

## Habilidades metassintáticas no estabelecimento de relações de adversidade, causa, conclusão e finalidade: uma proposta de mediação pedagógica

Rozza Palomanes<sup>1</sup>  
Mario Mangabeira<sup>2</sup>

### RESUMO

Considerando a importância da utilização de construções subordinativas e coordenativas para a produção de textos coerentes e coesos, o presente artigo visa apresentar a proposta de mediação pedagógica realizada com um grupo de alunos de 6º ano de escola pública do município do Rio de Janeiro, sob a perspectiva teórica da metacognição, metalinguagem e, mais especificamente, da consciência metassintática. (FLAVELL, 1979; GOMBERT, 1992, 2003 e CORRÊA, 2004). A ideia de propor uma aplicação da teoria metacognitiva à prática pedagógica partiu da observação de que a maioria dos alunos que chega ao 6º ano do Ensino Fundamental produz períodos simples justapostos ou períodos compostos em que se utiliza, prioritariamente, o conectivo “e”. Foram aplicados pré-teste e pós-teste, no início e no fim da pesquisa, e, entre eles, atividades voltadas para o aprimoramento da produção de estruturas infra-sentenciais e sentenciais, no que tange a articulações de orações. Os resultados da pesquisa apontam para a melhoria do desempenho da produção escrita dos alunos no que se refere às construções que estabelecem relações lógico-discursivas de adversidade, causa, conclusão e finalidade. Conclui-se, ao final, a eficácia da proposta e a necessidade de ampliação das investigações propostas pela pesquisa para a verificação de mais evidências que comprovem a relação entre a consciência metassintática e um melhor desempenho na produção de textos, no que se refere a sua microestrutura.

**Palavras-chave:** Ensino. Metalinguagem. Consciência Metassintática. Período Composto.

### Metasyntactic abilities in the establishment of relations of adversity, cause, conclusion and purpose: a proposal of pedagogical mediation

### ABSTRACT

Considering the importance of the use of subordinate and coordinate clauses for the production of coherent and cohesive texts, this article aims to present the pedagogical mediation proposal carried out with a group of students from the 6th grade of a public school in the city of Rio de Janeiro by means of the metacognition theory, metalanguage and, more specifically, the metasyntactic awareness. (FLAVELL, 1979; GOMBERT, 1992, 2003 and CORRÊA, 2004). The proposal of pedagogical mediation was based on the observation that the majority of students

---

<sup>1</sup> Com graduação em Letras (1988), especialização em Língua Portuguesa (UERJ - 1998), Mestrado (UFRJ -2002) e Doutorado em Linguística (UFRJ-2007). Atualmente é Professor de Linguística na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Participa do grupo de pesquisa ELMEP certificado pela Instituição. É vinculada ao Programa de Pós-graduação em Letras – PROFLETRAS - desenvolvendo pesquisas dentro da linha TEORIAS DA LINGUAGEM E ENSINO, é coautora do livro MANUAL DE LINGÜÍSTICA e coautora e organizadora dos livros PRÁTICAS DE ENSINO DO PORTUGUÊS e ENSINO DE PRODUÇÃO TEXTUAL, todos publicados pela Editora Contexto, além de ter publicados capítulos em livros e artigos em revistas acadêmicas brasileiras na área de linguística.

<sup>2</sup> Licenciado em Letras - Português e Inglês (UCB), Especialista em Língua Portuguesa (UERJ) e Mestre em Letras pelo programa PROFLETRAS (UFRRJ), sendo bolsista CAPES, na área de concentração "Teorias da Linguagem e Ensino."

who reach the 6th grade of Elementary Education produce simple juxtaposed clauses or compound clauses in which the "e" connective is used as a priority. Pre-test and post-test were applied at the beginning and at the end of the research, and among them, activities aimed at improving the production of intrasentential and sentential structures, with respect to articulations of sentences. The results of the research demonstrated that there is an improvement in the performance of students' written production in terms of structures that establish logical-discursive relationships of adversity, cause, conclusion and purpose. In conclusion, the effectiveness of the proposal has been observed as well as the need to broaden the research proposed by the research in order to gather more evidence to prove the relationship between the metasyntactic awareness and a better performance in the production of texts, regarding its microstructure.

**Keywords:** Teaching. Metalanguage. Metasyntactic Awareness. Compound Sentence.

## 1 INTRODUÇÃO

Nos textos escritos de maior extensão, conectivos ou expressões conectoras que criam e sinalizam relações semânticas de diferentes naturezas são muito usadas. Entretanto, percebemos que a metodologia, por vezes, passiva e transmissiva do conhecimento linguístico acerca do “Período Composto” no ensino fundamental – identificação e classificação de orações - não contribui, efetivamente, para um melhor desempenho nas produções escritas dos alunos. Ao se ter acesso a produções de textos de alunos do 6º ano do ensino fundamental de uma escola pública do município do Rio de Janeiro, fica evidente um conhecimento e uso de estruturas linguísticas limitado ao período simples.

