

PROCEDIMENTOS DE SINTAGMATIZAÇÃO EM RELATÓRIOS DE VISITA TÉCNICA PRODUZIDOS POR DISCENTES DE ENGENHARIA CIVIL: UMA PERSPECTIVA ENUNCIATIVA

Arlene Frutuoso Coelho de Oliveira ¹
José Temístocles Ferreira Junior ²

RESUMO

Na esfera acadêmica, a produção textual exige dos alunos a apropriação de conhecimentos e saberes constitutivos de determinadas áreas e, ao mesmo tempo, a inserção em diversas práticas de letramento. Em outras palavras, em seus domínios discursivos, os saberes científicos, culturais, linguístico-discursivos e sociais de diversas áreas se constituem e se materializam em textos, e os sujeitos precisam se apropriar dos saberes e explicar a inserção em determinadas práticas de letramento na e pela enunciação. Por outro lado, o letramento acadêmico não constitui uma prática que ocorre de modo homogêneo, diretivo ou unívoco e, nesse aspecto, é fundamental observar que a apropriação do letramento acadêmico ocorre de modo gradativo e envolve aspectos culturais e aspectos linguístico-discursivos, diretamente relacionados à apropriação dos saberes necessários à formação acadêmica dos alunos e à inserção desses alunos em novas práticas de produção textual. Tal inserção envolve, por um lado, aspectos referenciais, implicados na formação de posicionamentos diante dos saberes de determinada área, e, por outro lado, procedimentos de sintagmatização, relacionados a processos de reorganização na superfície linguístico-textual dos gêneros. Neste estudo, buscamos analisar o processo de letramento acadêmico a partir da observação de mecanismos de sintagmatização, em especial, os mecanismos de coesão textual, nos gêneros textuais “relatório de visita técnica” e “projeto de pesquisa” produzidos por alunos do curso de Engenharia Civil da Unidade Acadêmica do Cabo de Santo Agostinho (UFRPE).

Palavras-chave: Gêneros Textuais/Discursivos e Multiletramento.

INTRODUÇÃO

Em seus domínios, os saberes científicos, culturais, linguístico-discursivos e sociais de diversas áreas se materializam em textos. Diferentemente do contexto da educação básica, nas universidades, os professores costumam trabalhar com a máxima de que os alunos são capazes de produzir tais gêneros textuais baseados em conhecimentos previamente adquiridos durante a formação no ensino fundamental 1 e 2 e médio. Porém, vários alunos não demonstram familiaridade com alguns mecanismos de coesão textual necessários à produção de gêneros de textos que circulam no domínio discursivo acadêmico. Em outras palavras, o letramento acadêmico não constitui uma prática que ocorre de modo homogêneo, diretivo ou unívoco e, nesse aspecto, é fundamental observar que a apropriação do letramento acadêmico ocorre de modo

¹Graduanda do Curso de Letras da Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFRPE, arlenefrutuoso@email.com;

²Orientador – Doutor, Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFRPE, josemisticles@yahoo.com.

gradativo e envolve aspectos culturais e aspectos linguístico-discursivos, diretamente relacionados à apropriação dos saberes necessários à formação acadêmica dos alunos e à inserção desses alunos em novas práticas de produção textual.

Nesse sentido, o objetivo deste estudo é apresentar e discutir os mecanismos de coesão textual observáveis em relatórios de visita técnica produzidos por alunos da engenharia civil, com o intuito de investigar o processo de letramento acadêmico dos alunos ao longo do curso. Para isso, procuramos fundamentar nossas análises no conceito de textos desenvolvido por Marcuschi (2008, p.72): “Texto pode ser tido como um tecido estruturado, uma entidade significativa, uma entidade de comunicação e um artefato sócio-histórico.”. Em outros termos, para que as palavras se efetivem em textos, alguns elementos são indispensáveis à sua organização e à sua realização como evento comunicativo. Entre esses elementos, destacamos os critérios de textualidade apontados por Beaugrande e Dressler (1981): intencionalidade, aceitabilidade, situacionalidade, intertextualidade e informatividade (segundo os autores, esses cinco fatores são centrados no usuário) e coerência e coesão (ambos centrados no texto). Entre os fatores citados anteriormente, focamos nossa análise nos mecanismos de coesão textual, efetivados através dos elementos conectivos que ligam partes do texto, convertendo um conjunto de palavras em textos presente em Antunes (2017).

1. O LETRAMENTO ACADÊMICO E OS MECANISMOS DE COESÃO NO PROCESSO DA CONSTRUÇÃO TEXTUAL

A coesão textual se realiza na superficialidade do texto, mas pode revelar aspectos mais densos da construção textual, como a referência, a enunciação e os letramentos. Logo, sob os mecanismos linguístico-textuais, estão colocados processos mais amplos. Esses aspectos se apresentam como subunidades dos textos e atuam na produção de sentido, relacionando-se tanto aos elementos textuais quanto aos elementos contextuais e enunciativos. Assim, o texto se apresenta como “um sistema de conexões entre vários elementos, tais como: sons, palavras, enunciados, significações, participantes, contextos, ações etc.” Marcuschi (2008, p. 80). Dessa forma, o texto é uma manifestação comunicativa composta por eventos linguísticos, cognitivos e sociais. Os enunciados são produtos da enunciação, que segundo Benveniste (1989, p. 82), “é este colocar em funcionamento a língua por um ato individual de utilização.” Em outras palavras, o uso da língua em um quadro figurativo que consiste em uma realização que ocorre em um quadro formal do qual fazem parte diversos elementos, tais como as pessoas do discurso (eu-tu) em um determinado contexto (espaço – tempo). Esse ato individual de utilização citado por Benveniste é a ação que insere o indivíduo na língua e explicita o processo de apropriação e atualização dessa língua.

