

O CONHECIMENTO PRÉVIO NA DISSERTAÇÃO-ARGUMENTATIVA

THE PREVIOUS KNOWLEDGE IN THE DISSERTATION- ARGUMENTATIVE WRITING

OLIVEIRA, Liliam.

SILVA, Gustavo Barbosa.

BRAGA, Cleisa Maria Coelho.

RESUMO: O seguinte trabalho apresenta um estudo de caso sobre o conhecimento prévio e seu uso na construção da redação dissertativa-argumentativa utilizada pelo ENEM. Nesta vertente, o objetivo do artigo foi compreender o que o conhecimento pode tanger, além de pesquisar sobre as cinco competências do exame para fazer uma relação entre ambos os temas, de maneira a elaborar uma fórmula de análise textual, que por sua vez foi aplicada na dissertação de um dos alunos da escola campo onde o PIBID aconteceu.

Palavras-chave: Conhecimento prévio. Competências do ENEM. Construção de redação dissertativa-argumentativa. Análise textual.

ABSTRACT: The following work presents a case study about the previous knowledge and its use in the construction of a dissertation-argumentative writing used by ENEM. In this respect, the main goal was to understand what the knowledge can abord, past to search about the five skills of the exam to do a relationship between both, so it could elaborate a textual analysis formula, which was applicated in a dissertation of a student from the campus school where the PIBID happened.

Keywords: Previous knowledge. Enem skills. Dissertation-argumentative writing construction. Textual analysis.

INTRODUÇÃO

Quando se fala em conhecimento prévio, parece ser de entendimento comum que seu conceito remete a bagagem trazida até o instante momento. Mais propriamente, de acordo com Kleiman (2016) ele é um conjunto de conhecimentos que o indivíduo adquire conforme suas experiências de vida. Neste sentido, a autora o apresenta em três principais divisões, que juntas se relacionam para construir o sentido do texto, por meio da leitura.

Em primeiro lugar, está o “conhecimento linguístico, isto é, aquele conhecimento implícito, não verbalizado, nem verbalizável na grande maioria das vezes, que faz com que falemos português como falantes nativos” (KLEIMAN, 2016, p.15). E Fávero completa:

Abrange desde o conhecimento sobre como pronunciar português, passando pelo conhecimento do vocabulário e das regras da língua, chegando até o conhecimento sobre o uso da língua (FÁVERO, 1993, p. 71)

Em segundo lugar está o conhecimento textual, de acordo com Fávero (1993) esse está ligado à estrutura textual, como narrativo, por exemplo, e também à relação do autor com o leitor, como argumentação, descrição etc. Além disso, para Kleiman (2016) a compreensão da composição dos gêneros textuais determina a expectativa na compreensão da leitura, e essa é uma das características que fazem com que o ser humano consiga verificar a coerência de determinada situação.

Em terceiro lugar é citado o conhecimento de mundo ou enciclopédico, segundo Fávero (1993) ele é um conhecimento acadêmico, ou não, que é adquirido conforme as experiências e vivências do indivíduo no meio que o cerca. Conforme este pensamento, Kleiman (1989) explica que o texto que lemos é o mesmo, mas dependendo do nosso conhecimento prévio sobre o assunto, podemos compreendê-lo de forma totalmente diferente.

Os três tipos de conhecimento produzem o entendimento pessoal textual e esse será o gatilho para um posicionamento subjetivo do indivíduo perante a sociedade. Fávero (1993) aponta que as pessoas conseguem entender o texto conforme seu conhecimento do que ocorre no mundo.

Além disso, também Solé (1998) diz que somos bombardeados por informações exteriores todos os dias, as mesmas são dispostas hierarquicamente em nossa memória para serem usadas como um conhecimento prévio mutável. E assim a autora completa:

De Qualquer maneira, mediante esses esquemas, as pessoas compreendem as situações, uma conferência, uma informação transmitida na escola ou no rádio e, evidentemente, um texto escrito (SOLÉ, 1998, p. 40 e 41).

Sendo assim, o ser humano, exposto a informações, verídicas ou não, utiliza de todos os dados possíveis, organizados em seu sistema cognitivo, para olhar o mundo com criticidade todos os dias. De acordo com Kleiman (1989, p. 39) “quando o leitor tem um conhecimento prévio da natureza do que lerá, ele faz hipóteses do que irá acontecer”. É claro que a autora fala da leitura, porém as funções dessa última abrangem muito mais que o imaginário comum, como será comentado a seguir.

A leitura e o conhecimento prévio

REVELLI, Vol. 14. 2022. Dossiê PIBID UEG (2020 – 2021): desafios e experiências na educação básica em tempos de pandemia.

ISSN 1984-6576.

E-202227

Para entender o que a leitura abrange e o porquê isso é importante nesse estudo, é necessário primeiramente buscar uma definição a respeito da mesma. Martins ao discutir o que ela é, e fazer análises de autores que comentam sobre, diz o seguinte:

Se nos perguntarmos o que é, e o que significa a leitura para nós mesmos, certamente cada um chegará a uma resposta diferenciada. Isso porque se trata, antes de mais nada, de uma experiência individual, cujos limites não estão demarcados pelo tempo em que nos detemos nos sinais ou pelo espaço ocupado por eles. Acentue-se que, por sinais, entende-se aqui qualquer tipo de expressão formal ou simbólica, configurada pelas mais diversas linguagens (MARTINS, 1982, p.32).