Tradicionalmente, o ensino da Língua Portuguesa (doravante LP), no Brasil, esteve associado à exploração de conteúdos de gramática, mais precisamente à análise estrutural de conhecimentos fonológicos, morfológicos e sintáticos e à memorização de nomenclaturas e regras. Os livros didáticos, durante muito tempo e, por que não dizer ainda hoje, reproduziram essa realidade e os alunos vivenciam um processo de ensino/aprendizagem de LP desvinculado de seus contextos de uso e limitado pela análise de palavras e das frases isoladas. Nessas práticas de ensino, há pouca preocupação com a construção ou a apropriação dos conhecimentos linguísticos, pois passam ao longe das reflexões mais fundamentais. Esse tipo de abordagem, calcada em uma visão de língua como estrutura, reforçou a imagem de que a LP é complexa, de difícil aprendizagem, sobretudo por tratar a gramática de forma estanque e classificatória.

Do ponto de vista teórico, embora haja uma vasta literatura que embasa a propostas de autores de livros didáticos que seguem um viés sociointeracionistas e de

letramento, carecemos de um exame mais cuidadoso das práticas de ensino que envolvem as relações lógico-discursivas, visando um melhor desempenho linguístico no que tange à produção textual dos alunos. Tal reflexão evidencia a busca de um olhar diferenciado sobre o desenvolvimento da competência escrita, envolvendo o processo de ensino-aprendizagem dos conectivos, destacando a relação teoria e prática, no tocante aos estudos acerca da metacognição (FLAVELL, 1979) e da metalinguagem (GOMBERT, 1992, 2003; CORRÊA, 2004).

Sendo assim, com base em autores com Flavell (1987) e Gombert (2003), entende-se que um ensino de LP baseado na consciência metalinguística como perspectiva fundamental para o relacionamento com a língua e o desenvolvimento da leitura e da escrita é um caminho metodológico eficaz. O conhecimento, por parte do professor de LP, acerca do desenvolvimento metacognitivo e metalinguístico dos alunos, pode instrumentalizá-lo a conduzir o discente na realização de tarefas que envolvam ações de tais naturezas.

A hipótese que norteou a pesquisa desenvolvida é a de que o treinamento da habilidade metassintática, ou seja, o uso consciente e a reflexão intencional sobre a função e relação de elementos linguísticos, favorece melhor desempenho na produção de enunciados mais complexos, permitindo ao aluno utilizar ferramentas linguísticas próprias (conectivos). No contexto da pesquisa, o foco do trabalho está no uso de conectivos que possuam valores lógico-discursivos de adversidade, causa, finalidade e conclusão.

O presente artigo, portanto, visa contribuir com propostas de situações didáticas mais apropriadas para o trabalho com a conectividade, objetivando desenvolver a habilidade dos alunos em expressar, de forma clara, as ideias que quer comunicar.

A discussão aqui proposta, baseada em Mangabeira Jr. (2015), se estrutura pela apresentação dos pressupostos teóricos que fundamentam a pesquisa. São apresentados estudos sobre metacognição, metalinguagem e consciência metassintática. Em seguida, são descritas todas as etapas da pesquisa desenvolvida e a proposta didática utilizada na aplicação da pesquisa. Após a descrição dos procedimentos metodológicos, serão apresentados os resultados obtidos com a mediação pedagógica e, por fim, as considerações finais acerca da aplicação da proposta que ora apresentamos.

## 2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Perspectivas teóricas de diferentes vertentes da pedagogia, psicologia e linguística, relacionadas ao ensino, vêm sendo amplamente divulgadas e discutidas, sobretudo nas últimas duas décadas. Nesse contexto, estudos de cunho cognitivo emergem com o intuito de demonstrar que a aprendizagem não ocorre somente pela estimulação externa; se dá, também, por estratégias utilizadas pelo aluno ao responder a essas estimulações.

O termo “metacognição” surge, então, para definir o conhecimento que o indivíduo tem sobre experiências cognitivas. No entanto, sua definição dependerá de qual viés de estudo essa perspectiva será depreendida. Apesar de já fazer parte do vocabulário da psicologia e da pedagogia, há um vasto debate sobre sua conceituação. Ao ler trabalhos sobre o tema, produzidos por diferentes autores e concepções teóricas, percebe-se que uma gama de termos é usada para descrevê-lo, dentre eles, autorregulação e controle executivo.

Após trabalho seminal de Flavell, na década de 70, o termo metacognição passou a ser entendido como o conhecimento que se têm sobre os próprios processos cognitivos e a habilidade de controlar esses processos, monitorando, organizando e modificando-os para realizar objetivos concretos. Flavell (1987) aponta para a importância do controle e da tomada de consciência dos processos cognitivos por parte do aluno e da busca de situações que as potencializam. Seu postulado baseou-se em dados empíricos que mostravam que alguns estudantes podiam apresentar estratégias adequadas de memória. Contudo, nem sempre as utilizam de forma eficaz, evidenciando o que chama de “deficiência de produção”. Esse fato levou-o a propor que não é suficiente somente distinguir o nível de funcionamento cognitivo; é necessário, também, saber como controlar seus próprios processos cognitivos para ser eficiente em determinadas tarefas (nível de funcionamento metacognitivo).

Para o referido autor, o processo de aprendizagem passa por quatro níveis da atividade mental. No primeiro nível, elementar, a aprendizagem se dá a partir dos condicionamentos e automatismos, mediante processos básicos inatos. No segundo nível, encontra-se a aprendizagem de conhecimentos declarativos, semânticos, cuja organização se dá em esquemas a partir de processos básicos da estrutura cognitiva. Já no terceiro nível, desenvolvem-se as estratégias e métodos utilizados de forma dedutiva ou indutiva para categorizar ou relacionar conhecimentos. O quarto nível, por sua vez, envolve o

conhecimento, a consciência e o controle dos outros níveis – nível metacognitivo.