Dito de outra forma, ao enunciar, o locutor põe à mostra seu engajamento na língua-discurso. Para destacar a combinação entre um sistema formal subjacente ao funcionamento da língua e um sistema de funções implicado na conversão da língua em discurso, Benveniste (1989) formula a noção de língua-discurso. Segundo Flores (2019, p. 151), para Benveniste o conceito de língua-discurso se refere à relação do sistema de signos como propriedade coletiva, atualizada individualmente em uma situação própria da língua. Além disso, Benveniste (1980, p. 90), em “*O aparelho formal da enunciação*”, distingue a enunciação falada da enunciação escrita: “Seria preciso também distinguir a enunciação falada da enunciação escrita. Esta se situa em dois planos: o que escreve se enuncia ao escrever e, no interior de sua escrita, ele faz os indivíduos se enunciarem.” Em outros termos, a enunciação escrita tem no primeiro plano o enunciador que escreve e em segundo plano o enunciador que faz uso dessa enunciação escrita para se enunciar. Ainda em *O aparelho formal da enunciação*, o linguista pontua que “na

enunciação consideramos, sucessivamente, o próprio ato, as situações em que ele se realiza, os instrumentos de sua realização”. No que se refere à enunciação escrita, a temporalidade partilhada entre locutor e alocutário e a situação da realização da enunciação escrita são díspares quando comparados à enunciação falada, como evidenciam Nunes e Flores (2012, p. 238). Logo, as marcas deixadas pela enunciação escrita nos seus enunciados serão diferentes da enunciação falada. Outro ponto relevante quanto ao fenômeno da enunciação escrita é que esse não é um processo meramente mecânico, muito menos restrito ao campo linguístico, justamente por estar situado em esferas discursivas nas quais são organizadas as atividades humanas e por envolver mecanismos de diferentes naturezas. Ou seja, a apropriação da enunciação escrita implica a apropriação de saberes a ela correlacionados e de modos de construção discursiva ligados à situação em que ela ocorre e aos instrumentos para sua realização.

No processo de semantização da língua, os signos são atualizados por mecanismos de sintagmatização. Nesse sentido, à medida que o enunciador se insere em diferentes domínios discursivos, a apropriação se torna evidente em seu discurso. Em outros termos, à medida que os alunos avançam no curso e nas atividades acadêmicas, os processos de letramentos se constituem e se tornam mais evidentes, seja nos mecanismos de sintagmatização dos operadores de coesão textual, seja na semantização de termos específicos de áreas ligadas às Engenharias.

Quanto ao processo de construção textual, esse não se desenvolve de forma linear, ou seja, os assuntos presentes nos textos podem ser retomados, antecipados ou modificados e esses movimentos podem contribuir ou comprometer a progressão textual. A referenciação garante a continuidade textual. Esse fenômeno ocorre tanto na superfície do texto por meio de expressões ou signos linguísticos como os pronomes, por exemplo, quanto de forma não explicitada, sugeridas, ligadas ao contexto social da produção textual, ou seja, é parte integrante dos enunciados. Esse processo de referenciação cria o referente que [...] “é a representação na mente dos interlocutores de uma entidade estabelecida no texto.” Cavalcante (2014, p. 27). Cabe ressaltar que as entidades ou objetos de discurso criados pela referenciação não pertencem à realidade de mundo, e sim à realidade da língua, como esclarece Cavalcante (2014, p. 29) “[...] o processo de referenciação se apoia na constatação de que a função primordial da língua é prover uma forma de acesso a uma dada realidade.”. Dessa forma, esses referentes expressos nas superfícies dos textos não são objetivos e imutáveis, são construídos e reconstruídos de acordo com a interação entre os interlocutores e o contexto.

No que diz respeito aos mecanismos de referenciação, como citado anteriormente, tanto os textuais quanto os situacionais são usados para referir os objetos do discurso, porém diferem quanto à localização da referência. Teixeira (2004, p.3) explica que o primeiro está presente no texto e ocorre pelos procedimentos anáfora e catáfora, quanto ao segundo está presente na enunciação se manifesta por meio da dêixis. O fenômeno referencial ou dêitico diz respeito aos mecanismos de que vinculam as situações enunciativas e os contextos, segundo Cavalcante (2014, p.85). Nesse sentido, as circunstâncias discursivas são partes integrantes e necessárias para a compreensão dos sintagmas linguísticos, como explica Lahud (1979, p. 73 -74):

As simples “descrições” ou indicações transmitidas pelo *sentido linguístico* de seus signos não são suficientes: pois algumas dessas “descrições” são de tal ordem que, entre o conteúdo próprio do enunciado enquanto tal e o “pensamento” que esse conteúdo exprime apenas parcialmente subsiste a indeterminação – que só as circunstâncias poderão suprimir – de “quem está falando *neste instante*” e do instante em que *eu* fala. (grifo do autor)

Nesse caso, os significados dos signos linguísticos são (re)criados pelo enunciador e só poderão ser compreendidos pelo interpretante caso esse tenha domínio não apenas do conteúdo linguístico como também dos elementos contextuais presentes na situação quem envolvem a enunciação. Se excluída essa situação, o referente de um dêitico pode se tornar ambíguo.

