

COESÃO E PRÁTICA TEXTUAL NO ENSINO FUNDAMENTAL

Elioenai Macena de ARAÚJO
elioenaimacena@gmail.com – UFPB

Rosana Costa OLIVEIRA
rosana.ufpb@gmail.com – UFPB

Matheus de Almeida BARBOSA
matheusba@gmail.com – UFPB

Judithe Genuíno HENRIQUE
judithegh@gmail.com – UFPB

Flávia Gonçalves Calaça de SOUZA
flavia.ufpb@hotmail.com

RESUMO

O presente trabalho analisa aulas de Língua Portuguesa da rede pública, com o intuito de verificar a forma como professores trabalham produção textual, além de observar o uso análogo do elemento adversativo e aditivo *mas* e *mais* na redação de alunos do nono ano do ensino fundamental. Segundo Koch (2001) a coesão é o fenômeno que diz respeito ao modo como os elementos linguísticos presentes na superfície textual se encontram interligados. Em geral, observa-se que os discentes apresentam muita dificuldade na prática de produção de texto, principalmente na utilização dos elementos de textualidade. Com base nos dados da pesquisa, é notória a má utilização dos elementos coesivos no processo de elaboração do texto. A maioria dos alunos utilizam *mas* e *mais* de forma indistinta. Inicialmente solicitamos uma produção de texto aos discentes. Depois, o professor de língua portuguesa ministrou uma aula de elementos coesivos, determinando que todos os discentes produzissem uma redação, desta vez, atentando ao conteúdo estudado em sala. Isto feito, emparelhamos os textos, um produzido antes da aula e outro posterior à aula, de cada aluno para verificar se houve uma amenização na má utilização dos elementos de coesão. Eles demonstram desenvoltura no campo das ideias, dos argumentos, mas na utilização dos elementos textuais não avançaram significativamente, destacando em depoimentos

que se expressar oralmente, ou através das redes sociais é mais *fácil* do que na escrita. Carretero (1997) salienta que o processo de ensino-aprendizagem é bastante complexo, pois trabalhar um conteúdo, geralmente nos remonta a outros prévios; quando não os temos, tudo se torna mais dificultoso. Ademais, aplicamos um questionário com os docentes, indagando-os sobre o seu método de ensino, seu posicionamento sobre o conteúdo em estudo e instigamos uma possível análise do produto final de seus alunos.

Palavras-chave: Elementos de textualidade. Coesão. Produção textual.

ABSTRACT

This paper analyzes Portuguese classes in public schools in Brazil, in order to check how teachers work textual production, in addition to observing the analogous use of the adversative and additive elements and *but* and *more* (in Portuguese *mas* and *mais*) in the writing production of students from the ninth grade of elementary school. According to Koch (2001) cohesion is the phenomenon that relates to how the linguistic elements in the text are interconnected. In general, it is observed that students have great difficulty in producing texts, particularly in the use of textuality elements. Based on the collected data, it is notorious the misuse of cohesive elements in the process of text production. Most students use *but* (*mas*) and *more* (*mais*) indistinctively. Initially, we asked students to produce a text. Later, the Portuguese teacher gave a lecture on cohesive elements, requiring that all students produced an essay, this time paying attention to the content studied in class. After that, we compared the texts produced by each student, the ones produced before class, and the ones after the class, to see if there was a decrease in the misuse of cohesion elements. The texts demonstrated a development in the field of ideas, arguments, but in the use of textual elements it has not advanced significantly, highlighting that expressing themselves orally or through social networks is easier than in writing. Carretero (1997) points out that the process of teaching and learning is quite complex, since working on a content usually goes back into a previous one; when they are lacking, everything becomes more difficult. In addition, we applied a questionnaire to the teachers, asking them about their teaching method, their position on the content under study and encouraged a possible analysis of the final product of their students.

Keywords: Textuality elements. Cohesion. Textual production.