Acerca dessa discussão, Jou e Sperb (2006) evocam que esses níveis de aprendizagem

podem ser utilizados tanto para analisar as etapas de desenvolvimento do indivíduo [...] quanto para analisar as etapas de aprendizagem de um conhecimento novo. Dessa maneira, pode-se diferenciar um aluno que desenvolve habilidades mais eficientes de aprendizagem, isto é, que reconstrói e opera com conceitos daquele que está apenas repetindo ou reproduzindo conceitos. (JOU; SPERB, 2006, p. 181).

Datam-se, da primeira metade do século XX, as primeiras discussões sobre a noção de metalinguagem. (VYGOTSKY, 1977). Segundo o autor, a escola, através das atividades desenvolvidas, de cunho reflexivo e continuadas, contribui para a construção da consciência linguística. Somente na década de 80, o termo começou a ser utilizado no sentido de “reflexão sobre a língua”. Há que se fazer distinção, no entanto, entre metacognição e metalinguagem, de modo que fique claro que o primeiro termo se refere à consciência sobre a própria cognição, ou seja, constitui um conjunto de competências que só é possível explicitar ao se levar em consideração o mecanismo intrapsicológico de qualquer ordem que possibilita a tomada de consciência de conhecimentos articulados e de processos mentais utilizados para produzir esses conhecimentos. E o segundo termo – metalinguagem - refere-se à cognição da linguagem, ou seja, a atividade cognitiva exercida pelo sujeito sobre a linguagem e com seu controle intencional. (GOMBERT, 1992).

É no bojo dessas reflexões sobre metalinguagem que se encontram estudos relacionados ao papel das habilidades metalinguísticas aplicadas ao ensino da língua. As orientações dadas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), ao propor o princípio didático exemplificado pela tríade USO>REFLEXÃO>USO, apontam a necessidade de motivar o desenvolvimento de saberes metacognitivo e metalinguístico através da reflexão gramatical – a gramática vista como mecanismo materializador dos significados sobre os textos com os quais os alunos têm contato - e também sobre seu próprio fazer linguístico, para que os alunos possam compreender e apropriar-se, estruturalmente, dos seus processos de leitura e escrita.

Dessa forma, apoiam-se o esforço de pesquisadores e interessados na área do ensino de LP e suas perspectivas metodológicas em verificar caminhos possíveis para desenvolver estratégias didáticas que explorem o desenvolvimento da competência metalinguística nos alunos, uma vez que essa competência que precisa ser ensinada. Isto

porque há estudos que apontam para o fato de que o desenvolvimento das habilidades metalinguísticas permite uma melhora no desempenho dos alunos no tocante à aprendizagem da leitura e da escrita. (MOTA, 2009). Sob essa égide, Morais (2012) afirma que

[...] é preciso lembrar que as habilidades humanas de reflexão metalinguística cobrem um amplo leque. Além de pensarmos sobre as unidades sonoras das palavras (consciência metafonológica), podemos refletir sobre os morfemas das palavras (consciência metamorfológica), sobre a adequação sintática de enunciados (consciência metassintática), sobre a adequação dos textos (consciência metapragmática). Em todos esses âmbitos, os aprendizes podem fazer reflexões metalinguísticas, sem usar os termos da gramática pedagógica tradicional que a escola os obriga a memorizar. (MORAIS, 2012, p. 84)

Desde muito cedo, a criança, imersa em contextos sociodiscursivos de uso da língua, aprende e utiliza a linguagem oral com destreza, de forma espontânea. Somente com a escolarização, ela será capaz de manipular as estruturas linguísticas conscientemente, isto é, passa a ter consciência metalinguística. Antes dessa fase, a criança apresenta controle sobre sua linguagem, porém, constituindo momentos distintos: os epiprocessos - designados como conhecimentos implícitos - e os metaprocessos - conhecidos como conhecimentos explícitos. (MALUF, 2006). A autora citada reflete sobre o fato de que o simples contato com a escrita não é suficiente para desenvolver os níveis de consciência metalinguística. O contato com material escrito, desde a tenra idade, promove o desenvolvimento de aprendizagens implícitas sobre a linguagem escrita, mesmo antes do início da participação na escolarização formal. É necessário, então, deprender esforços para que se coloquem em prática as habilidades de controle intencional dos elementos linguísticos.

Em relação à aprendizagem da escrita, Gombert (1992) afirma que a aprendizagem explícita da organização sintática da frase e dos períodos - em relação aos processos sintáticos fundamentais de coordenação e subordinação, por exemplo, leva à construção, por parte do sujeito, de conhecimentos suscetíveis de serem utilizados para controlar o produto desses processos automáticos.

A articulação e o refinamento da percepção do aluno sobre a língua são duas das tarefas preponderantes do ensino de língua portuguesa, estando positivamente respaldadas e referendadas pelas pesquisas e investigações didático-pedagógicas da língua. Corroborando tal análise, Gombert (1992) afirma que a consciência metalinguística

contribui enormemente para a autonomia da pessoa que usa a língua socialmente, e se desenvolve através de atividades de reflexão sobre as ações e construtos linguísticos relacionados à produção e à recepção dos textos e do monitoramento e planejamento consciente da concretização das ações linguísticas nos diferentes níveis em que elas se organizam. (GOMBERT, 1992, p. 13).