Retomando os referentes presentes no texto, a anáfora retoma elementos citados no texto, como explica Teixeira (2004, p. 3) “Pelo procedimento anafórico, um SN evoca e especifica um referente e uma série de outros correferem e coespecificam esse referente, instituindo-se assim a progressão/continuidade referencial.” Além disso, esses procedimentos de retomada dos referentes podem ser de natureza pronominal ou lexical. No que diz respeito à catáfora, em oposição à anáfora, ela antecipa o referente, em outras palavras, se apresentam no texto antes dos referentes, normalmente por meio de pronomes indefinidos ou por caracterizadores que introduzem o referente no texto, apesar de em um primeiro momento o referente não ser explicitado no texto o interpretante o encontrará no desenrolar do próprio texto, de tal modo que não haverá lacunas de compreensão ou ambiguidade.

O processo de referenciação é parte integrante e essencial da textualização e garante à continuidade textual e reflete, conseqüentemente, a coesão. Antunes (2005, p. 50) ressalta que “[...] a continuidade que se instaura pela coesão é, fundamentalmente, uma continuidade de sentido, uma continuidade semântica que se expressa, no geral, pelas relações de *reiteração, associação e conexão*.” Além desses conhecimentos linguístico-textuais existem outros saberes que interferem na produção textual dos alunos universitários, envolvendo práticas e conhecimentos de variados, todos ligados aos letramentos dos alunos e, conseqüentemente, à construção da escrita científica e ao letramento acadêmico.

Primeiramente, começaremos com o conceito de letramento apresentado por Rojo, (2009, p.98) que diz que o “letramento busca recobrir os usos e práticas sociais de linguagem que envolve a escrita de uma ou de outra maneira, sejam eles valorizados ou não valorizados, locais ou globais, recobrando contextos sociais diversos (família, igreja, trabalhos, mídias, escola, etc.), numa perspectiva sociológica, antropológica e sociocultural.” Ou seja, o letramento se apresenta como um conjunto de práticas que envolvem a linguagem em diversos contextos sociais. Uma segunda abordagem sobre o tema se deu com Lea e Street (1998), filiados aos Novos Estudos de Letramento: “a aprendizagem no ensino superior implica a adaptação a novas formas de saber: novas maneiras de compreender, interpretar e organizar o conhecimento” (1998, p.157). Esses saberes não se desenvolvem de maneira autônoma no contato acadêmico, é fundamental que haja interação e orientação dos professores. A aprendizagem dessas novas formas de saberes está ligada a duas acepções do conceito de multiletramentos: a multiplicidade cultural e a multiplicidade semiótica. No que diz respeito à multiplicidade cultural, Garcia Canclini (2008, p. 302-309 apud LEA e STREET, 2012, p.13) afirma:

O que hoje vemos à nossa volta são produções culturais letradas em efetiva circulação social, como um conjunto de textos híbridos de diferentes letramentos (vernaculares e dominantes), de diferentes campos (ditos “populares/de massa/ erudito”), desde sempre, híbridos, caracterizados por um processo de escolha pessoal e política e de hibridização de produções de diferentes coleções.

Em outras palavras, ao entrar no ensino superior munido de diversos saberes adquiridos não só no contexto escolar como também em outros círculos que envolvem práticas letradas, os alunos são apresentados a novas informações comuns ao meio acadêmico. A convergência desses conhecimentos anteriores e os adquiridos na universidade são fundamentais na construção dos novos saberes, formando assim o embasamento indispensável para desenvolver e compreender diversas atividades na esfera acadêmica, entre elas, a leitura e produção textual. Um segundo fator dos multiletramentos é a multiplicidade semiótica também conhecida como multiplicidade de linguagem presente nos diversos gêneros textuais que circulam nas universidades. Lea e Street (2012, p.19) dizem que são “Textos compostos de múltiplas linguagens (ou modos, ou semioses) e que exigem capacidade e práticas de compreensão e

produção de cada uma delas (multiletramentos) para fazer significar.” Ou seja, é necessário que os alunos, além de se apropriarem dos conhecimentos específicos de suas áreas acadêmicas (a multiplicidade cultural), apropriem-se também dos conhecimentos linguísticos necessários (a multiplicidade semiótica) para a compreensão e produção dos gêneros textuais acadêmicos.

Retomando as questões da textualidade abordadas por Beaugrande e Dressler (1981 - apud MARCUSCHI (2008)), para que o texto se realize como unidade comunicativa é fundamental que ele obedeça alguns critérios de textualidade, desses destacamos a Coesão:

1.1. Coesão

Em comparação com a coerência, a coesão é a continuidade que se estabelece baseada nos elementos formais da estrutura textual. Marcuschi (2008, p.99) aponta que “Os processos de coesão dão conta da estruturação da seqüência [superficial] do texto (seja por recursos conectivos ou referenciais).” Isto é, as estruturas que se manifestam na superfície do texto através dos conectivos se ligam a elementos mais profundos dos enunciados ligados ao conteúdo do texto e relacionados à referência construída no discurso. O papel dos elementos coesivos é garantir a ligação entre as partes que compõem o texto para torná-lo contínuo e coeso.