INTRODUÇÃO

Em face da pesquisa realizada, torna-se notória a dificuldade e o acanhamento de alunos ao se deparar com uma proposta de produção de texto, pois esse tipo de atividade requer muito conhecimento da parte dele. É notável ao professor que seus discentes não têm domínio em relação aos elementos de textualidade, em especial, a coesão. Ministrando esse assunto se revela desgastante, pois, absorvê-lo requer conhecimento prévio de outros assuntos, por exemplo, as classes gramaticais. Além disso, o professor se depara com alunos de diversos níveis intelectuais, uns facilitando e outros exigindo mais esforços.

Deve-se considerar, ainda, a rotina de diversos professores que trabalham em mais de uma instituição de ensino, tornando o seu dia de trabalho ainda mais desgastante e cansativo, isso sem levar em consideração a quantidade de alunos que compõem cada sala de aula. O que surgem são empecilhos para tornar a aula mais dinâmica. O interesse do aluno também é um fator fundamental que contribui bastante para o desenrolar das aulas, pois a falta de interesse desmotiva o docente e seu professor, destaca Moraes (1986).

A pesquisa pretende analisar o trabalho do professor em aulas de produção de texto, levando em consideração os elementos de textualidade, especificamente a *coesão*. A atividade de produção textual tanto pode ser motivadora quanto desmotivadora, pois ao trabalhar com temáticas relacionadas à realidade dos discentes o desenvolvimento do texto por parte deles se torna mais satisfatório. Tanto o professor quanto o aluno deve ter uma relação de reciprocidade, cada um consciente de seu papel e obrigação perante a sociedade.

Os autores que tomamos por referência para esse trabalho, a exemplo de Koch (2001), Guimarães (2003) e Santos e Benfica (2003), ampliaram os nossos conhecimentos sobre a *coesão*, mostrando-nos que um texto é concebido como um

evento comunicativo para o qual convergem ações linguísticas, cognitivas e sociais. A coesão textual, por sua vez, é caracterizada como um fenômeno que diz respeito ao modo como os elementos linguísticos presentes na superfície textual se encontram interligados.

ESTUDOS SOBRE COESÃO

Koch (2001) evidencia através de seus estudos uma distinção entre a reflexão sobre os fenômenos textuais da coesão e da coerência. De acordo com a autora, esses elementos de textualidade são distintos, cada um assumindo funções diversas em contextos reais de uso. Segundo Koch (2001, p.35) a coesão textual pode ser definida como um “[...] o fenômeno que diz respeito ao modo como os elementos linguísticos presentes na superfície textual se encontram interligados, por meio de recursos também linguísticos [...]”. Diante dessa definição, torna-se límpido que a coesão diz respeito às articulações gramaticais existentes entre palavras, frases e orações no plano linguístico. Ao ler a definição exposta pela autora é de se concluir que a coesão textual pode se estabelecer por meio de diversos elementos linguísticos. Dentre esses elementos, os pronomes assumem grande relevância, principalmente pela sua função de retomar um referente anterior, isto é, aquilo a que o texto, ou superfície textual, refere-se. É notável que os pronomes podem funcionar como recurso de referência a termos ou expressões anteriormente empregados.

Tanto Santos e Benfica (2003), quanto Koch (2001) consideram em seus trabalhos uma grande modalidade de coesão, a remissão que desempenha uma função de reativação de referentes, além a sinalização textual. Esta reativação de referentes é realizada através da referenciação anafórica ou catafórica, desse modo, forma-se cadeias coesivas mais ou menos longas. Vale dizer que a remissão pode ser efetuada a partir de pronomes de terceira pessoa, no caso retos e oblíquos, dos demais pronomes, como os possessivos, os demonstrativos, os indefinidos, os interrogativos, os relativos, os tipos de numerais e advérbios pronominais.

Koch (2001) destaca que a reativação dos referentes pode ser feita a partir de 'pistas' que o referente da superfície textual deixa implicitamente, isto se dá via inferenciação. A autora salienta que a remissão para frente, ou seja, catafórica, realiza-se preferencialmente através de pronomes demonstrativos, indefinidos ou nomes genéricos, mas também se estabelece por meio dos demais pronomes, numerais e advérbios. Além da remissão, Koch (2001, p.37) salienta que a sinalização textual

[...], tem a função básica de organizar o texto, fornecendo ao interlocutor 'apoios' para o processamento textual, através de 'orientações' ou indicações para cima, para baixo (no texto escrito), para frente e para trás, ou ainda estabelecendo uma ordenação entre seguimentos textuais ou partes do texto.

