

## ELEMENTOS COESIVOS EM TEXTOS DE ALUNOS DO PROEJA DO CURSO DE PROCESSAMENTO DE ALIMENTOS DO IFAL CAMPUS SATUBA

Manoel Santos da Silva\*  
Adriana Cavalcanti dos Santos\*\*

### Resumo

Este artigo discute a utilização ou não de elementos coesivos nas produções textuais de alunos do Curso de Processamento de Alimentos na Modalidade em PROEJA, oferecido pelo Instituto Federal de Alagoas – Campus Satuba. Para isto, discutiremos concepções de trabalho, jovem e adulto, como também os conceitos de gêneros textuais. Selecionamos textos produzidos pelos alunos para analisar os aspectos de coesão textual presentes, além de um questionário com perguntas abertas para a professora de Língua Portuguesa da turma, tendo em conta sua conexão com os objetivos da pesquisa. A metodologia da pesquisa é de natureza qualitativa, com estudo de caso. Ao cumprir seu objetivo de analisar os elementos coesivos presentes no texto, este trabalho propõe questões relacionadas a produções textuais com a articulação de elementos coesivos.

**Palavras-chave:** PROEJA. Gêneros textuais. Elementos coesivos

### Abstract

*This article aims to discuss the use or non cohesive elements in the textual productions of students of Food Processing on the Mode PROEJA, offered by the Institute Federal de Alagoas - Campus Satuba. For this, we discuss some conceptions of work, young and adult, as well as the concepts of genre. We selected texts produced by students to examine them aspects of textual cohesion besides a questionnaire with open questions for our teacher of Portuguese language to compare with the research objectives. The research methodology is qualitative, with case study. Analyses of selected texts shows some of the aspects investigated. In fulfilling its purpose of analyzing the cohesive elements in text, this work makes a profound textual production with a combination of cohesive elements.*

**Keywords:** PROEJA. Genre textual. Cohesive elements

\*Campus Satuba - [manivotoria@gmail.com](mailto:manivotoria@gmail.com)

\*\*Campus Arapiraca - [adricavalcanty@hotmail.com](mailto:adricavalcanty@hotmail.com)

## Introdução

A produção textual requer conhecimentos básicos sobre os elementos coesivos para que o texto apresente organização coerente. Em geral, as produções textuais apresentam algumas fragilidades quanto ao emprego da norma padrão, entre elas, o emprego de elementos coesivos pertinentes à Língua Portuguesa, deixa insatisfatório o conteúdo apresentado. Assim, buscamos verificar a existência ou não desses elementos em textos produzidos por alunos do Curso de Processamento de Alimentos na Modalidade em PROEJA, oferecido pelo Instituto Federal de Alagoas – *campus* Satuba.

Para compreendermos a complexidade da educação voltada para o público-alvo jovem e adulto, abordamos a história do Instituto Federal de Alagoas, especificamente do *campus* Satuba inclusive a implantação do PROEJA, bem como algumas concepções e conceitos sobre gêneros textuais, coesão e coerência textual. Na pesquisa, selecionamos textos produzidos pelos alunos do Curso Processamento de Alimentos e analisamos os aspectos de coesão textual. Além disso, aplicamos uma entrevista com perguntas abertas para a professora de Língua Portuguesa da turma.

Nossa opção metodológica foi por uma pesquisa de natureza qualitativa<sup>1</sup>, com viés de estudo de caso<sup>2</sup> e, para fundamentar nossa discussão, nos apoiamos nos estudos de Bakhtin (2003); Koch (2008); Marcuschi (2005), entre outros autores.

### **A história do IFAL *campus* Satuba e o fomento da educação profissional em Alagoas até a implementação do PROEJA: breve retrospectiva**

A antiga Escola Agrotécnica Federal de Satuba, agora Instituto Federal de Alagoas - *campus* Satuba é uma instituição de ensino que, de acordo com a Lei nº 8.948, de 8 de dezembro de 1994, está integrada à Rede Federal de Educação Tecnológica, funcionando como Autarquia vinculada ao Ministério da Educação. Fundada em 30 de agosto de 1911, quando Satuba ainda era um vilarejo pertencente ao município de Santa Luzia do Norte, é uma das mais antigas Escolas Agrotécnicas do Brasil. Costa (2009, p. 9) destaca que “[...] o objetivo era ensinar a menores desprovidos da fortuna os ofícios de operário e contramestre”.