Como já foi dito, este trabalho focará especificamente no critério da coesão textual estabelecido por meio dos diversos conectivos. Todavia, é importante ressaltar que todos os termos que compõem um texto estão ligados, sejam eles linguísticos ou contextuais. Assim, cadeias coesivas formadas por conjuntos de expressões linguísticas se ligam para construir um referente no texto. Esse referente é a criação na mente dos interlocutores de uma entidade estabelecida no texto. Segundo Cavalcante (2014 p.33-34), o processo de referenciação desempenha funções textual-discursivas:

Acreditamos que o estudo da referenciação contribui, inclusive, para um alargamento do fenômeno da coesão, pois o que se costuma ver como “costura” do texto não engloba apenas a possibilidade de recuperação de um referente no contexto, mas implica, também, a construção de uma representação ligada ao direcionamento argumentativo e expressivo pretendido pelo locutor.

Nesse sentido, é possível entender que a coesão textual não se limita à retomada de objetos de discurso, mas sinaliza direcionamentos argumentativo e expressivo do locutor. Ou seja, a coesão textual que se estabelece na superfície do texto, expressa no nível da sintaxe, constitui relações também com o nível semântico.

Essas relações textuais são atualizadas por meio dos recursos lexicais e gramaticais e também estão relacionadas com o nível semântico do texto. Em outras palavras, o uso de determinados conectivos pode comprometer ou contribuir para a coesão e, conseqüentemente, a construção do sentido. São eles os responsáveis por expressar continuidade no texto tanto no âmbito sintático como no semântico, como aponta Antunes (2017 p. 58) “Vale ressaltar, portanto, que a continuidade sintática sinalizada na superfície do texto corresponde a uma continuidade semântica, isto é, de sentido.”, o que nos leva a concluir que os elementos que compõem o sintagma sintático estão diretamente ligados com os elementos do sintagma semântico, por meio da retomada para um e referenciação para o outro.

No que concerne às relações textuais, a reiteração, associação e conexão se desdobram nos procedimentos (repetição, substituição, seleção lexical e estabelecimentos de relações sintáticos-semânticas entre termos, orações, períodos parágrafos e blocos ENsupraragráficos) que, por fim, se realizam por meio dos recursos. Antunes (2005. p.51) desenvolve um quadro sinóptico no qual podemos observar com mais clareza esses recursos:



RELAÇÃO TEXTUAL	PROCEDIMENTO	RECURSO	
1. Reiteração	1.1. Repetição	1.1.1. Paráfrase	
		1.1.2. Paralelismo	
		1.1.3. Repetição propriamente dita	de unidades do léxico de unidades da gramática
	1.2. Substituição	1.2.1. Substituição gramatical	Retomada por: Pronomes Advérbios
1.2.2. Substituição lexical			Retomada por: Sinônimos Hiperônimos Caracterizadores situacionais
		1.2.3. Elipse	Retomada por: Elipse
2. Associação	2.1. Seleção Lexical	Seleção de palavras semanticamente próximas	Por antônimos Por diferentes modos de relações de parte/todos
3. Conexão	3.1. estabelecimento de relações sintático-semântica entre termos, orações, períodos, parágrafos e blocos supraparagrafícos.	Uso de diferentes conectores	Preposição conjunção advérbios e respectivas locuções

Os textos selecionado e analisados para esta pesquisa é formado por relatórios de visita técnica, produzidos por alunos do curso de Engenharia Civil da UFRPE/UACSA, desenvolvidos no 1º e 5º período e os projetos de pesquisas desenvolvidos pelos mesmos alunos no 8º período. Foram coletados 10 relatórios do primeiro e do quinto período e 10 projetos de pesquisa do 8º período. Os trabalhos foram identificados com letras de A-J, conforme tabela abaixo.

ALUNOS									
Aluno A	Aluno B	Aluno C	Aluno D	Aluno E	Aluno F	Aluno G	Aluno H	Aluno I	Aluno J