Para corroborar a citação acima basta observar um texto de revista, por exemplo, pois ao fazer referência ao que foi dito anteriormente, usa-se sinalização textual, quando se lança uma citação, usa-se também a sinalização. Koch enfatiza que a expressão dêixis textual é mais adequada do que sinalização. Como afirma EHLICH (*apud*, 1981), "as expressões dêiticas permitem ao falante obter uma organização da atenção comum dos interlocutores com referência ao conteúdo da mensagem.". Diante da citação é perceptível o procedimento dêitico na constituição do instrumento para dirigir a focalização do ouvinte em relação a um item específico. Na comunicação cotidiana esse espaço dêitico é o próprio espaço da atividade de fala, ou seja, a situação de interação. Vale destacar que os procedimentos dêiticos atualizam-se através do uso de expressões dêiticas. Em face disso Ingedore (2001, p.40) destaca que

o

o sequenciamento de elementos textuais pode ocorrer de forma direta, [...], ou podem ocorrer na progressão do texto recorrências das mais diversas ordens: de termos ou expressões, de estrutura (paralelismo), de conteúdos semânticos (paráfrase), de elementos fonológicos ou prosódicos (simulcadência, rima, aliteração, assonância) e de tempos verbais.

MÉTODO

A pesquisa é qualitativa, pois o que lhe caracteriza é a opção pela interpretação do fenômeno a ser observado, predominando a capacidade de análise dos dados. Os instrumentos que foram utilizados são: anotações em diários de campo, aplicação de questionário com professores e produção textual com os alunos. A pesquisa se desenvolveu em algumas escolas municipais de João Pessoa, na Paraíba, mais especificamente no nono ano do ensino fundamental. Os alunos, embora dispersos, respeitam a figura do professor e suas solicitações face às atividades e exposição de conteúdo novo. Algumas turmas à primeira vista passam uma imagem de cansaço e desmotivação, porém é notória a busca por conhecimento pela maioria dos discentes.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Diante dos dados coletados é perceptível a dificuldade dos alunos na escrita e do professor ao transmitir a informação nova, pois o discurso do professor em sala de aula não tem tanta força, visto que a maioria dos alunos não absorvem o que está sendo falado, mesmo que depois o docente venha exigir por meio de uma avaliação o que foi exposto. Isso foi notado em todas as salas de aula visitadas. A partir daí surge um grande desafio destacado por Morais (1996, p. 23) que “hoje está posto um desafio que precisa começar a ser enfrentado no exato espaço da sala de aula. O de se recuperar o sentido da autoridade nas relações pedagógicas, sem qualquer concessão a autoritarismos, que destes já estamos fartos”.

A falta de autoridade do docente influencia bastante no processo de ensino-aprendizagem, uma vez que seus discentes não demonstram respeito, nem tão pouco absorvem o conteúdo novo. Sem acontecer uma reciprocidade a qualidade educacional não será satisfatória.

Vale dizer que o estudo da coesão é muito importante para a elaboração de um texto. Quando esse não é absorvido pelos alunos, as sequelas são explicitadas nas produções textuais. A partir daí perguntamos aos docentes qual o valor (importância) que eles atribuem ao ensino da coesão e como trabalham os elementos coesivos. As respostas foram às seguintes:

Professor 1: É relevante trabalhar com a coesão, principalmente, porque os alunos terão oportunidade de revisar as classes gramaticais, como também, ter um domínio crescente no seu vocabulário e aperfeiçoar sua escrita, produzindo assim textos mais adequados. Enfim, o aluno só tem a ganhar, sobretudo no desenvolvimento da sua capacidade textual. Sobre o meu trabalho, em primeiro momento introduzo a temática a ser abordada durante a aula, após início uma discussão sobre as noções de coesão, buscando sempre exemplos que façam parte do contexto dos alunos, para que assim, eles possam compreender o conteúdo com mais facilidade.