Sendo assim, atividades didáticas que levem em consideração a promoção da consciência explícita das estruturas linguísticas que deverão ser manipuladas intencionalmente fazem parte das premissas da consciência metassintática. Essas atividades levariam os alunos a reconhecer que a linguagem possui um sistema de regras e combinações de categorias gramaticais ou palavras entre si, de modo a produzir sentenças que tenham sentido num dado contexto. Essa capacidade está diretamente ligada ao caráter articulatório da linguagem; fazem-se necessárias regras convencionais de combinação que possibilitem uma organização para a produção de enunciados com sentido, dada a relação entre consciência metassintática e metassemântica.

Tendo em vista a não homogeneidade no contexto da consciência metalinguística, um dos focos da proposta de mediação pedagógica em análise foi debruçar-se sobre o papel da consciência metassintática no processo de ensino-aprendizagem de conectivos coordenativos e subordinativos que estabelecem relação de causa, adversidade, finalidade e conclusão no sexto ano do Ensino Fundamental II.

### **3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS UTILIZADOS**

No contexto da proposta de mediação pedagógica em questão, através de análise de textos de variados gêneros, sobretudo narrativos, de alunos de diferentes grupamentos de turmas de 6º ano do ensino fundamental, bem como do pré-teste aplicado, percebeu-se um desempenho insatisfatório no que se refere à produção de textos estruturalmente adequados, ao observar sua microestrutura. Destacam-se, para fins de exemplificação, a produção de enunciados “truncados”, do ponto de vista sintático e semântico, e o uso reduzido de conectivos que estabelecem a coesão do texto. A análise revelou, também, a dificuldade dos alunos, de modo geral, em compreenderem as diferenças estruturais entre oralidade e escrita.

Os procedimentos de mediação pedagógica adotados, com controles de pré-testes e pós-testes, foram realizados com alunos de uma turma de 6º ano de uma escola de Ensino Fundamental da prefeitura da cidade do Rio de Janeiro, a partir da perspectiva da

pesquisa-ação. (TRIPP, 2005). O referido autor define pesquisa-ação como uma dentre as possibilidades de investigação-ação, ao referir-se à tentativa contínua, sistemática e empiricamente fundamentada de aprimoramento da prática. No meio educacional, a pesquisa-ação serve-se como estratégia para o desenvolvimento de professores e pesquisadores em virtude da utilização de suas pesquisas para aprimorar o ensino e, por conseguinte, o aprendizado dos alunos. Pelo exposto, consideramos essa proposta metodológica a mais adequada a nossa pesquisa.

Do grupo de 22 alunos da turma<sup>3</sup> escolhida para aplicar a proposta de mediação pedagógica, 2 estudantes cursavam o ano escolar pela segunda vez, por serem repetentes. É importante destacar que, apesar de se encontrarem em níveis de letramento diferenciados, todos os alunos envolvidos eram alfabetizados, conforme detectado em um teste-diagnose feito. A Escola oferece atendimento nos anos iniciais do Ensino Fundamental, sendo assim, grande parte da turma era oriunda do 5º ano da própria unidade escolar.

As ações de mediação tiveram como base um projeto didático de trabalho com a adaptação da narrativa “As Aventuras de Tom Sawyer” (MACHADO, 2005), um dos maiores clássicos da literatura juvenil, escrito por Mark Twain. Essa etapa inicial da pesquisa-ação desenvolvida teve como objetivo principal identificar o problema apontado no pré-teste<sup>4</sup> em relação ao encadeamento lógico-discursivo das orações nos textos dos alunos do sexto ano da turma do contexto da pesquisa.

A partir das produções feitas pelos alunos no pré-teste, analisou-se sua escrita, baseando-se no universo de períodos compostos por coordenação e subordinação, com os seguintes critérios:

- A) Incidência de uso – quantificação do uso geral dos conectivos, tanto coordenativos quanto subordinativos;
- B) Pertinência do uso – análise da aplicação adequada dos conectivos ao estabelecer as relações lógico-discursivas entre períodos;

---

<sup>3</sup> Acreditamos não ser relevante para a pesquisa explicitar informações relativas a sexo, idade e situação socioeconômica devido ao encaminhamento teórico-metodológico utilizado. A pesquisa foi desenvolvida em uma escola pública do município do Rio de Janeiro e os alunos tinham de 9 a 12 anos de idade.

<sup>4</sup> O pré-teste mencionado tinha o objetivo de verificar, principalmente, a qualidade das produções escritas dos alunos, sobretudo com relação ao uso dos conectivos. Foi proposta uma produção de uma reescrita do capítulo “Uma aventura no cemitério” do livro “As aventuras de Tom Sawyer”. e analisou-se a escrita dos alunos, baseando-se no universo de períodos compostos por coordenação e subordinação, conforme critérios que serão apresentados nesta seção.

C) Níveis de conectividade – observação do uso dos tipos de conectivos coordenativos e subordinativos encontrados nas produções.

Em relação ao critério A, verificou-se que, em um universo de 186 períodos compostos, em 22 textos produzidos, a produção de orações coordenadas (130) se deu de forma expressiva em relação à produção de orações subordinadas (56).