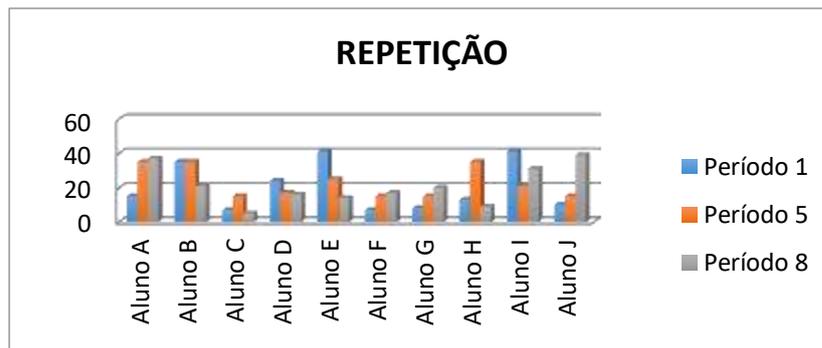
2. A APROPRIAÇÃO DOS GÊNEROS TEXTUAIS ACADÊMICOS NO CAMPO DAS ENGENHARIAS

Após identificar e analisar os mecanismos de coesão utilizados nos textos, os dados formam agrupados de acordo com os procedimentos e dispostos em gráficos apresentados a seguir. Além disso, analisamos o uso dos conectivos de forma comparativa entre os trabalhos produzidos nos três períodos pelos mesmos alunos, com o objetivo de identificar as mudanças nos processos de construção textual de acordo com a apropriação dos multiletramentos. Os resultados qualitativos e quantitativos observados a partir das análises nos permitiram compreender e mapear o processo de aquisição dos letramentos e dos saberes necessários à escrita acadêmica.

2.1. Análises relatórios do 1º, 5º e 8º períodos

Para representar as ocorrências dos mecanismos de coesão textual, foram elaborados gráficos e na sequência são apresentados fragmentos dos textos dos relatórios que ilustram o fenômeno abordado.

2.1.2. Repetição



Entre os três recursos possíveis, o recurso de repetição propriamente dita foi o mais empregado. Porém, ao observarmos o gráfico os indicadores apresentados são irregulares, isso aponta para o fato de que nem todos os alunos tem nesse recurso o principal mecanismo de referenciação. Para explicar melhor o procedimento de reiteração por meio do recurso repetição propriamente dita no texto, destacamos um fragmento do relatório do Aluno I produzindo no primeiro período. No exemplo a palavra *canteiro* (destacada em amarelo no texto) é repetida oito vezes, na primeira linha o aluno apresenta a seguinte informação “*Em uma obra existe três tipos de canteiros*”, em seguida, descreve quais são os tipos e para manutenção do foco narrativo repete a palavra *canteiro* acompanhada de outras palavras (destacadas em roxo no exemplo) que os diferenciam (*amplo, restrito e estreito alongado*). A palavra *Canteiro* é novamente repetida nas linhas dois, quatro e seis, nesses casos temos a repetição propriamente dita, pois os referentes são as palavras *canteiros* citadas na primeira linha, por fim, o referente *canteiro estreito alongado* (penúltima linha) e retomado com o uso de apenas *canteiro* (última linha).

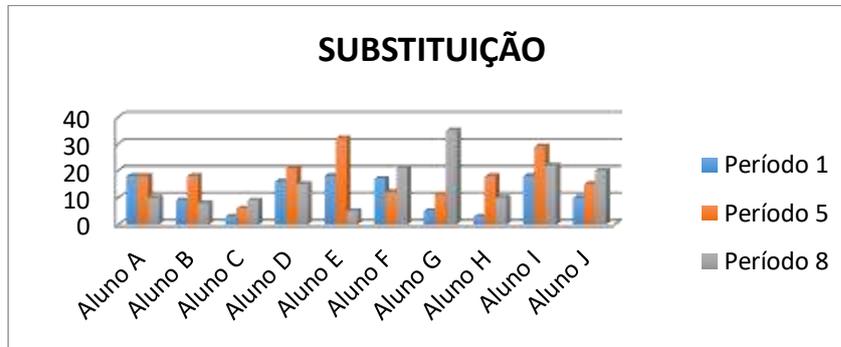
Em uma obra existe três tipos de **canteiros**: **canteiro amplo**, **canteiro restrito** e **canteiro estreito alongado**. O **canteiro amplo** tem como principal característica a facilidade em sua organização, porém se for muito grande torna-se complicado por causa de seu tamanho; um exemplo foi o local a qual ocorreu a palestra. O **canteiro restrito** é aquele onde seu espaço físico é limitado, às vezes até para armazenagem de algum material torna-se complicado por causa de seu tamanho. E o **canteiro estreito alongado** é aquele que vai mudando ao longo da obra; um exemplo deste tipo de **canteiro** são as construções de estradas e rodovias.

Além da repetição propriamente dita, a reiteração pode ocorrer por meio de outros dois recursos: a paráfrase e o paralelismo. O paralelismo não foi observado nas produções textuais de nenhum dos alunos em nenhum dos períodos, já o uso do recurso de reiteração por meio da paráfrase foi recorrente em todos os períodos. Como podemos observar no exemplo destacado:

Em um canteiro de obras o **Layout é composto**, isto é, mais de um tipo de **Layout compõe o canteiro**. No empresarial da conic não é diferente, por exemplo: ao analisar a fabricação de concreto, a betoneira (**máquina que mistura os componentes do concreto**) fica fixa em um determinado local. Os operários movimentam os materiais (**areia, brita, água e cimento**) em direção à betoneira. Nesse sentido, o **Layout de fabricação de concreto dentro da obra é funcional ou por processo**.

O exemplo acima foi produzido pelo Aluno B no primeiro período. Nesse fragmento foi possível observar que o aluno faz uso do conectivo *isto é* e do sinal de pontuação parênteses para realização da paráfrase. Nas produções textuais analisadas, 30% dos alunos do primeiro e oitavo período utilizaram o recurso da paráfrase, no quinto período a ocorrência foi de 50%. Como constatado no gráfico, apenas 40% dos alunos apresentam uma curva crescente no uso do procedimento de repetição, logo o progresso nos períodos acadêmicos não é o único fator que reflete no uso desse procedimento na produção textual.