Antes da aula de coesão, os docentes solicitaram uma redação, para que posteriormente fosse ministrado uma aula sobre os elementos de coesão para assim verificar se houve uma amenização nas inadequações gramaticais. Após a ministração do conteúdo, solicita-se uma redação, sobre o tema *Namoro na adolescência* para saber se os alunos conseguiram absolver o que foi dito na aula. Em decorrência da falta de interesse de alguns alunos, torna-se visível nas produções textuais algumas inadequações coesivas, mesmo depois da exposição do conteúdo novo. Antes de expor os dados, vale destacar as palavras de Gonçalves (2000, p. 61) em relação ao tema da pesquisa: “a coesão é ativada pela seleção de um item vocabular para se referir a algum elemento do texto com o qual tenha alguma relação de sentido”.

Aluno1: Então eles namoraram por 3 meses quando ele pediu a ela sua virgindade só que durante esses 3 meses ele se

encontrou por ele que aceitou logo de cara então ele arrumou uma casa.

Aluno2: [...] ela continuou depois de 4 semanas ele parou de ligar pra ela, [...].

Aluno3: [...] ela nem dava bola pra ele, certo dia ele ligou pra ela [...].

Aluno4: Ontem eu conversando com ele pelo *whats* ele me falou que ainda gosta dela.

Ao utilizar esses itens vocabulares (os pronomes *ele*, *ela*), os alunos para fazerem menção ao sujeito explicitado anteriormente no texto repetem sucessivamente esses elementos. Em decorrência disto os textos se tornam incoerentes, pois a referência do primeiro *ele* para o leitor poder ser uma entidade diferente do segundo *ele*, por exemplo. Para corroborar as palavras anteriores Koch (2001, p. 35) salienta: “a coesão é o fenômeno que diz respeito ao modo como os elementos linguísticos presentes na superfície textual se encontram interligados”.

Diante dos dados acima aos docentes se é perceptível que o aluno não entendeu muita das vezes e o que modifica no seu método de ensino para que o aluno saiba usar corretamente a coesão na elaboração dos textos. Uma das respostas é a seguinte

Professor 2: Quando esse fato acontece, procuro partir para uma aula mais dinâmica, utilizando, por exemplo: a sala de informática ou recursos áudio visuais, como também envolve-lo nas atividades em pequenos grupos em sala de aula.

O foco da pergunta é voltada a falta de assimilação e acomodação por parte dos alunos, em relação à informação nova (o estudo da coesão). Para que isto aconteça, Carretero (1997) sugere a exposição de um assunto moderadamente discrepante, ou seja, para se obter êxito no novo assunto, o aprendiz deve assimilar e acomodar os assuntos anteriores que o envolve. Sobre esse processo, Carretero (1997, p. 24) diz que esse “processo utiliza-se de invariantes funcionais denominados de assimilação que se trata da incorporação da informação nova aos esquemas atuais

(que já possui) e a acomodação que se refere à modificação desses esquemas para dar conta dessa informação nova.”. Diante dessa citação, conclui-se que o trabalho do professor é acompanhar o processo de assimilação e acomodação de conteúdo dos seus alunos, pois o estudo da coesão requer conhecimento prévio de outros assuntos, por exemplo, as classes gramaticais. Só assim o aluno conseguirá ampliar suas estruturas lógicas mentais que vão se desenvolvendo ao longo do tempo.

A inadequação coesiva mais encontrada nos textos dos discentes é a troca da conjunção ‘mas’ pelo advérbio ‘mais’. Ferreira (2001, p. 471, 482) de forma clara e objetiva distingue os dois elementos: “**Mas** conj. 1. Exprime oposição ou restrição, ou causa de uma ação. **Mais** adv. 1. Designa aumento, grandeza e superioridade, comparação.”

A tentativa de expressar contraste ao que foi dito anteriormente acaba fracassando, pelo fato dos alunos não perceberem a distinção entre esses dois elementos. A utilização desses dois itens linguísticos, antes ou depois da aula sobre elementos de textualidade, é marcada pelo uso análogo de ambos, sem nenhuma distinção. Observe os trechos das redações a seguir:

Aluno 5: [...] quando começou ele botou a camisinha mais quando foi depois ele tirou [...].