O *campus* Satuba teve origem em 1905 quando, pelo Decreto n. 346, de 7 de outubro, do governador de Alagoas, Paulo Vieira Malta, a Usina Wanderley foi doada à Sociedade de Agricultura Alagoana. Sob a direção do agrônomo Miguel Guedes Nogueira, instalou-se aqui uma Estação Agronômica dotada de campo de experiência e demonstração e de um Posto Zootécnico. A instituição preparava operários para os trabalhos de campo, para feitores e administradores de fazendas e também ministrava ensinamentos sobre os ofícios de pedreiro, carpinteiro, sapateiro, ferreiro, entre outros<sup>3</sup>.

Em 1927, o Aprendizado volta à administração estadual, sob direção de João Castelo Branco, que o administrou até 28 de outubro de 1930, sendo substituído em 30 de janeiro de 1931 pelo agrônomo José Tupinambá do Monte<sup>4</sup>.

Em 1934, o Aprendizado Agrícola foi transferido para o Ministério da Agricultura e passa a ministrar os seguintes cursos: Básico, com duração de três anos que formava Capatazes Agrícolas; Rural, com duração de dois anos que certificava os concluintes como

Trabalhadores Rurais; e o de Adaptação, com duração de seis meses, que formava Trabalhadores Especializados.

Como Escola Agrícola, em 1947, passou a formar Mestres Agrícolas e, em 1957, como Escola Agrotécnica, Técnicos em Agricultura. Em 1964, passa a denominar-se Colégio Agrícola, ministrando exclusivamente o curso agrotécnico, admitindo somente candidatos que houvessem completado o curso ginásial.

A partir de 1969, deixam de existir os cursos de iniciação e de mestría, permanecendo apenas o de Técnico em Agricultura. Com as mudanças ocorridas após a criação da antiga Coordenação Nacional do Ensino Agropecuário (COAGRI), houve a unificação nacional do novo título do curso, que passou a chamar-se Curso Técnico em Agropecuária.

Desde 4 de setembro de 1979, por força do Decreto n. 83.937, a instituição recebeu a denominação, corrente em todo o território nacional para esse tipo de ensino, de Escola Agrotécnica Federal de Satuba. Por força da Lei n. 8.731, de 16 de novembro de 1993, a então EAFS, foi transformada em Autarquia Federal.

Em 29 de dezembro de 2008, através da Lei n. 11.892, passou a ser o *campus* Satuba e integra, juntamente com os *campi* Maceió, Marechal Deodoro, Palmeira dos Índios, Piranhas, Arapiraca e Maragogi, o IFAL. Os três últimos em fase de implantação. As necessidades básicas para produção de textos estão condicionadas aos critérios determinados para cada curso, porém as concepções e conceitos sobre os gêneros textuais precisam dialogar para a construção do conhecimento.

### **As concepções e conceitos sobre gêneros textuais, coesão e coerência com a prática de produção de textos**

A abordagem de gêneros de discurso para o entendimento da produção e leitura de artigos acadêmicos “[...] vem ocupando um espaço cada vez maior nas análises lingüísticas” (SILVA, 1997, p. 79). É consenso entre os estudiosos que há duas perspectivas para as concepções de discurso. Segundo o autor

[...] a visão formalista defende a autonomia do sistema gramatical, enquanto a funcionalista acredita que o sistema gramatical está condicionado (ou mesmo determinado) pelas funções comunicativas que realiza, encontrando, assim, suas motivações numa esfera fora da língua (SILVA, 1997, p. 81).