Portanto, quando se fala em leitura neste artigo, a intenção não é discursar apenas do ato de decifrar algum livro. Pois, como dito por Martins (1982) ela se constitui como um processo subjetivo. E o fato de que até mesmo uma expressão ser passível de receber a ação da leitura de outro, confirma que na verdade ela vai além de mero entendimento dos signos linguísticos, abrangendo todo o processo comunicativo entre um indivíduo e a mensagem que adquire do exterior.

E é neste sentido onde a leitura e o conhecimento prévio se encontram, de acordo com Kleiman (2016) a relação criada pelos conhecimentos durante a leitura que o texto é construído. Segundo também Martins (1982) é ao organizar os conhecimentos para lidar com a realidade que estamos procedendo com o processo de leitura.

Para Solé (1998, p. 18) “Poder ler, isto é, compreender e interpretar textos escritos de diversos tipos com diferentes intenções e objetivos contribui de forma decisiva para a autonomia das pessoas”. E Solé (1998) completa que o leitor é participante ativo que recebe o texto para averiguá-lo e interpretá-lo, segundos seus conhecimentos prévios.

A leitura é então um processo que usa de nosso conhecimento prévio sobre o mundo, misturado ao que se pode ver de novo, seja um texto, verbal ou não, ou simplesmente a realidade em si para criar um posicionamento, concebido por hipóteses de nosso cognitivo, frente as experiências passadas ou que estão por vir, e esse posicionamento é o que guia a subjetividade do indivíduo na elaboração de suas propostas para a sociedade.

A construção do texto dissertativo-argumentativo

Na própria dinâmica da palavra, a argumentação se molda em um conjunto de afirmações, premissas ou suposições que defendem um ponto de vista e que tem por objetivo convencer o leitor sobre algo. O texto dissertativo argumentativo também faz uma proposta semelhante,

REVELLI, Vol. 14. 2022. Dossiê PIBID UEG (2020 – 2021): desafios e experiências na educação básica em tempos de pandemia.

ISSN 1984-6576.

E-202227

espera-se que um texto dissertativo-argumentativo defenda um ponto de vista sobre determinado assunto, por meio de articulações consistentes entre os significados, como argumentos, exemplificações, citações, para convencer o leitor de que a ideia defendida é plausível (INEP, 2020, p.9).

Não é difícil, ao assistir um debate político, de notar as motivações que levam um candidato a defender suas ideias, pois ele faz questão de colocar seus interesses em uma linguagem de fácil acesso as pessoas mais comuns. Porém, muitos acabam em gaguejadas contra seus adversários, quando suas premissas são completamente destruídas pelos argumentos opostos. E dessa mesma forma são os textos no geral.

Para convencer o leitor, todas as informações devem estar conectadas, e devem seguir uma hierarquia e demonstrar racionalidade. Caso uma informação dada contrarie, se oponha ou simplesmente não complete uma ideia anterior, percebe-se logo que é um argumento invalido, pois, é fácil de notar a incoerência levantada pelo autor.

Por isso, quando é falado na construção do texto dissertativo-argumentativo, também se fala em coerência e coesão. Para Fávero (1993) as duas são integrantes dos fatores de textualidade, responsáveis por compor um dos tipos de intencionalidades do texto escrito. E costumam andar juntas, mas se diferem entre os micros e macros elementos textuais.

A grosso modo, os elementos de coesão podem ser enxergados por elementos intraparágrafos, como pronomes, conjunções e conectivos, estes ligarão o texto, e ao se ler e contemplar o todo criado por eles, é que se pode verificar se a ideia das frases possui coerência. Embora surjam diferenças no modo como os enxergamos, de acordo com Fávero (1993) é comum que alguns autores as trabalhem como sendo parte da mesma coisa.

Porém, Fávero (1993) as distinguem devido ao fato de que: pode existir frases com elementos coesivos, mas que não tem sentido entre si e podem existir frases com sentido entre si, porém sem componentes da coesão. Outro autor que também as separa é Marcuschi.

Fávero (1993, apud MARCUSCHI, 1983, p. 22) “o texto deve ser visto como uma sequência de atos de linguagem (escritos ou falados) e não uma sequência de frases de algum modo coesas. Com isto, entram, na análise geral do texto, tanto as condições gerais dos indivíduos como os contextos institucionais de produção e

recepção, uma vez que estes são responsáveis pelos processos de formação de sentidos comprometidos com processos sociais e configurações ideológicas”.

O método de avaliação do Enem trabalha com a mesma perspectiva, nele, o autor “desenvolve o tema por meio de argumentação consistente, a partir de um repertório sociocultural produtivo, e apresenta excelente domínio do texto dissertativo-argumentativo” (INEP, 2020, p.6).

Este último, como todos os outros gêneros textuais, possui características próprias de fácil deslumbramento em sua construção. Trata-se, segundo da contextualização do tema; do posicionamento; da argumentação e da conclusão.

Portanto, a fabricação de um bom texto dissertativo-argumentativo primeiro deve abranger os pontos já citados, em segundo, tanger argumentos que solidifiquem e se sustentem hierarquicamente, e para tal, deve se utilizar de elementos coesivos e de informações contextuais que envolvam a temática, diferentemente de um aglomerado de ideias qualquer. Mas para que isso ocorra, o autor necessitará usar dos conhecimentos de mundo, cujos quais obteve durante seu processo de leitura até o instante momento.

As competências do Enem

Foram três os tipos de conhecimento prévio especificados anteriormente, o linguístico, o textual e o de mundo/enciclopédico, cada um deles participa de forma ativa nas cinco competências do ENEM, dessa forma, primeiramente é necessário constatar a relação que possuem em cada aspecto avaliativo do exame, para que haja um ponto norteador no estudo das redações.