2.1.2. Substituição



O recurso substituição foi identificado em todos os relatórios, tanto a substituição lexical quando a substituição gramatical e, em menor ocorrência, a elipse. A irregularidade gráfica mais uma vez é notável nesse recurso. O uso da substituição depende do conhecimento do léxico que permeia um determinado assunto ou dos pronomes que no interior do discurso podem substituir os referentes. Os outros alunos demonstraram conhecimento da importância desse recurso para a construção textual. Acreditamos que isso se dá pelo fato da substituição lexical e gramatical ser um dos recursos largamente utilizado e ensinado na produção textual das redações dissertativo-argumentativas, gênero textual usado como critério de avaliação nas provas do Enem e em alguns vestibulares. A seguir temos dois exemplos retirados relatórios produzido pelo Aluno G, no primeiro, quinto e oitavo períodos.

A construtora CONIC é responsável pelo **empreendimento** visitado no bairro de Boa Viagem. **O empresarial** terá 1.179 metros quadrados por andar, colocando o **GT Shopping** como a maior lâmina corporativa do Nordeste. As salas variam de 62 a 215 metros quadrados. Integrado ao Shopping Center Recife, possuirá fachada em pele de vidro, heliponto, **hall social**, triplo auditório, 14 elevadores inteligentes, 7 elevadores exclusivos para o estacionamento, 396 salas comerciais, 30 pavimentos e 1.169 vagas de garagem.

A palavra *empreendimento* foi substituída pelas palavras *empresarial* e *GT Shopping* ao serem retomadas na sequência do texto, no contexto textual as duas palavras atuam com significações próximas e garantem a manutenção no foco narrativo. Esse processo de reiteração por substituição lexical usando hiperônimos foi observado em vários relatórios produzidos pelos alunos no primeiro período do curso.

O procedimento de substituição realizado por elementos gramaticais (pronomes e/ou advérbios) esteve presente nos relatórios de todos os períodos, porém teve uma maior frequência nos relatórios de quinto e oitavo período. Acreditamos que o motivo desse fenômeno foi o contato com textos oficiais que circulam no meio acadêmico, o uso desse recurso pode conferir ao texto maior caráter de formalidade.

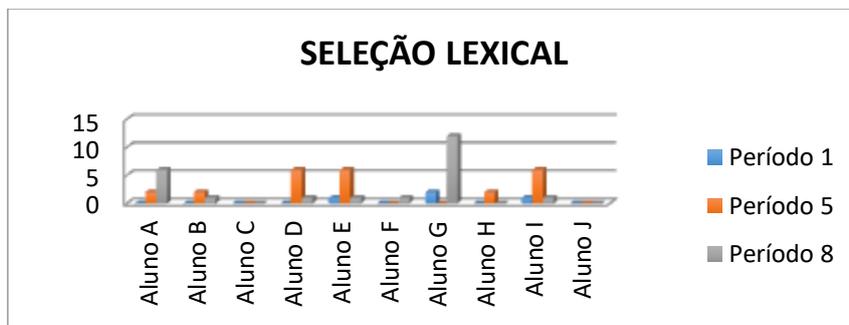
No segundo momento da visita foi visto a produção das **fundações**, **as quais** se encontravam na etapa de posicionamento das armaduras para, posteriormente, realizar a concretagem. Foi abonado pelo engenheiro durante a reunião que em cada semana foi feito um melhoramento do **solo**, sendo **este** substituído por concreto

O fragmento acima foi retirado de um relatório produzido no segundo período pelo Aluno G, podemos observar que a palavra fundações (destacado em verde) é substituída pelo pronome quais ao ser reiterado na sequencia do texto, assim, ocorre uma reiteração por substituição gramatical. O mesmo ocorreu no exemplo destacado na última linha com a palavra solo e o pronome este.

Os metais ao serem lançados nas barragens acabam interagindo com a biodiversidade do local influenciando toda cadeia trófica onde **o ser humano** está no topo, **sendo o principal afetado** com os altos níveis de toxicidade

Como explicamos no tópico anterior, o recurso da paráfrase pode causar ambiguidade ao texto, porém no recorte aqui apresentado a elisão do referente *ser humano* citado na segunda linha não oferece prejuízos à compreensão, e a continuidade textual é mantida.