Ao conceituar gêneros de discurso, Bakhtin (2003, p. 262) registra que “[...] cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, os quais denominamos gêneros do discurso”. Nessa perspectiva, “[...] categoria de gênero permite evitar vários tipos de reducionismos, tais como a redução sociológica de ver o discurso sem considerar a fala que o autoriza; ou a redução lingüística de ver as palavras sem considerar seu entorno enunciativo” (MAINGUENEAU, 2004 apud MARCUSCHI 2005, p. 21).

No entanto, Silveira (2005) faz menção à interação do uso da língua com o texto, pois

[...] mesmo considerando-se que o uso da língua nas diversas formas de interação humana se dá, em princípio, através de textos, há de se convir, portanto, que não se podem descolar do texto os componentes discursivos, a fim de que se possa considerá-lo como uma unidade social e contextualmente completa (SILVEIRA, 2005, p. 33).

Conforme Bakhtin (2003, p. 239), “[...] o gênero do discurso não é uma forma da língua, mas uma forma do enunciado que, como tal, recebe do gênero uma expressividade determinada, típica, própria do gênero dado”. Por outra perspectiva, Van Dijk (1972 apud FÁVERO; KOCH, 1994, p. 23), considera “[...] o discurso é a unidade passível de observação, aquela que se interpreta quando se vê ou se ouve uma enunciação, ao passo que o texto é a unidade teoricamente reconstruída, subjacente ao discurso”.

A linguística textual procura identificar o discurso com o texto, nesse sentido, alguns autores discutem a coesão textual e lexical para dar respostas à produção de textos coerentes. A coesão textual e lexical é tratada por vários autores. Segundo Halliday e Hasan (1976 apud KOCH 2008, p. 16), “[...] a coesão ocorre quando a interpretação de algum elemento no discurso é dependente da de outro. Um pressupõe o outro, no sentido de que não pode ser efetivamente decodificado a não ser por recurso ao outro”. Os autores citam os principais fatores de coesão: a referência, a substituição, a elipse, a conjunção e a coesão lexical. Para Marcuschi (1983 apud KOCH 2008, p. 16), os fatores de coesão são “[...] aqueles que dão conta da estruturação da sequência superficial do texto”. Entretanto, para Koch

[...] se é verdade que a coesão não constitui condição necessária nem suficiente para que um texto seja um texto, não é menos verdade, também, que o uso de elementos coesivos dá ao texto maior legibilidade, explicitando os tipos de relações estabelecidas entre os elementos linguísticos que o compõem. (KOCH, 2008, p. 18).

De outra forma, Beaugrande & Dressler (1981, apud KOCH, 2008, p. 16) sustentam que “a coesão concerne ao modo como os componentes da superfície textual – isto é, as palavras e frases que compõem um texto – encontram-se conectadas entre si numa sequência linear, por meio de dependências de ordem gramatical”. Mas “[...] nem sempre a coesão se estabelece de forma unívoca entre elementos presentes na superfície textual”. (KOCH, 2004, p. 46).

### **Abordagem metodológica**

A pesquisa foi qualitativa<sup>5</sup>, sem necessidade de métodos e técnicas estatísticas, mas explicativa, o que requer o uso do método observacional, sendo ainda um estudo de caso, pois envolve o estudo detalhado sobre o conhecimento. Segundo Duarte (2004, p. 214):

[...] o que dá o caráter qualitativo não [é] necessariamente o recurso de que se faz uso, mas o referencial teórico metodológico eleito para a construção do objeto de pesquisa e para a análise do material coletado no trabalho de campo.

Na primeira etapa, foram selecionados textos<sup>6</sup> produzidos por alunos do Curso Processamento de Alimentos e estabelecidos os aspectos coesivos textuais e de textualidade

a serem analisados. Na segunda etapa, a Professora de Língua Portuguesa foi entrevistada, para que pudéssemos verificar a sua metodologia de ensino em relação aos elementos coesivos apresentados nos textos dos alunos. Na terceira etapa, os textos foram analisados para verificar o uso dos aspectos linguísticos investigados.

Os informantes são os alunos que estão no primeiro ano do Curso Processamento de Alimentos do Instituto Federal de Alagoas, *campus* Satuba.