A primeira competência do Enem se refere ao domínio da modalidade formal da língua portuguesa. Antes de adentrar esse campo, é necessário ressaltar que é dever dos docentes respeitar as variações linguísticas, porém é também direito e dever do aluno aprender a norma culta, durante sua estadia no colégio, mesmo que saibamos da complexidade no diferencial de cada instituição de ensino, além dos problemas de cunho pessoal, essas não serão citadas como parte da pesquisa, a não ser que apareçam desvendadas pela análise do conhecimento prévio utilizado pelo aluno em questão.

Nessa vertente, o domínio da modalidade escrita da língua portuguesa engloba diversos mecanismos, desde a construção correta das palavras até a exploração total do sistema gramatical. Segundo o manual de avaliador do ENEM 2019, dois aspectos são apurados pelos corretores, sendo eles a estrutura sintática e os desvios. O primeiro deles é dividido da seguinte maneira:

REVELLI, Vol. 14. 2022. Dossiê PIBID UEG (2020 – 2021): desafios e experiências na educação básica em tempos de pandemia.

ISSN 1984-6576.

E-202227

Os textos com falhas relacionadas à estrutura sintática geralmente apresentam períodos truncados e justaposição de palavras, ausência de termos ou excesso de palavras (elementos sintáticos). Pode haver ainda a presença de um ponto final separando duas orações que deveriam constituir um mesmo período (truncamento) ou uma vírgula no lugar de um ponto final que deveria indicar o fim da frase (justaposição), o que interfere na qualidade da estrutura sintática (INEP, 2020, p.13).

Enquanto o segundo, de acordo com Inep (2020) verifica: as convenções de escrita, que incluem acentuação, ortografia etc.; a gramática, onde a regência, pontuação, concordância, paralelismo sintático, crase e pronomes são englobados; a escolha de registro, ou seja, a marca de informalidade ou oralidade escolhida pelo autor; e a escolha vocabular, que analisa se as escolhas lexicais foram, ou não, precisas.

Já a segunda competência é a que aponta para a adequação ao tema, aspecto que requer que pelo menos o participante tenha o assunto proposto, também para a estrutura do texto, no caso em questão o gênero dissertação-argumentativo, e para o tipo de argumentação utilizada, que estipula uma lógica e uma coerência nos tipos de argumentos escolhidos, esses, por sua vez, são os elementos intertextuais, ou seja, fazem parte do repertório subjetivo do indivíduo. A seguir uma definição mais detalhada proposta pelo manual de avaliação.

Inep (2020, apud CANTARIN, BERTUCCI; ALMEIDA, 2016, p.78) provas concretas (dados ou fatos sobre o tema), exemplos (fatos similares ou relacionados ao tema), autoridades (citação de especialistas no tema), lógica (causa e consequência, por exemplo) e senso comum (o que as pessoas em geral pensam sobre o tema).

Logo na sequência há a terceira competência, ela é responsável por selecionar, relacionar, organizar e interpretar informações, fatos e argumentos em defesa de um ponto de vista (INEP, 2020, p. 4). Neste requinte, o manual de avaliadores aponta a definição de cada uma dessas habilidades, ao iniciar pela explicação do termo selecionar, é ele que reúne e qualifica os conhecimentos prévios do autor em relação ao tema para serem utilizados.

Em seguida está o relacionar, este por sua vez é responsável por criar um elo entre a bagagem de conhecimentos, de forma que seu texto tenha uma progressão de ideias até chegar em sua

conclusão, e de fazer com que o leitor consiga entendê-la. Assim sendo, um argumento que não seja finalizado antes ou seja inconcluso, fica perdido e confuso a quem lê.

Depois deste está a habilidade de organizar, ela, segundo Inep (2020) tem a função de posicionar os argumentos principais e os secundários de forma que fique clara a ideia de que o escritor queira passar. E por último vem a interpretação, nela, o candidato mostra que pode interpretar as informações de seu repertório ao relacioná-las com o tema em questão para defender seu ponto de vista.

Muitos estudiosos resumem essas habilidades como coerência, termo não utilizado pelo manual em si, mas que projeta a ideia do todo bem construída. A autora Fávero aponta sua definição e funcionamento:

A coerência, por sua vez, manifestada em grande parte macrotextualmente, refere-se aos modos como os componentes do universo textual, isto é, os conceitos e as relações subjacentes ao texto de superfície, se unem numa configuração, de maneira reciprocamente acessível e relevante. Assim a coerência é o resultado de processos cognitivos operantes entre os usuários e não mero traço dos textos. (FÁVERO, 1993, p. 10).

A coerência então trata do texto como um todo, o que a diferencia da coesão, tema da competência IV, a próxima a ser discutida. Essa segunda possui uma função diferente, apesar de alguns autores as tratarem como iguais, a coesão está mais ligada aos elementos que conectam as ideias, ou seja, enquanto a coerência cuida dos elementos macrotextuais, a coesão é responsável pelos microtextuais.

A coesão é, segundo (Fávero, p.9, 1993), “um conceito semântico referente às relações de sentido que se estabelecem entre os enunciados que compõem o texto; assim, a interpretação de um elemento depende da interpretação de outro”. Como um pronome, por exemplo, pois caso o autor escreva “ela”, ele assume um posicionamento de que o leitor já sabe de quem está falando ou a quem está se referindo.