Aluno 6: Posso ser adolescente, mais já sofri várias decepções e hoje sou feliz.

Aluno 7: [...] eles foram se gostando e se conhecendo mas.

Aluno 8: [...] sou também muito apaixonada por reli mais a vida é assim *jeia* de autos e baixos [...].

O que pode ser visto anteriormente é a falta de assimilação e a acomodação por parte dos alunos ao conteúdo novo, sendo papel do professor antes de avançar os assuntos, sondar cada um deles, para saber se aprenderam uma informação e depois a outra, porém a desmotivação por parte dos discentes influencia diretamente o forma como o professor se trabalha. Sobre esse ponto um dos docentes destaca:

Professor 3: Na verdade, é preciso criar condições para que o aluno faça uma reflexão, sobre os problemas que estão a sua volta, discutir com eles a importância do estudo em sua vida e que as conquistas não são realizadas com facilidade, que é necessária muita dedicação para alcançar seu objetivo. Acredito, que uma conversa nessa linha de pensamento o quadro será revertido.

Tanto o professor quanto o aluno têm de se relacionar da melhor forma possível, na busca de prazer pelo o que faz, pois só assim o trabalho por parte dos dois será satisfatório e prazeroso. Ambos devem ter consciência do seu papel em relação à sociedade, almejando concretizar seus sonhos e desejos.

CONCLUSÃO

Um educador que tenha consciência de sondar seus alunos antes de partir para a exposição da informação nova faz toda diferença. Torna-se fácil trabalhar com uma aprendizagem memorística, que o professor ministra o assunto novo, com o que se decorou, o aluno faz uma avaliação e hipoteticamente está pronto para receber novos assuntos. Estudar coesão textual é um trabalho muito rigoroso, tanto para o aluno como para o professor em expô-lo. A partir daí a aprendizagem memorística não é satisfatória, por isso é necessário ter conhecimento de conteúdos anteriores ao novo para fazer associação do assunto novo com o que já tem. Tudo isto é de suma importância para o desenvolvimento da área educacional, especificamente, língua portuguesa. Vale ressaltar que se cada docente tiver noção da importância de desenvolver o seu aluno primeiro em um assunto depois em outro, a educação terá um grande avanço.

REFERÊNCIAS

- CARRETERO, M. (1997) Desenvolvimento cognitivo e aprendizagem. In: Construtivismo e educação. Tradução de Jussara Haubert Rodrigues. Porto Alegre: Artes Mídicas.
- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Miniaurélio Século XXI: o minidicionário da língua portuguesa**. – 2. ED. – Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.
- GUIMARÃES, Vanir Consuelo. A conexão textual em LDs de 5ª a 8ª séries do ensino fundamental: uma tentativa de formulação de uma gramática textual. In: ROJO, Roxane; BATISTA, Antônio Augusto G. (org.). **Livro didático de língua portuguesa, letramento e cultura da escrita**. Campina: Mercado de Letras, 2003. p.153 -166.
- KOCH, Ingedore Villaça. *O texto e a construção dos sentidos*. – 5. Ed. – São Paulo: Contexto, 2001, p. 35-41
- MATA, Roberto da. *O Ofício do Etnólogo, ou como Ter “Anthropological Blues”*. In: NUNES, Edson de Oliveira (org.). *A aventura sociológica*. Rio de Janeiro. Zahar, 1978. P. 23-35.
- MORAIS, Regis de. Entre a jaula de aula e o picadeiro de aula. In: **Que espaço é esse?** – 10. Ed. – Campinas, SP: Papyrus, 1996. p. 17 – 29.
- SANTOS, Andréa Cattermol Izar. BENFICA, Maria Flor de Maio Barbosa. Coesão lexical em LDs inscritos no PNLD/2002: Tentativas de exploração do funcionamento discursivo do “vocabulário” e do “estilo”. In: ROJO, Roxane; BATISTA, Antônio Augusto G. (org.). **Livro didático de língua portuguesa, letramento e cultura escrita**. Campina: Mercado de Letras, 2003, p. 167 – 184.