A análise dos dados também foi qualitativa, seguida de discussão e futuros encaminhamentos. “Com a hipótese e os meios colocados à disposição do pesquisador para refutá-la ou corroborá-la, a produção do discurso gerada pela pesquisa não perde o contato com a realidade e faz progredir o conhecimento” (THIOLLENT, 2007, p. 38).

O *locus* da pesquisa foi o Curso Processamento de Alimentos (Agroindústria) do IFAL – *campus* Satuba. Coletamos textos produzidos pelos alunos para analisar os elementos coesivos presentes, no total, foram sete textos.

Quanto a entrevista concedida pela professora evidenciou-se que leciona com Língua Portuguesa há trinta e cinco anos, porém com a integração da educação básica e a educação profissional, faz três anos. Na entrevista, a professora explica a ausência de uma normatização sobre conteúdos específicos para trabalhar com os alunos do PROEJA, então faz adaptação do programa do ensino médio:

*Na verdade, nunca foi dado para nós, siga esse conteúdo. Nós observamos que alguns livros atendem um grupo e outros não. Não temos uma matriz curricular para seguir. O crescimento deles é no desenrolar do dia-a-dia” (Entrevistada exclusiva para a pesquisa). Em relação às dificuldades mostradas pelos alunos “os textos que não tem muito haver com a vivência deles, fora do cotidiano. Noto que não interagem na discussão são quanto ao uso de textos fora do seu cotidiano. (PROFESSORA)*

No extrato, observamos que as políticas educacionais preocupam-se mais em oferecer cursos profissionais do que propor efetivamente o que deve ser a base do currículo dos referidos cursos. Esse fato vem fomentado as práticas pedagógicas descontextualizadas e vivencia transposição de modelos de aulas propostos em outros níveis e/ou modalidades de ensino. Consideramos pertinente a reflexão de Freire (2006) que complementa tal argumento:

*Lendo o cotidiano corretamente, podem os sujeitos adquirir a força transformadora, negadora dos atos diários sem sentido e sem intencionalidade do cotidiano. Esses atos, sem sentido, entretanto, podem, se forem temas geradores de discussões, tornar-se conscientemente carregados de sentido transformador. (FREIRE, 2006, p. 336).*

Quando se trata de trabalhar com a denominação de gêneros, há maior dificuldade de compreensão das especificidades dos conteúdos sobre gêneros, por existir vários. Para a entrevistada, quando apresentam dificuldades com relação a abordagem dos gêneros,

*[...] é nessa hora que faço meu levantamento para estudar a gramática como sustentação do texto isolado. Apresentam dificuldades, é nessa hora que faço meu levantamento para estudar a gramática como sustentação do texto e não isolada. (PROFESSORA)*

A base do estudo dos gêneros textuais não deve ser exclusivamente a gramática. Segundo Antunes (2003) se o que predomina nas aulas de português continua sendo o

estudo inócuo das nomenclaturas e classificações gramaticais, ir à escola e estudar português não pode ter muita importância, principalmente para quem precisa, de imediato, adquirir competências em leitura e em escrita de textos. Contudo, a noção de língua como atividade social, histórica e cognitiva impõe outra abordagem do ensino da língua portuguesa, pois Marcuschi defende que isto

[...] é revelador do fato de que os gêneros textuais surgem, situam-se e integram-se funcionalmente nas culturas em que se desenvolvem. Caracterizam-se muito mais por suas funções comunicativas, cognitivas e institucionais do que por suas peculiaridades lingüísticas e estruturais. São de difícil definição formal, devendo ser contemplados em seus usos e condicionamentos sócio-pragmáticos caracterizados como práticas sócio-discursivas. Quase inúmeros em diversidade de formas, obtêm denominações nem sempre inócuas e, assim como surgem, podem desaparecer (MARCUSCHI, s.d., p. 1).