Os fatores de coesão são os que dão conta da estruturação da sequência superficial do texto; e os de coerência, os que dão conta do processamento cognitivo do texto e permitem uma análise mais profunda do mesmo (FÁVERO, p.59, 1993).

Também nesta vertente, o manual de avaliadores do Enem adere a coesão a função de “avaliar a capacidade de o participante demonstrar conhecimento dos mecanismos linguísticos necessários para a construção da argumentação”. (Inep, 2020, p. 4). O manual então cria uma lista, a qual foi preferida ser apresentada diretamente por suas autoras.

Desse modo, os tipos de coesão foram demonstrados pela estudiosa, Fávero (1993) que as divide em três tipos principais, a primeira é a coerência referencial, o mecanismo linguístico dessa tenta fazer referência ao objeto real, podendo ser tanto uma substituição quanto uma reiteração.

A seguir temos a coesão recorrencial, Fávero (1993) apontam que ela engloba a recorrência de um mesmo termo, o paralelismo e a paráfrase. E por último a coesão sequencial, que inclui a sequenciação temporal, a sequenciação por conexão e a pausa.

Por fim, a competência V é a última a ser discutida. Por sua vez, ela é mais clara e de fácil identificação que as anteriores, justamente por exigir objetividade do participante do exame. Sua função é a avaliação da proposta de intervenção do estudante, que deve estar presente na conclusão de cada redação.

Inep (2020, apud BRASIL, 2005, p. 94) Ao discutir especificamente essa Competência, a própria Fundamentação Teórico- Metodológica do Enem aponta que ela trata da realidade e da “capacidade [do participante] de agir sobre e nessa realidade”.

Inep (2020) detalha que o redator tem de incluir 5 itens específicos dentro de sua proposta de mudança. São eles: A ação, ou seja, a atitude a ser tomada para pelo menos amenizar o problema; o agente, responsável físico por fazer a ação acontecer; o meio, o como o agente fará essa ação; o efeito, para mostrar onde essa ação deseja chegar; e o detalhamento, de maneira a especificar a proposta.

Quando os itens citados são colocados juntos, é formada uma lista objetiva com a função de englobá-los adequadamente em seu respectivo conhecimento prévio, essa separação é feita conforme as afirmações dos estudiosos da área, neste requinte, é necessário especificar mais propriamente as três divisões principais dos conhecimentos prévios.

Os conhecimentos prévios

Kleiman (2016), ao explicar o funcionamento do conhecimento linguístico, dá exemplos de como o entendimento do texto fica desconexo quando os sintagmas nominais são mudados, como quando um pronome em português é trocado por um pronome inglês, embora para os falantes bilíngues isso não mude o significado, ainda sim retira o sentido aos não bilíngues.

A autora segue a discursar também sobre o significado de certos signos linguísticos, segundo ela, o mesmo texto não é compreensível à certos indivíduos que não compartilhem da mesma atribuição de significado que o autor, ou que simplesmente não tenham conhecimento do conceito do mesmo na gramática normativa em si.

Dessa forma, Kleiman (2016) define a função do conhecimento linguístico como processador de texto, ou seja, ele é o responsável por absorver as palavras lidas dentro das frases e lhes dar significado. Além disso, age para hierarquizar cada uma delas em blocos, de forma a separar suas funções dentro da sintaxe, dando segmentação ao sentido, segundo a língua em questão.

Em relação ao segundo conhecimento, chamado conhecimento Textual, Kleiman (2016) apresenta seu uso ao analisar um texto crítico sobre uma autora de livros infantis, nele há uma explicação positiva a respeito de sua criadora, seguido de uma parte da história em si e de um comentário sobre o assunto. Porém, o estudo de verificação do conhecimento prévio ali procura notar os tipos de discurso, como são construídos, como os textos são estruturados e como os gêneros textuais podem se diferenciar.

Além disso, para a divisão do conhecimento textual, Kleiman (2016) discorre sobre três tipos textuais, que são, respectivamente, a estrutura narrativa, marcada pelo uso de tempo durante os fatos de causa e efeito, a estrutura expositiva, que ao contrário da primeira, não necessita de tempo, mas age por meio de uma tese e de uma conclusão, e a estrutura descritiva, marcada principalmente pelo uso de qualitativos como adjetivos e orações adjetivas, além de sequências e listas.

Por fim, o terceiro conhecimento, conhecido como conhecimento de mundo ou enciclopédico, é apontado por Fávero (1993) como um conhecimento que pode ser tanto adquirido informalmente quando formalmente, neste sentido, a autora apresenta exemplos que fazem parte do senso comum e exemplos de indivíduos que sabem determinado assunto por já terem estudado sobre.

Kleiman (2016) completa que este conhecimento se divide em duas partes, a primeira atinge a competência da intertextualidade, pois determinado sentido só pode ser compreendido ou interpretado, caso o leitor tenha referências daquilo em sua memória. Aspecto semelhante ao da

linguística Saussuriana, onde o signo e o significado também são influenciados pelo contexto da situação, o que faz com que o conhecimento de mundo se diferencie do conhecimento linguístico.

A segunda parte explicada por Kleiman (2016) é a informal, responsável por nossas expectativas do comum e do cotidiano, é ela que faz com que simplifiquemos as situações e separemos o normal do anormal, nos propondo apenas a relatar situações fora do padrão em conversas. A autora chama esse processo de esquema, onde são criadas expectativas na ordem do mundo a nossa volta.