2.1.3. Seleção lexical



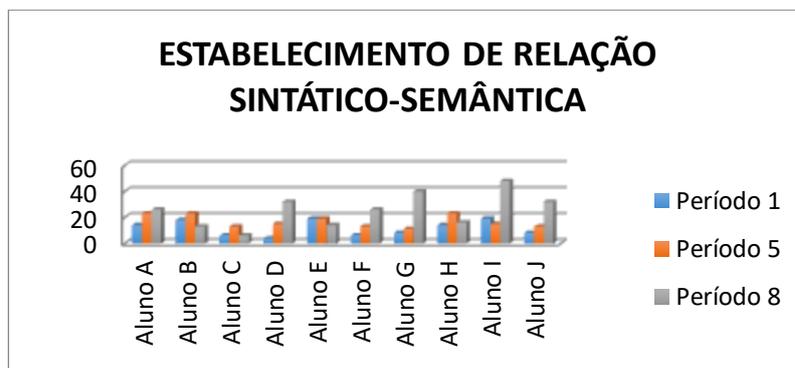
Este recurso foi pouco observado nos relatórios, ocorrendo poucas vezes nas análises, Antunes (2005) salienta que para o uso desse recurso é necessário não apenas o conhecimento da gramática, mas também domínio do léxico que faz parte do contexto dos temas numa complexidade maior que da substituição. Isso explica a maior ocorrência nos relatórios de quinto e oitavo período. Nos primeiros períodos, os alunos ainda não estão familiarizados com os contextos e práticas do universo acadêmico ou do curso. Assim sendo, esse pode ser um dos motivos da pouca ocorrência da seleção lexical como recurso nos textos. Existem conhecimentos específicos que permeiam as diversas áreas de conhecimentos. No contexto das engenharias não são exceções, nos primeiros períodos os alunos dominam os conhecimentos de ordem comum sobre o assunto. A partir do quinto período já podemos observar a ocorrência do procedimento de *Associação por seleção lexical*, mais especificamente do recurso parte/todo, como destacado no exemplo do Aluno E, no texto produzido no oitavo período.

É comum encontrar o solo em propriedades geomecânicas não ~~ideias~~ do proposto em projeto. Para isso, o **melhoramento do solo** pode contribuir para uma maior estabilização do mesmo e melhorias, muitas vezes, imprescindíveis para se iniciar uma obra. **As técnicas de melhoramento** são de suma importância para a resolução de problemas relacionados às suas características geotécnicas.

As técnicas de melhoramento detalham melhor.

Podemos observar que ao retomar o termo *melhoramento do solo* o aluno utiliza apenas *melhoramentos*, o recurso de associação por diferentes modos de relação de parte/todo liga as palavras do texto umas às outras e todas em torno do eixo temático. A escolha do vocabulário é mais um recurso de coesão textual.

2.1.4. Estabelecimento de relação sintático-semântica



Os usos dos diversos conectivos podem estabelecer diversos tipos de relações textuais, como casualidade, temporalidade condicionalidade, alternância ou finalidade, assim garante a sequência textual. Observamos o uso desses conectivos em diversos relatórios. Os alunos, mesmo no primeiro período, apresentam certo domínio desse mecanismo, provavelmente adquirido nos anos escolares anteriores. No exemplo abaixo, retirado do Aluno A, os conectivos estabelecem diferentes tipos de relação, como comparação (*tanto/quanto*) e complementação (*o que/ visto que*).

Dos materiais dispostos no canteiro **o que** chamava mais a atenção, com certeza, era a grua (figura 2), **tendo em vista** as suas dimensões e provavelmente as dificuldades, tanto logísticas quanto estruturais. Isso foi confirmado com o engenheiro responsável pela obra, **que** relatou problemas relacionados à grua **visto que** o material foi produto de importação e por questões burocráticas ficou muito tempo no porto de Suape o que atrasou o

Os mecanismos de coesão nos textos, observamos que os alunos detêm conhecimento a respeito das relações coesivas no texto, seus respectivos procedimentos e recursos, tanto no primeiro quanto no quinto e oitavo, provavelmente adquirido durante os anos escolares anteriores, porém em vários momentos foram empregados de maneira singular. Em outras palavras, ainda que o sentido do texto não tenha sido comprometido, na maioria dos casos, a substituição de um determinado procedimento por outro agregaria mais clareza ao texto e isso não apenas nos relatórios do primeiro período, como também nos relatórios do quinto período. Outro ponto é a estruturação textual. O gênero relatório de visita técnica requer um tipo de formatação específico (índice, introdução, objetivos e outros). Apesar de apresentarem essas estruturas, os relatórios observados nem sempre apresentavam uniformidade quanto à estrutura composicional, principalmente no primeiro período. O mesmo ocorre com os projetos de pesquisa elaborados no oitavo período.

Foram destacados alguns exemplos nos quais podemos comparar a evolução da aquisição dos mecanismos de coesão textual. Foram selecionados trechos de relatórios dos alunos no

primeiro período e dos mesmos alunos no quinto período. Os exemplos destacados são do Aluno C, produzidos no primeiro e quinto período.



No texto destacado, as atividades da visita técnica são relatadas de forma descritiva apenas. Apesar do gênero solicitar ser um relatório de visita técnica, os alunos se limitam a narrar os acontecimentos. Isso ocorre pelo fato de os alunos ainda não terem conhecimento sobre o objetivo do gênero textual. No processo de aquisição dos gêneros, dois movimentos são observados, o primeiro é o preenchimento de estruturas. Os alunos se apropriam das estruturas e preenchem os espaços com o conteúdo que acreditam ser adequados, como podemos observar no exemplo destacado.

Quanto ao segundo movimento, conforme adquirem conhecimentos e evoluem na aquisição dos letramentos acadêmicos, os locutores-graduandos são capazes de produzir textos com foco no objetivo comunicacional. Ou seja, a coesão textual está ligada aos conhecimentos da textualidade, aquisição dos letramentos e construção referencial. Para exemplificar, destacamos um trecho retirado do relatório produzido no primeiro e quinto período pelo mesmo aluno.