Segundo a entrevistada, as provocações feitas antes de o aluno realizar a produção do texto fazem com que ele refleta quanto ao processo de aprendizagem por meio das discussões em sala de aula, já que a incoerência apontada no texto produzido evidencia que não tem lógica, tornando crítico de sua própria produção. Por outro lado

*O enfretamento é esse, eu me coloco como participante das suas histórias, conto também as minhas histórias, para que eles fiquem mais a vontade para também enfrentarem as dificuldades da Língua Portuguesa. (PROFESSORA)*

É necessária maior intervenção por parte do professor e que ele participe das discussões para a construção do conhecimento através da produção textual como gênero presente no cotidiano dos alunos, pois, como nos mostra Antunes (2003, p. 54) “a escrita compreende etapas distintas e integradas de realização (planejamento, operação e revisão), as quais, por sua vez, implicam da parte de quem escreve uma série de decisões”.

Conforme Marcuschi, os gêneros

[...] não são entidades naturais como as borboletas, as pedras, os rios e as estrelas, mas são artefatos culturais construídos historicamente pelo ser humano. Não podemos defini-los mediante certas propriedades que lhe devam ser necessárias e suficientes. Assim, um gênero pode não ter uma determinada propriedade e ainda continuar sendo aquele gênero (MARCUSCHI, s.d., p. 11).

A definição dos gêneros e conteúdos que possam ser trabalhados depende das dificuldades apresentadas em sala de aula, já que inexistem conteúdos curriculares para a modalidade PROEJA. A professora explica, assim, a sua metodologia

*Trabalho textos variados. Já sabem resumo. Resumos numa linguagem mais fácil eles precisam entender para ir podando o texto, uso o termo podar, por aqui ser um ambiente propício para essa linguagem. (PROFESSORA)*

Poderíamos nos questionar em quais contextos os alunos do PROEJA devem utilizar o resumo? Por que o ensino do resumo seria importante num contexto em que os alunos ainda não são produtores de textos? O que define uma produção fácil ou difícil para um professor? Nessa perspectiva, Santos (2004, p. 65) argumenta que “o aluno quando é estimulado à livre produção, possibilita ao professor identificar desvios gramaticais”. A negociação em sala de aula, portanto, possibilita a construção de sentidos e um estímulo à produção oral e escrita.

Dado o exposto, o processo de produção textual precisa ser percebido como atividade de compreensão dos sentidos textuais mas, recorrendo aos argumentos discutidos em sala de aula, sua produção será mais rica de elementos articuladores no desenvolvimento do texto.

### Textos produzidos pelos alunos do PROEJA: uma análise do uso dos elementos de coesão

Para analisar os elementos presentes nos textos, recorreremos aos principais fatores de coesão apontados por Halliday e Hasan (1976), mas considerando os limites da pesquisa, nem todos foram encontrados nos textos selecionados. A linguagem escrita não poderá ser compreendida se não forem utilizados os mecanismos específicos para que sejam coesos. Esses elementos podem pertencer ao sistema gramatical ou lexical da língua. Diferente da produção oral, a produção escrita permite ao aluno a elaboração de estruturas gramaticais mais complexas, tornando o texto com as sentenças mais longas, proporcionando maior utilização dos elementos coesivos.

Os dados abaixo transcritos são exemplos de partes da produção dos alunos, utilizando diferentes gêneros textuais, dentre os textos selecionados e que serviram como base para as conclusões do estudo. Os textos foram determinados a partir das atividades de produção de textos orientadas pela professora da disciplina de Língua Portuguesa, sem mencionar que seriam utilizados para analisar elementos coesivos presentes, por isso, vamos observar que, na seleção dos textos, podemos identificar elementos coesivos ou não.

Figura 1 - Texto 1 - Produção textual de ALUNO A

o bicho

No texto 1, o autor Manoel Bandeira, retrata uma realidade dura e cruel, ao mes-  
mo tempo denomina o homem como um ser  
irracional agindo feito um bicho. No texto 2  
o <sup>autor</sup> ~~relato~~ demonstra ~~prazo~~ <sup>ao referenciar</sup> ~~de um~~  
lamentável tranquete de mendicantes, que reziram  
o lixo ~~dividindo~~ os restos espalhados pelo calça-  
dão, preocupando-se com a sujeira enfiando  
o calçado, quando na verdade, o que está  
enfiando, é o homem agindo feito bicho.