Ao analisar os dados apresentados em relação ao critério B de análise, percebe-se o uso expressivo do conectivo aditivo *e*, usado amplamente em todas as amostras, conforme apresentado na tabela que se segue:

Tabela 1 – Uso de conectivos em orações coordenadas nos textos produzidos

COORDENAÇÃO		
VALOR SEMÂNTICO	CONECTIVO	OCORRÊNCIA
ADIÇÃO	E	96
CONCLUSÃO	ENTÃO	3
	E	5
ADVERSIDADE	MAS	20
	PORÉM	1
	PORQUE	4
CAUSA	POIS	1
	TOTAL	130

Os textos dos alunos evidenciaram que os conectivos mais representativos das categorias, os mais prototípicos, são os que apresentam uma frequência de uso mais elevada (*e*, *mas*), indicando limitação de uso, por parte dos alunos, de conectivos que estabelecem diferentes relações lógico-discursivas (critério C).

É importante ressaltar que a pesquisa aqui descrita apresenta, através de uma abordagem metacognitiva e metalinguística (metassintática), o trabalho com conectivos específicos e suas respectivas relações semânticas, selecionados criteriosamente, a partir da observação da produção dos alunos envolvidos, tendo como foco o trabalho de produção escrita do tipo textual narrativo. Para a aplicação da proposta de mediação pedagógica, foram planejados sete encontros em que os alunos estariam expostos a atividades de reflexão sobre as estruturas linguísticas coordenativas e subordinativas, conforme quadro 1.

Quadro 1 – Síntese da proposta de mediação pedagógica

ENCONTROS – MEDIÇÃO PEDAGÓGICA	PROPOSTA	ATIVIDADES
1º ENCONTRO	Introduzir a proposta de análise de períodos e a reflexão sobre a produção dos períodos.	Manipulação oral ( <i>drill</i> ) e escrita de períodos a partir da escolha e uso de conectivos que estabelecem relações lógico-discursivas de adversidade, causa, conclusão e finalidade.
2º ENCONTRO	Substituir conectivos de mesmo valor semântico, atentando para o arranjo sintático em cada caso e os possíveis efeitos de sentidos produzidos em decorrência da escolha intencional dos conectivos.	Exercícios de completar os períodos empregando conectivos apropriados, a partir das relações lógico-discursivas estabelecidas por um dado contexto.
3º ENCONTRO	Observar períodos produzidos na atividade de intervenção anterior, em que os alunos foram levados a perceber o uso dos conectivos de acordo com as situações discursivas apresentadas.	Exercícios de substituição de conectivos de semelhante valor semântico.
4º ENCONTRO	Perceber possibilidades de uso de diferentes conectivos os quais conferem semelhantes valores semânticos. Manipular e construir períodos de diferentes formas, garantindo a manutenção das relações lógico-discursivas estabelecidas.	Atividades em quatro blocos de análise: 1º - Exercícios com estruturas coordenativas e subordinativas de causa. 2º - Exercícios com estrutura subordinada de finalidade. 3º Exercícios com estruturas coordenadas de conclusão. 4º - Exercícios de manipulação e reflexão sobre as possibilidades de produção de períodos com orações adversativas.
5º ENCONTRO	Refletir metalinguisticamente acerca dos aspectos estruturais dos períodos. Pensar sobre as diferentes configurações de organização dos períodos.	Exercícios de emprego de conjunções para interligar as orações justapostas.
6º ENCONTRO	Desenvolver a consciência de <i>juízo</i> – saber estrutural com atividades de localização de elementos linguísticos – conjunções e valores semânticos e de análise – reflexão sobre a utilização dos elementos linguísticos e dos efeitos dessa utilização em termos de estruturação.	Exercícios de análise de uso inadequado de conectivos, do ponto de vista sintático-semântico e reescrita de períodos. Reflexão sobre as dificuldades e facilidades encontradas em realizar o exercício.

Após o último encontro de uma série de sete<sup>5</sup>, incluindo o encontro reservado para a diagnose, foi aplicado o pós-teste que consistiu em solicitar a produção de uma reescrita do capítulo “Uma aventura no cemitério” do livro “As aventuras de Tom Sawyer”. Optamos por solicitar a mesma produção, justamente para comparar a evolução dos alunos, após as atividades de consciência metassintática desenvolvidas. Na ocasião do pós-teste, os alunos, munidos do texto do pré-teste, foram orientados sobre a possibilidade de modificá-lo estruturalmente, levando em conta o percurso realizado nas etapas da mediação pedagógica, isto é, fazendo uma reflexão metassintática acerca do uso consciente das estruturas coordenativas e/ou subordinativas

<sup>5</sup> Cada encontro representa dois tempos de aula de 50 minutos.

que expressem adversidade, causa, conclusão e finalidade.

Na próxima seção, será apresentada uma síntese dos resultados observados durante a aplicação das atividades de mediação, bem como as produções do pós-teste.

#### 4 RESULTADO FINAL DA PESQUISA

Encaminhamos os resultados das atividades de mediação a partir da análise das respostas dos alunos face às atividades aplicadas, no intuito de identificar as possíveis contribuições da proposta, aqui apresentada, ao processo de ensino-aprendizagem dos conectivos.

A aplicação da atividade de mediação do 1º encontro<sup>6</sup> com a turma participante da pesquisa mostrou que, de forma geral, os alunos foram capazes de completar os períodos com um conectivo que indicasse a ligação lógico-discursiva requerida entre parênteses. Acredita-se que tal se deva ao fato de que a atividade foi realizada, coletivamente, em duas etapas: de forma oral (*drill*) e escrita. A atividade aplicada apresentou seis períodos que deveriam ser completados por orações sindéticas ou subordinadas e duas em que o aluno deveria produzir uma oração assindética, introduzindo o conectivo que fizesse a ligação lógico-discursiva adequada.