Imagem 2. Diferentes tons de composição de solos, classificados em Horizontes A, B e C.

Essa imagem define bem as colorações características encontradas ao decorrer da visita.

Horizonte A: Solo de tom amarelado, característico dos solos do tipo argilosos que tipo possui grãos muito pequenos (microporos). Como os espaços entre os grãos, os poros, também são muito pequenos, eles retêm mais água. Assim, o solo argiloso costuma ficar encharcado após uma chuva o que melhora o seu manuseio. Quando está seco e compacto, sua porosidade diminui ainda mais, tornando-o duro e ainda menos arejado.

Horizonte B: Solo de tom avermelhado, também característico dos solos argilosos que possuem uma maior quantidade de óxidos de ferro (hematita) em sua composição.

Horizonte C: Solo de tom mais esbranquiçado, característico de solos que apresentam calcário, não chegando a ser um solo salino, mas possui o mesmo na sua composição.

O texto apresentado no exemplo acima não se restringe apenas a narrar, o aluno apresenta uma análise do solo, essas informações além de demonstrarem que os alunos detêm conhecimentos específicos da área são mais apropriadas ao objetivo do gênero relatório de visita técnica. O relatório de visita técnica tem o objetivo comunicacional de apresentar uma análise técnica sobre a obra, por exemplo, ou outro objeto analisado. Essa verificação pode ser restrita a determina área ou mais abrangente. Esse gênero textual transita tanto na esfera acadêmica quanto na esfera profissional.

Outro fator observado foi uma grande variação no uso dos procedimentos textuais nos relatórios, como observado nos gráficos dos três períodos. Apesar de todos os alunos ingressarem na universidade no mesmo nível escolar (ensino médio) e passarem por uma seleção, os conhecimentos gerais (leituras de gêneros textuais variados, acesso a diversos produtos culturais, cursos extracurriculares, entre outros) não são homogêneos e isso influencia nas produções textuais. Assim como nos anos escolares, o desenvolvimento acadêmico também não é uniforme, como podemos observar nos índices gráficos. Mesmo que no ambiente universitário os discentes tenham acesso às mesmas leituras e as mesmas aulas, os gráficos indicam um comportamento heterogêneo no que diz respeito aos mecanismos de coesão textual, sobretudo quando considerada a diversidade de períodos. Observamos que a única regularidade é a variação dos indicadores tanto na comparação entre alunos, quanto na comparação entre períodos.

Todos esses dados nos levam a concluir que a produção textual passa por diversas esferas de conhecimentos, partindo da enunciação, mais especificamente o ato, a situação e os instrumentos de sua realização, em seguida a aquisição dos letramentos e a construção da referência feita por meio de coesão textual. Todos esses processos são gradativos e envolvem particularidades do modo com que os conhecimentos são produzidos e organizados por cada aluno em determinada área de conhecimento e se materializam em gêneros de texto. Nesse sentido, ao observar os mecanismos de coesão em textos produzidos por alunos em diferentes períodos ao longo da graduação em Engenharia Civil, é possível vislumbrar aspectos que apontam para o crescimento gradativo e singular, podemos tomar como exemplo o aumento do procedimento seleção lexical observável nos textos dos alunos do 5º período em relação aos textos produzidos pelos alunos do 1º período. Em outras palavras, a ampliação das práticas de letramento acadêmico, natural à medida que os alunos têm acesso a diversas leituras recorrentes em áreas de conhecimento a que têm acesso, interfere nos mecanismos de coesão textual e, nesse sentido, há uma correlação entre o letramento acadêmico e a apropriação dos fatores de textualidade.

Referências

- ANTUNES, I. **Lutar com palavras: coesão e coerência**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- ANTUNES, I. **Textualidade: noções básicas e implicações pedagógicas**. São Paulo: Parábola Editorial, 2017
- BEAUGRANDE, R. A., DRESSLER, W. U. **Introduction to text linguistics**. London: Longman, 1981. cap. 4. p. 48-112
- BENVENISTE, É. **Problemas de Linguística Geral I**. São Paulo: Pontes, 1995.
- _____. **Problemas de Linguística Geral II**. São Paulo: Pontes, 1989.
- CAVALCANTE, Mônica Magalhães; CUSTÓDIO FILHO, Valdinar e BRITO, Mariza Angélica Paiva. **Coerência, referenciação e ensino**. São Paulo: Cortez, 2014
- FLORES, V; NUNES, P. **A especificidade da enunciação escrita em textos acadêmicos**. *Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade de Passo Fundo* - v. 8 - n. 1 - p. 235-252 - jan./jun. 2012
- LAHUD, Michel. **A propósito da noção de dêixis**. São Paulo: Ática, 1979.
- LEA, M. R.; STREET, B. **Student Writing in higher education: an academic literacies approach**. *Studies in Higher Education*, London, v. 23, n. 2, p. 157- 166, jun. 1998.
- STREET, B. V. **Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação**. Trad.: Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2014
- TEIXEIRA, M. **Coesão Referencial**. Disponível em www.comunica.unisinos.br/professores/marlene/arquivos/referenciação_2004_1.pdf. Acesso em 12/11/19.
- MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008.