A relação das competências do Enem e os conhecimentos prévios

Com base nos estudos até então, a pesquisa foi capaz de destrinchar ambos os conhecimentos prévios e as competências do exame, neste aspecto, o próximo passo é verificar em quais conhecimentos cada habilidade do Enem pode fazer parte, para que ao analisar um texto futuramente, se possa indicar como o autor utilizou seu cognitivo para criar cada uma das partes.

Neste sentido, a primeira a ser analisada é a competência I, nela, como dito anteriormente, é verificada a gramática normativa do estudante, mais propriamente a estrutura sintática e os desvios. Por isso, ao tentar relacioná-la com os três tipos de conhecimento, é visto que ela faz parte do conhecimento linguístico, responsável pelos mecanismos da gramática; No entanto, o conhecimento dos gêneros textuais e o de mundo ainda não são requisitados aqui.

A segunda a ser analisada é a competência II, seu primeiro aspecto é a adequação ao tema, neste sentido, ele faz parte do conhecimento de mundo/enciclopédico, pois é ele quem engloba os aprendizados estudados e do senso comum, que serão utilizados como base do texto. Neste requinte, o segundo aspecto é a estrutura do texto, ou seja, estrutura dissertativa-argumentativa, e para que o usuário consiga desenvolver um texto assim, é necessário que possua conhecimento linguístico e textual.

Talvez o pensamento inicial seja de que somente o conhecimento textual se adequaria, porém, é necessário lembrar que para que a construção de uma redação, é necessário primeiramente ter domínio da língua em questão, habilidade que é propriedade do conhecimento linguístico.

E por fim, o último aspecto é o que se refere as citações, essas podem conter os três tipos de conhecimento, o linguístico, para conhecimento do significado das citações, o textual, para saber usar corretamente um discurso ou um dado, por exemplo, e o de mundo, responsável pelo próprio conhecimento intertextual sobre o tema e por quem ou o que tem relação com ele.

REVELLI, Vol. 14. 2022. Dossiê PIBID UEG (2020 – 2021): desafios e experiências na educação básica em tempos de pandemia.

ISSN 1984-6576.

E-202227

A seguir, a competência III tem sobre sua tutela selecionar, relacionar, organizar e interpretar informações, fatos e argumentos em defesa de um ponto de vista. O primeiro elemento, selecionar, é o banco de informações sobre o tema, neste caso, ele é classificado como elemento enciclopédico/de mundo. O segundo elemento, relacionar, requer uma progressão textual, o que faz com que o usuário necessite de seu conhecimento textual.

O terceiro elemento, organizar, também participa do conhecimento textual, já que sua função é organizar os argumentos hierarquicamente. E por fim, o quarto e último elemento, interpretar, é um conhecimento linguístico e de mundo, pois o indivíduo necessita saber o significado de seu repertório de informações, o qual faz parte de seu conhecimento enciclopédico/de mundo.

Na sequência, a quarta competência trabalha com todos os tipos de conhecimento, o linguístico é necessário para saber o significante e significado dos elementos microtextuais, o conhecimento textual é necessário para saber em qual momento utilizar cada um deles, e o enciclopédico/de mundo para entender as referências e conseguir utiliza-las quando preciso.

A quinta competência se define em conhecimento textual e enciclopédico/de mundo, pois primeiramente o autor deve entender a estrutura textual e os pontos a serem abordados na conclusão, e secundamente possuir conhecimento para elaborar uma proposta que amenize o problema proposto pelo Enem.

O uso do conhecimento prévio para construção da redação dissertativa-argumentativa

Enfim é chegado o momento de fazer uma análise utilizando os estudos de até então. Dessa forma, para se constatar como podem ser utilizados os conhecimentos prévios na construção da redação dissertativa-argumentativa, será analisada uma redação de um aluno do terceiro ano da escola campo, onde o PIBID foi realizado, e serão observados como os elementos lexicais se comportam dentro do texto, para se chegar a uma conclusão sobre os conhecimentos prévios.

A figura a seguir é a prova do aluno em questão, cujo nome foi coberto por uma tarja preta, para que sua identidade e integridade sejam preservadas. Em seguida a mesma imagem, porém com as marcações das correções e das observações retiradas para análise. É importante salientar, que os aspectos analisados serão justamente os que aparecem em casos de erros em alguma das competências, ou em casos de destaques, para mostrar como o texto foi construído.

Partindo deste ponto, a metodologia utilizada para análise será da seguinte forma, primeiramente separar os erros e comentários que envolvam as competências uma a uma, e depois analisar também nesta ordem, cada uma delas, para se chegar a uma conclusão a respeito de tudo.

FOLHA DE REDAÇÃO - TEXTO FINAL

Nome: [REDACTED]

Tema: o casamento infantil no século XXI

felizes para sempre? Até quando?

É de conhecimento geral que o casamento infantil tem tomado forma a cada dia mais durante o século XXI, a maioria dos jovens está em busca de relacionamentos felizes e livres de entendimentos, que são resultados desses amores.