No texto 1 identificamos dois elementos coesivos, {...*uma realidade dura e cruel*,...} tendo como elemento de ligação a conjunção coordenativa aditiva *e*. O outro elemento é {...*denomina o homem como um ser irracional*...} conjunção subordinativa de comparação *como*. No texto exemplificado existe a tentativa do aluno em demonstrar a sua compreensão do poema “O bicho”, de Manoel Bandeira. Além do uso de poucos elementos de coesão, percebemos que o texto apresenta alguns problemas de coesão e coerência.

Figura 2 – Texto 2- Produção textual de ALUNO B

Reprodução do texto

As incertezas do projeto de vida dos adolescentes

Walter Ant.

O texto diz que, a adolescência é um período de descobertas e várias mudanças psicológicas, como por exemplo: o desenvolvimento do caráter, desejos e conquistas, quebrando assim a tese do autor Walter Pinto, onde o mesmo afirma que adolescentes não têm responsabilidades ou objetivos. Já adiante a pesquisadora Suamy Pinto do centro da UFPA, confirma que, apesar do adolescente estar passando por fases difíceis, eles têm, sim, um projeto de vida, procurando assim aperfeiçoar-se em tudo que faz, tendo como eixo a própria família.

O texto 2 apresenta uma locução conjuntiva subordinativa concessiva apesar de... *confirma que apesar do adolescente estar passando...*. Destacando-se também o uso do pronome referente “eles”. A coesão referencial existe entre dois elementos quando um deles é interpretado a partir da consideração do outro termo.

Figura 3 – Texto 3 - Produção textual de ALUNO C

texto - fonte 1

Com uma dieta balanceada e variada, com muita batata-doce, espinafre, cenoura, laranja e feijão, acredita os nutricionistas garantem que não há risco de algum apresentar deficiência de vitaminas no organismo.

No texto 3 apresenta-se como elemento de ligação a conjunção coordenativa aditiva e, *{Com uma dieta balanceada e variada,...}*. Como podemos notar, não aparece outro elemento coesivo que possa fazer a ligação dos termos.

Figura 4 - Texto 4 - Produção textual de ALUNO D

Procurador do lixo é sujeira  
Normalmente, duas horas antes da chegada do Caminhão da prefeitura, a gerência (de uma das filiais do McDonald's) deposita na calçada dezenas de sacos plásticos recheados de papéis, isopor restos de sanduiches. Isso acaba proporcionando um lamentável banquete de mendigos. Dezenas deles vão ali revirar o material e acabam deixando os restos espalhados pelo calçada.

O texto 4 também apresenta como elemento de ligação a conjunção coordenativa aditiva e, {...vão ali revirar o material e acabam deixando os restos...}.

Figura 5 - Texto 5 - Produção textual de ALUNO E

Galinhas com lentes de contato  
Galinhas criadas com lentes de contato cor-de-rosa ficam mais calmas e aumentam a produção de ovos.  
O experimento foi feito na China, onde avi-cultores colocaram lentes cor-de-rosa em cento e quarenta aves. Foi também observado que a cor rosa, tranquilizava as galinhas, elimina o hábito de bicarem umas às outras.

Como nos textos 3 e 4, observa-se que o texto 5 também aparece como elemento de ligação a conjunção coordenativa aditiva e, {...ficam mais calmas e aumenta a produção de ovos.} e também na frase {...em cento e quarenta aves...}.

Figura 6 - Texto 6 - Produção textual de ALUNO F

Elaboração de Parágrafo

Desenvolva o tópico apresentado a seguir, en-  
trando frases adequadas à continuação das ideias  
Expressas.

O bom relacionamento entre os membros  
 de uma família depende de vários fatores como, em-  
sinar e aprender o lado bom da vida, por exemplo  
respeitar, ouvir, compreender em vice versa, por-  
que havendo desentendimento entre eles a solução se  
resolve através de um diálogo. Um outro fator que  
 merece ser citado é compartilhar nas coisas bo-  
as e más. Em um lar é necessário dividir ta-  
 refas para que um não fique mais sobrecarregado  
 que o outro. A vida não é só de trabalho, precisa  
mas se divertir da forma que achar melhor, pois  
assim juntos, procuramos ser uma família  
feliz.