Um grupo de alunos apresentou diferentes padrões de resposta em relação ao esperado. Também foi possível verificar a ausência de critério em estabelecer o uso de um conectivo em prol do estabelecimento de uma relação sintático-semântica. Ademais, foi possível perceber alguns casos em que o emprego do conectivo foi feito de maneira imprópria, desconsiderando o contexto e a indicação da atividade.

A análise da atividade do 1º encontro da mediação demonstrou a importância de uma ação pedagógica em que as habilidades metassintáticas possam ser desenvolvidas, com o intuito de contribuir para a formação de alunos que sejam capazes de refletir sobre os aspectos sintáticos da língua a fim de controlar deliberadamente sua aplicação. (GOMBERT, 1992).

---

<sup>6</sup> Exemplo de atividade planejada para o 1º encontro:

Baseando-se nos capítulos I a III do livro “As Aventuras de Tom Sawyer” complete os períodos, sempre de acordo com as ideias que estejam sendo pedidas nos parênteses:

a) (causa) Tom matou aula \_\_\_\_\_

b) (conclusão) Tia Polly descobriu que Tom havia matado aula \_\_\_\_\_

Em relação ao 2º encontro<sup>7</sup> da mediação, como o grupo já havia participado de semelhante atividade no encontro anterior, não houve grande dificuldade na execução da tarefa. Vale ressaltar, no entanto, que algumas respostas dadas pelos alunos evidenciam a necessidade de se desenvolver uma consciência explícita das estruturas linguísticas que deverão manipular de forma intencional. (GOMBERT, 1992).

Ao analisar as respostas das atividades do 3º encontro<sup>8</sup> da mediação, constatamos que um grupo de alunos ainda não havia compreendido a proposta da atividade. Ampliando o olhar, foi possível dizer que alguns alunos precisavam avançar em relação à reflexão da consciência sintática, percebendo o período como a união de orações semanticamente justapostas ou interligadas por conectivos apropriados, de acordo com a relação que se pretende estabelecer. Em outros termos, é preciso investir em atividade que, como afirma Correa (2004, p. 73), “se ocupe do acesso à manipulação intencional do conhecimento sintático pela criança, em um dado contexto, ou seja, distinguindo o processo linguístico ordinário da sintaxe da atividade metassintática”.

Por outro lado, nessa etapa já foi possível perceber, nas mesmas atividades, a produção de períodos de forma mais complexa, por outro grupo de alunos da turma, no que tange ao uso intencional de estruturas coordenadas e subordinadas.

As atividades do 4º encontro<sup>9</sup> da mediação trataram da articulação de orações na forma de períodos compostos como possibilidade de expressão de ideias. O aluno, muitas vezes, não considera a existência de várias possibilidades de estruturação. Fato este comprovado com o uso limitado de conectivos adversativos (uso do *mas/mais* indistintamente) como os resultados do pré-teste aplicado revelaram. Por conseguinte, ele acaba por organizar seu texto da única forma que conhece, isto é, articulando-o em períodos simples. Em sentido contrário a esse, defendemos uma prática de ensino que privilegie atividades como as descritas na sessão, partindo de contextos reais de uso da língua em que os alunos tenham vivenciado através de leituras coletivas ou individuais ou a partir da análise e reflexão de seus próprios textos produzidos.

---

<sup>7</sup> As atividades planejadas para o segundo encontro seguiam o mesmo modelo da anterior, solicitando que os alunos selecionassem de um quadro dado, conectivos que completassem as frases, de acordo com as informações entre parênteses.

<sup>8</sup> Para a atividade realizada no 3º encontro, foi selecionada uma tirinha da turma da Mônica sem texto escrito e solicitado aos alunos que construíssem períodos inteiros, desde que a segunda oração de cada um deles estabelecesse a ideia apresentado no exercício.

<sup>9</sup> Um exemplo de atividade proposta no 4º encontro é completar os períodos de modo que as relações de **causa/motivo** se deem de diferentes formas, estimulando o emprego de conectivos variados.

No 5º encontro<sup>10</sup> da mediação, as atividades foram baseadas no entendimento, por parte do aluno, das relações de significado entre as orações e a explicitação do emprego de conectivos. Consideramos o desempenho dos alunos na atividade como aquém do esperado, uma vez que a maioria da turma não apresentou respostas plenamente adequadas, do ponto de vista linguístico, ao estabelecer relações entre os períodos e tecer comentários sobre essa operação metassintática. É possível justificar o resultado apresentado pelo fato de não haver familiaridade dos alunos acerca de exercícios em que reflexões sobre a língua e sua estrutura são requisitadas. Assim, percebemos a dificuldade dos alunos em pensar conscientemente sobre o estabelecimento de relações lógico-discursivas e em explicitar de suas escolhas, pois são atitudes que se distanciam das práticas diárias nas aulas de LP.

A partir da análise do desempenho dos alunos nos encontros planejados, foi possível constatar que, de alguma maneira, as atividades levaram os alunos a refletir metalinguisticamente acerca das estruturas sintáticas, num movimento de reflexão metassintática, como era nossa hipótese inicial. (GOMBERT, 1992; CORRÊA, 2004).