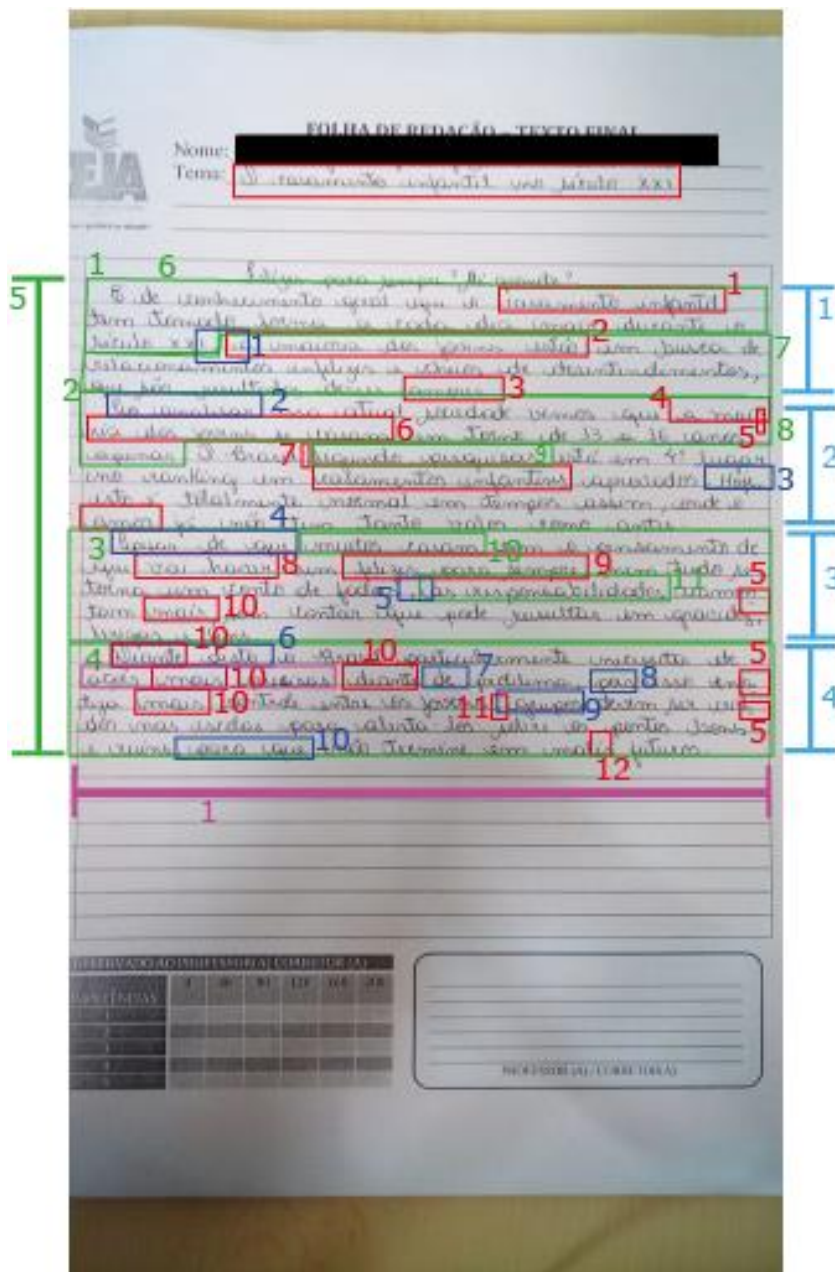
Se analisarmos essa atual sociedade vemos que a maioria dos jovens se casam em torno de 13 a 16 anos de idade. No Brasil segundo pesquisas, está em 4º lugar no ranking em casamentos infantis representados. Hoje, isto é totalmente normal em tempos assim, vende o amor já não tem tanto valor como antes.

Pensar de que muitos casam com o pensamento de que vai fazer um feliz para sempre, mas tudo se torna um conto de fadas, as responsabilidades aumentam com o tempo, sem contar que pode resultar em gravidez, doenças e fins.

Diante disto, o Brasil particularmente necessita de ações mais precisas diante de problema, pois isso impede uma maior controle entre os jovens, grupos devem ser criados para ajudar a evitar os jovens casarem cedo demais, para que não termine em males futuros.

| RESERVADO AO PROFESSOR(A) CORRETOR (A) | | | | | | |
|--|---|----|----|-----|-----|-----|
| | 0 | 40 | 80 | 120 | 160 | 200 |
| COMPETÊNCIAS | | | | | | |
| 1 | | | | | | |
| 2 | | | | | | |
| 3 | | | | | | |
| 4 | | | | | | |
| 5 | | | | | | |

PROFESSOR (A) / CORRETOR(A)



Análise da redação.

Competência I.

A primeira competência foi grafada de vermelho, apontando os principais desvios da gramática normativa.

1. Há a reincidência do termo "casamento infantil".

2. Em "a maioria dos jovens estão" há um erro de concordância verbal, o verbo "estão" deveria ser flexionado para "está", pois apesar de "a maioria" se referir à muitos indivíduos, ela ainda é um vocábulo singular.
3. Há a reincidência do termo "amor".
4. A expressão "a maioria dos jovens se casam" tem uma reincidência muito próxima de seu primeiro lugar de origem.
5. O traçado de separação silábica deve estar à frente da palavra, e não na linha abaixo.
6. O erro de concordância verbal acontece novamente, no sujeito "a maioria" o verbo deve se flexionar para "casa".
7. Existe a necessidade de vírgula entre "Brasil" e "segundo", primeiro para separar o aposto, e segundo pois o verbo da oração, "está", requer que ele e o sujeito estejam ligados diretamente.
8. A expressão "vai haver" é uma marca de oralidade da fala informal, que substitui a flexão do futuro do presente "haverá" ligado ao sujeito inexistente.
9. O autor não utiliza (") na expressão "felizes para sempre", de modo a não especificar que ela deve ser interpretada como referência aos contos de fadas.
10. Há a reincidência dos termos "mais" e "diante".
11. O autor utiliza "," no lugar de "." ao finalizar um período e iniciar outro com um assunto diferente.
12. A palavra males não possui acento agudo. A grafia correta é "males".