Já o texto 6, apresenta uma conjunção subordinativa integrante se fazendo a ligação das orações, {...porque havendo desentendimento entre eles a solução se resolve através de um diálogo} e também a conjunção coordenativa explicativa pois. {...divertir da forma que achar melhor, pois assim juntos, procuramos ser uma família feliz.}

Figura 7 - Texto 7 - Produção textual de ALUNO G

Texto fonte : 2

Rainha : das formigas, na opinião de  
 alguns, as saídas de um único ninho  
 chegam a estar 8 toneladas de folhas  
 por ano, alimento suficiente para três  
 bois.

No texto 7 não identificamos elementos coesivos que façam a ligação dos termos das orações produzidas no texto. Isso demonstra que a coesão não pode ser condição necessária

nem suficiente para a produção de texto, pois podemos encontrar textos sem elementos explícitos de coesão. Esse elemento não é responsável exclusivo pela textualidade.

Na análise dos textos, foram observados diversos aspectos de coesão, dentre eles a referência, substituição, elipse, conjunção e léxico, não restando dúvidas quanto ao uso de poucos elementos coesivos nas produções. As reflexões aqui apresentadas tiveram norte a partir da entrevista da professora dos informantes, a qual esclareceu as limitações e possibilidades encontradas no cotidiano de sala de aula. Conforme apresentado na metodologia, além da seleção dos textos produzidos pelos alunos, foi concedida uma entrevista com a professora de Língua Portuguesa dos alunos informantes.

### **Considerações Finais**

Levando-se em conta que os elementos de coesão textual não foram discutidos em sala de aula para a produção dos textos, não há evidências da utilização destes elementos mesmo de forma incoerente na produção textual dos alunos. Os textos aqui expostos mostram apenas elementos coesivos de conjunção, não apresentando substituição, elipse, referência e coesão lexical.

Nossa análise buscou demonstrar a predominância de equívocos relativos a aspectos coesivos dos textos, provocando ruptura no que o aluno queria expressar. As práticas de produção de texto nas turmas do PROEJA precisam ser repensadas, pois o texto não é fruto de uma produção imediata, mas de um processo de idas e vindas.

Os elementos de ligação nas produções textuais dos alunos do PROEJA podem ser bem melhor trabalhados em sala de aula, uma vez que, na produção escrita, esses recursos gramaticais dão ao texto clareza e concisão, pois se faz uso de elementos coesivos que não utilizamos na fala do cotidiano. É preciso considerar, ainda, que esses elementos coesivos, quando usados, dão ao leitor maior compreensão do texto escrito.

Quanto aos resultados encontrados, sabemos que não encerram em si e suscitam novos questionamentos, pois compreender os processos e mecanismos dos elementos coesivos parece de fundamental importância para a produção de textos coesos.

Assim, é preciso admitir que a busca não está concluída e muitas outras reflexões e estudos serão necessários. Ao cumprir seu objetivo de analisar os elementos coesivos presentes, este trabalho levanta a necessidade da sua importância nas questões relacionadas a produções textuais.

### **Notas:**

1- Entender a especificidade da pesquisa Qualitativa não é fácil. Segundo Trivinões (2009) há dificuldades de entender o conceito por dois motivos: a) pela abrangência do conceito – à especificidade da ação aos limites do campo de investigação; b) pela busca de uma compreensão precisa da ideia de pesquisa Qualitativa. Esses motivos emergem da complexidade dos suportes teóricos fundamentais que a alimentam (p. 64).

2 - Para Yin (2006) o estudo de caso pode ser definido como uma pesquisa empírica que investiga um fenômeno contemporâneo em seu contexto natural, em situações em que as fronteiras entre o contexto e o fenômeno não são claramente evidentes, utilizando múltiplas fontes de evidências (p. 64).