No último encontro da mediação<sup>11</sup>, os alunos deveriam, a partir do texto lido e trabalhado em sala, analisar os períodos apresentados pela atividade 1 e identificar os equívocos quanto ao uso dos conectivos empregados nos itens **(a)** a **(d)**, como pode ser visto no quadro 2:

Quadro 2 – Detalhamento da atividade 1

**Atividade 1:** Identifique o equívoco quanto ao uso dos conectivos nos trechos retirados do texto “Você sabe tudo sobre os animais? Faça o teste e descubra!” e reescreva-os utilizando os conectivos adequados.

- a) Os olhos dos jacarés absorvem o máximo de luz do ambiente, mas esses animais enxergam muito bem também no escuro.
- b) O sapo-andarilho mora na Mata Atlântica e se movimenta caminhando a fim de que suas pernas sejam muito curtas para saltar.
- c) A espécie mais conhecida de hipopótamo mede 4 metros de comprimento, por isso o hipopótamo pigmeu tem o tamanho de um porco e vive na África.
- d) O Voo das corujas é bem silencioso, porém, elas contam com penas muito macias, que quase não causam atrito durante o voo.

A porcentagem de adequações por item foi tabulada e apresentada na tabela 2. Dessa forma, é possível analisar qual relação foi estabelecida pelos alunos na tentativa de reescrever o período de modo que as relações lógico-discursivas fossem dadas de maneira adequada, de acordo com os sentidos veiculados pelo texto lido previamente.

<sup>10</sup> Para o 5º encontro, foram pensadas atividades que levassem o aluno a transformar as frases em um único período utilizando um conectivo apropriado em cada caso, explicando o que justificou o uso do conectivo escolhido.

<sup>11</sup> Um exemplo de atividades propostas para o 6º encontro é solicitar que os alunos identifiquem o equívoco quanto ao uso dos conectivos nos trechos retirados do texto “Você sabe tudo sobre os animais?”

Tabela 2 – Utilizações adequadas dos conectivos nas produções discentes após 6º encontro

ITEM	RELAÇÃO ESTABELECIDA PELA ATIVIDADE	RELAÇÃO A SER ESTABELECIDA PELO ALUNO	% ACERTOS
A	adversidade	<i>conclusão</i>	68%
B	finalidade	<i>causa</i>	51%
C	conclusão	<i>adversidade</i>	66%
D	adversidade	<i>causa</i>	55%

Sobre a porcentagem de utilizações adequadas, verificamos que, no item A, cuja relação lógico-discursiva esperada seria a de *adversidade*, dos 32% de alunos que apresentaram respostas fora do parâmetro esperado, 29% reescreveram o período utilizando um conectivo de conclusão e os demais - 3% - estabeleceram relações aleatórias. Importante sinalizar que parece haver uma proximidade semântica entre conclusão e causa, assim como há entre o contraste de ideias e concessão.

No que se refere ao item B, dos 49% de respostas fora do parâmetro, 33% estabeleceram relação de *causa* e as restantes - 16% - foram também relações aleatórias. Já o item C apresentou 34% de respostas fora do parâmetro, sendo que não identificamos uma relação específica com alto índice de ocorrências, como ocorreu nos itens A e B. Ou seja, as respostas inadequadas de acordo com a proposta foram constituídas por duas cópias do período, representando 11% do total e as demais - 23% - foram de respostas que apresentaram relações de *finalidade*, *consequência* e *adversidade* de forma aleatória. Por fim, no item D, percebemos o emprego majoritário de relações de *conclusão* dentre as respostas fora do parâmetro (37%). Ainda no tocante às respostas inadequadas deste item, 13% das respostas apresentaram o emprego de conectivos aleatórios.

Na segunda atividade desta sessão, baseada em uma perspectiva metacognitiva, os alunos deveriam refletir sobre a atividade 1, comentando sobre as dificuldades e facilidades encontradas em realizar a tarefa.

Quadro 3 – Atividade 2 do 6º encontro de mediação

Atividade 2: Reflita sobre a atividade de correção e rescrita realizada na atividade de correção e rescrita realizada na atividade 1 e comente sobre as dificuldades e facilidades encontradas em realizar as tarefas.
--

Ao analisarmos a atividade 2, adotamos um critério qualitativo das respostas apresentadas, a saber:

a) Grupo I – Alunos que produziram tentativas de explicitação metacognitiva acerca da atividade 1, correspondente a 63% dos alunos participantes. A seguir, apresentamos alguns exemplos de respostas de alunos pertencentes a esse grupo:

*Aluno 1: A dificuldade foi pensar na palavra certa. A facilidade foi lembrar do texto.*

*Aluno 2: A facilidade foi ver os conectivos no mural para pensar nas frases*

b) Grupo II – Alunos que produziram respostas que não atenderam às nossas expectativas - 37% dos alunos participantes - com respostas do tipo sim e não.

Constatamos que apesar de serem capazes de julgar e perceber que há dificuldade/facilidade na realização da atividade, um grupo significativo desses alunos (37%) ainda não demonstrou ter a habilidade de refletir sobre o que os levou a ter dificuldade/facilidade em realizar a tarefa e explicitar esse processo.

Após a aplicação do pós-teste, subsequente à última sessão de mediação, consideramos, para a análise das produções, os textos dos alunos que participantes do pré-teste e de todas as etapas de intervenção. Os alunos releam os recontos produzidos e foram solicitados a revisar a escrita, no sentido de reescrever, de forma autônoma, os períodos que percebessem necessitar de reestruturação, após as atividades e reflexões propostas até então.