Competência II.

A segunda competência foi grafada em verde. Sua análise foi dividida conforme os três aspectos citados anteriormente, ou seja, tema, estrutura e lógica da escolha argumentativa.

1. O autor cita diretamente o tema na introdução.
2. O autor discursa diretamente sobre o tema.
3. O autor segue falando do tema no desenvolvimento.
4. O autor fala do tema na conclusão.
5. O texto possui título, introdução, desenvolvimento e conclusão, com uma progressão objetiva.
6. A princípio, o autor apela para um conhecimento que ele crê ser do senso comum para iniciar sua introdução.

7. A seguir, ele faz uma afirmação baseada em sua própria visão de mundo, de forma a concluir o parágrafo citando a então consequência.
8. Já na introdução, é apresentado um dado a respeito do tema, porém o autor não cita de onde ele veio, ou quem disse isso.
9. A seguir, ele cita como fonte "pesquisas", porém não especifica quais seriam elas, e por quem foram feitas.
10. Aqui o autor usa a expressão "muitos casam", porém não especifica quem são eles, ou de onde veio esse dado.
11. O autor não especifica quais "responsabilidades", nem de onde esse dado surgiu.

Competência III.

Note que na competência II, somente foram colocados em discussão a fonte das citações, sem constar se elas fazem coerência para o texto, ou se caso podem se relacionar umas com as outras, pois este fator será feito justamente na competência III. Que por sua vez está grafada com a cor azul claro, demarcada do lado direito da redação.

1. Na introdução, O autor utiliza de seu conhecimento do senso comum para dizer que o casamento infantil tem aumentado, então, ele argumenta que isso é devido aos jovens estarem em busca de relacionamentos infelizes. Ou seja, para o texto dele, os jovens é quem são culpados da situação, pois são eles que buscam o casamento prematuro, infeliz e cheio de desentendimentos. Algo que parece incoerente, tendo em vista a natureza da busca pela felicidade do casamento, porém, a coerência ou incoerência da argumentação deve ser apenas levantada do texto para com o próprio texto, de modo a verificar como as ideias são reunidas e hierarquizadas dentro dele.
2. Na primeira parte do desenvolvimento, o autor reforça a ideia, por meio de dados, de que o casamento é feito prematuramente pela maioria dos jovens. Ele adere ao fato do desvalorizamento do amor a culpa por este crescimento que se tornou normal. Ora, o amor é algo subjetivo de cada um, sendo assim, ele reforça a tese inicial de sua introdução de que os culpados são os próprios jovens.
3. Na segunda parte do desenvolvimento, há uma incoerência notória levantada pelo autor. Pois até então, ele dizia que os jovens se casavam na busca da infelicidade, porém aqui, ele adere ao coletivo "muitos" a função de estabelecer o casamento na procura pela felicidade, ou seja,

REVELLI, Vol. 14. 2022. Dossiê PIBID UEG (2020 – 2021): desafios e experiências na educação básica em tempos de pandemia.

ISSN 1984-6576.

E-202227

ele contradiz sua tese inicial. Além disso, ele discursa sobre um provável futuro ruim das relações conjugais prematuras, porém, ao utilizar a expressão "nem tudo", ele admite que em alguns casos existe o "felizes para sempre". Por fim, ele levanta uma lista de possíveis malefícios, que ao olhar pessoal dele, são negativos para a relação.

4. Por último, na conclusão, o autor aponta que o casamento infantil é um problema na visão dele, de modo a concordar com suas afirmações da primeira parte do desenvolvimento, onde atribuiu a relação à desvalorização amorosa. A lista levantada na segunda parte do desenvolvimento não é mais vista, porém ele discursa que os pontos negativos do casamento infantil devem ser esclarecidos, portanto, apesar de não citar quais são eles, o autor ainda procura dizer que eles existem.

Competência IV.

A quarta competência, lembrando, analisa os elementos coesivos do texto, esses, por sua vez, foram grifados na cor azul escura.

1. O autor faz uma explicação do tema sem utilizar um conectivo explicativo, o que faz com que a construção superficial do texto não possua uma sequência entre os períodos.
2. O desenvolvimento se inicia sem um conectivo no início do parágrafo, fazendo com que a introdução e o desenvolvimento não tenham uma conexão sequencial entre si.
3. Aqui há outra quebra sequencial, quando o texto não possui um conectivo de conclusão intratextual para concluir a consequência levantada.
4. Já na segunda parte do desenvolvimento, o texto se inicia com o conectivo de oposição, fazendo um ligamento com o parágrafo anterior, mesmo que não possuam coerência entre si, elemento que faz parte da competência 3.
5. O autor deixa novamente o texto influído quando não utiliza do conectivo explicativo para ligar seus períodos.
6. "Diante disto" recapitula que o autor se coloca contra o problema levantado anteriormente, de modo que há uma conexão com a ideia do texto, porém ainda há uma abertura da sequência de informações, pois primeiramente deveria existir um conectivo conclusivo, para que ele mostrasse sua intenção de concluir seu pensamento frente ao problema.

7. A preposição "de" não vem acompanhada do artigo "o", de forma que a palavra "do" apareça. Assim sendo, há um problema na coesão, visto que o texto não apresenta o problema ao qual está se referindo.
8. O conectivo explicativo aparece finalmente, o que mostra que o autor tem conhecimento dele e sabe fazer seu uso em certos momentos.
9. Já neste ponto, a ideia do texto é cortada e dividida entre os períodos, visto que não há um conectivo de conclusão para demarcar onde o autor deseja chegar.
10. O conectivo de finalidade e propósito aparece como "para que", o que demonstra que o autor consegue apresentar a finalidade de sua ideia.