3 - Fonte: <<http://www.eafs.gov.br>>. Acesso em: 10 jan. 2010 (p. 65).

4 - De acordo com Costa (2009, p. 17), em [...] 14 de novembro de 1930, foi criado o Ministério da Educação e Saúde Pública, que estruturou a Inspeção de Ensino Profissional, passando esta a supervisionar as EAAs, antes ligadas ao Ministério da Agricultura. Essa Inspeção transformou-se, em 1934, em Superintendência do Ensino Profissional. Nessa época, houve grande expansão do ensino industrial, graças a uma política de criação de novas escolas industriais à introdução de novas especializações nas já existentes.

5 - Trivinões (2009, p. 133) afirma que “o Estudo de Caso na pesquisa Qualitativa caracteriza-se fundamentalmente, do ponto de vista da medida dos dados que ele apresentava, pelo emprego, de modo geral, de uma estatística simples, elementar” .

6 - Os dados foram coletados na ocasião da pesquisa para elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização em Integração da Educação Básica à Educação Profissional na modalidade Jovens e Adultos, sob a orientação da professora Adriana Cavalcante dos Santos.

## Referências

ANTUNES, I. **Aula de Português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003, p. 261-306.

BRASIL. **Lei n. 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: MEC, 1996.

COSTA, Lairson (Org.). De Aprendizizes Artífices a Instituto Federal. In: **Instituto Federal do Pará: 100 anos de Educação Profissional**. Belém: GTR, 2009.

DUARTE, R. Entrevistas em pesquisas qualitativas. **Revista Educar**, n. 24, Curitiba: UFPR, 2004. p. 213-225.

FÁVERO, L. L.; KOCH, I. G. V. **Linguística textual: uma introdução**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 1994.

FREIRE, Ana Maria Araújo. **Paulo Freire: uma história de vida**. Indaiatuba: Vila das Letras, 2006.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

HALLIDAY, M. A. K.; HASAN, R. **Cohesion in English**. London and New York: Longman, 1976.

KOCH, I. G. V. **A coesão textual**. São Paulo: Contexto, 2008.

KOCH, I. G. V.; TRAVAGLIA, L. C. **A coerência textual**. São Paulo: Contexto, 2004.

LIMA FILHO, D. L.; QUELUZ, G. L. A tecnologia e a educação tecnológica: elementos para uma sistematização conceitual. **Revista Educação e Tecnologia**, Belo Horizonte, 2005.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: configuração, dinamicidade e circulação. In: KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, B.; BRITO, K. S. (orgs). **Gêneros textuais: reflexões para o ensino**. União da Vitória: Kaygangue, 2005.

\_\_\_\_\_. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: **Constituição e práticas sócio discursivas**. São Paulo: Cortez. s.d

MOURA, T. T. M. **A prática pedagógica dos alfabetizadores de jovens e adultos: contribuições de Freire, Ferreiro e Vygotsky**. 3. ed. Maceió: EDUFAL, 2004.

NEVES, L. M. W. **As reformas da educação escolar brasileira e a formação de um intelectual urbano de novo tipo**. Rio de Janeiro: UFF, 2004.

PAREDES SILVA, V. L. Forma e função nos gêneros de discurso. **Revista Alfa**, São Paulo, v. 41, 1997, p. 79-98.

SANTOS, M. F. O. **A interação em sala de aula**. Recife: Bagaço, 2004.

SILVEIRA, M. I. M. Análise de gênero textual concepção sócio-retórica. Maceió: Edufal, 2005.

SOUZA, J. S. Trabalho, **educação e sindicalismo no Brasil: anos 90**. Campinas: Autores Associados, 2002.

\_\_\_\_\_. Trabalho, qualificação, ciência e tecnologia no mundo contemporâneo: fundamentos teóricos para uma análise da política de educação profissional. **Revista da FAEEBA**, Educação e Contemporaneidade, Salvador: UNEB, 2004.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 1996, p. 13-46.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em Educação**. São Paulo: Atlas, 2009.

YIN, R. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 2 ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

---