Competência V

A última competência foi grifada de roxo, e é demarcada somente no último parágrafo, ou seja, na conclusão.

1. Na conclusão, o texto menciona a ação como “ações mais precisas”, ou seja, uma abordagem indefinida sobre a atitude a ser tomada. A seguir, não é encontrado o agente da ação, fazendo com que o texto mostre desconhecer sua necessidade. Além disso, o meio, que parece se fragmentar na frase "grupos devem ser criados nas escolas" não define exatamente sua composição, ou como sua função pode ser tomada. Na sequência, o receptor é mencionado pelas palavras "jovens" e "alerta-los", mencionando que os jovens são o alvo da medida a ser tomada. E por fim, há um detalhamento da finalidade da ação, que é mencionado em "para que não termine em males futuros"

Análise de dados

Na primeira competência, relacionada ao conhecimento textual, o escritor demonstrou ter um domínio mediano, apesar de apresentar 12 tipos de erros diferentes na composição da gramática de seu texto, ele ainda apresenta ter conhecimento de muitas outras palavras, de suas grafias e de seus significados. Os erros apontados são basicamente em: Repetições, pontuações, concordância verbal e acentuação, o que prova que o estudante não possui conhecimento linguístico suficiente nesta área para produzir um texto limpo, pelo menos não até então.

Logo em seguida, em relação a segunda competência, o autor mostra que consegue vincular o assunto principal em todo seu texto, além de entender como a estrutura dissertativa-argumentativa funciona, desse modo, é provado que ele possui conhecimento textual para a criação do gênero, no

REVELLI, Vol. 14. 2022. Dossiê PIBID UEG (2020 – 2021): desafios e experiências na educação básica em tempos de pandemia.

ISSN 1984-6576.

E-202227

entanto, ele não possui conhecimento enciclopédico/de mundo suficiente para fazer citações relevantes e aprofundadas para validar os argumentos de seu texto.

Então, na terceira competência, o autor parece desorganizar seu ponto norteador, pois há muitas ideias inacabadas no texto, além de contradições em relação a sua própria tese. Portanto, não é que ele não possua conhecimento linguístico do assunto, pois seu repertório foi utilizado da forma que ele escolheu, desse modo, o erro está em seu conhecimento textual, que não soube relacionar a estrutura da argumentação a favor de seu ponto de vista.

Depois, na competência IV, é notado que o texto possui alguns elementos coesivos, que apontam a originalidade e a subjetividade do autor, que se posiciona de frente ao problema levantado pela redação, o que aponta que o escritor possui conhecimento enciclopédico/de mundo suficiente para tomar partido conscientemente em relação ao tema, no entanto, ele demonstra não possuir conhecimento textual suficiente para entender quando cada elemento coesivo deve aparecer em seu texto. Por fim, em relação ao conhecimento linguístico, ele sabe interpretar o significado de cada conectivo ao fazer seu uso.

Logo após isso, na quinta competência, o autor aparentemente não entende a estrutura textual requisitada, pois falta com três dos cinco elementos necessários aqui, além de não saber como organizar o restante de forma coerente. Ao mesmo tempo, ele possui conhecimento enciclopédico/de mundo para entender que medidas devem ser tomadas, porém não possui o mesmo no tocante ao que essas medidas devem ser para que o problema seja amenizado.

Conclusão

No início da pesquisa, a ideia geral era de que o conhecimento prévio era somente o de mundo, algo que talvez todos que acabem lendo esse artigo também possam ter tido, afinal, para Solé (1998), a leitura cria hipóteses segundo o que o indivíduo traz consigo em sua bagagem. No entanto, ao adentrar mais profundamente nesta área, por meio da obra de Kleiman (2016) foi percebido como os tipos de conhecimentos são variados, e como cada um deles pode se dividir em aspectos precisamente complexos.

Dessa forma, o uso do conhecimento prévio na construção textual do gênero dissertação-argumentativa se mostrou muito abrangente, englobando diversos elementos das áreas cognitivas do indivíduo, desde o entendimento da língua até sua organização textual de maneira coerente para transmitir sua ideia a outra pessoa, ou seja, o que antes fazia parte somente das características de

alguém, agora tem relação com o subjetivo do coletivo da sociedade, além da relação entre autor e leitor, e até mesmo com a relação entre emissor e receptor.

Portanto, essa pesquisa pode servir de base para quem quer que tenha desejo de começar a compreender os tipos de conhecimento prévio dos outros, como eles aparecem na sociedade, é claro, como usa-los a seu favor na construção textual dissertativa-argumentativa, principalmente do ENEM, que é tão presente na vida dos estudantes que almejam ingressar em uma faculdade brasileira.

Referências bibliográficas

FÁVERO, Leonor Lopes. **Coesão e coerência textuais**. Campinas – SP: ed. Atica, 1993.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA.

Inep.gov.br, c2020. **Outros documentos**. Disponível em: <<http://inep.gov.br/web/guest/enem-outros-documentos>>. Acesso em: 14 de set. de 2020.

KLEIMAN, Angela. **Texto e leitor: Aspectos cognitivos da leitura**. Campinas – SP: Pontes Editores, 2016.

MARTINS, Maria Helena. *O que é leitura*. 19. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

SOLÉ, Isabel. *Estratégias de leitura*. 6. ed. Porto Alegre: ArtMed, 1998.