A análise da melhoria na produção textual dos alunos no que tange o uso de conectivos consiste na comparação entre os textos produzidos no pré-teste e sua revisão e reescrita no pós-teste, os conectivos utilizados, o número de ocorrências em ambos os testes e a qualidade das relações estabelecidas. Por motivos de ordem prática, destacamos, a seguir, uma amostra de como a análise dos textos dos alunos foi sistematizada na pesquisa original:

Quadro 4 – Exemplos de Pré-teste e pós-teste do aluno 1

<p><b>ALUNO 1</b></p> <p><b>PRÉ – TESTE</b></p> <p><i>RECONTANDO A HISTÓRIA</i></p> <p><i>No livro, “As aventuras de Tom Sawyer”, o capítulo “As aventuras no cemitério”, o Huck e Tom marcaram de sair a noite e no mesmo dia tom estava esperando o Tom e acabou adormecendo com Sid seu meio irmão, e nem ouviu o relógio bater às onze horas. Mas acabou acordando com o vizinho tacando um sapato velho pela janela e gritando: - gato desgraçado e aí sim acordou e ouviu um gato miando quando ele olhou pela janela viu Huck com um gato morto e Tom saiu.</i></p> <p><i>No cemitério Tom ouviu vozes e viu luzes mais não era os espíritos eram Injun Joe, doutor Robinson e Muff Potter, os meninos viram eles enterrando um corpo, mas Joe disse que doutro Robinson teria que dar mais 5 dólares e ele disse que não e que já pagou tudo.</i></p> <p><b>POS – TESTE</b></p> <p><i>No livro, “As aventuras de Tom Sawyer”, no capítulo “As aventuras no cemitério”, o Huck e Tom marcaram de sair a noite e no mesmo dia tom estava esperando. Huck porém acabou adormecendo com Sid seu meio irmão, e nem ouviu o relógio bater às onze horas. No entanto acabou acordando com o vizinho tacando um sapato velho pela janela e gritando: - gato desgraçado e por isso acordou e ouviu um gato miando. Quando ele olhou pela janela viu Huck com um gato morto e Tom saiu.</i></p> <p><i>No cemitério Tom ouviu vozes e viu luzes, entretanto não era os espíritos eram Injun Joe, doutor Robinson e Muff Potter, os meninos viram eles enterrando um corpo, mas Joe disse que doutro Robinson teria que dar mais 5 dólares e ele disse que não pois já pagou tudo.</i></p>
--

Ao compararmos as duas versões do reconto, o aluno 1, no pós-teste, ao estabelecer relações de adversidade, apresentou uma maior diversidade de uso de conectivos em relação ao pré-teste. O uso dos conectivos *porém, no entanto e entretanto*, incomuns aos textos analisados no início da pesquisa, aparecem na reescrita como elementos coesivos que evitam a repetição e o encadeamento “truncado” entre as orações e períodos. Percebemos, também, certa redução do conectivo *e*, prototípico em produções de texto de alunos desse nível de ensino, substituídos, em alguns casos, por construções sintáticas mais diversificadas.

Destacamos, também, a eliminação do *aí*, marca de oralidade comum em textos de alunos, substituindo-a por uma construção coordenada conclusiva que reorganizou o período. Ademais, o aluno 1 estabeleceu o início de um novo período marcado pela pontuação (ponto final) ao introduzir uma estrutura subordinada temporal, o que não foi feito na versão inicial do texto.

A tabela 3 resume a comparação entre a estrutura dos textos dos pré e pós- testes do

aluno 1. É importante informar que a mesma análise foi feita com todas as produções textuais dos alunos envolvidos na pesquisa que, por uma questão de adequação aos critérios de elaboração de um artigo, não serão expostos em sua totalidade:

Tabela 3 – Comparação entre a estrutura dos textos do pré-teste e do pós-teste do aluno 1

Pré-teste			Pós-teste			
Rel. lógico-discursivas	Conectivos	Ocorrências	Rel. lógico-discursivas	Conetivos	Ocorrências	
adição	e	10	adição	e	2	
	mas	2		mas	1	
adversidade	mais*	1	adversidade	porém	1	
				no entanto	1	
				entretanto	1	
tempo	quando	1	tempo	quando	1	
				conclusão	por isso	1
				causa	pois	1

A tabela 3 revela uma maior diversidade de usos de conectivos e o estabelecimento mais ampliado de relações lógico-discursivas em relação ao pré-teste do aluno 1, usado para demonstrar os resultados alcançados. No entanto, para fins de visualização dos resultados alcançados com a pesquisa, apresentam-se, na tabela 4, os resultados da análise de todas as produções textuais feitas pelos alunos envolvidos na pesquisa-ação.

Tabela 4 – Análise do desempenho dos alunos com relação ao uso dos conectivos e estabelecimento de relações lógico-discursivas, após a mediação pedagógica

RELAÇÕES LÓGICO-DISCURSIVAS ESTABELECIDAS APÓS MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA-COMPARATIVO ANTES E DEPOIS			
Valor semântico	Conectivos	Pré-teste	Pós-teste
adição	e	98	65
	logo		5
conclusão	pois	3	3
	por isso		8
	portanto		6
	então		4
	e		5
	mas		20
	entretanto		2
adversidade	no entanto	11	11
	contudo		1
	porém		17
	porque		14
	pois		11
	causa		16
	finalidade		10
		130	183

Refletimos que, apesar de apresentarem dificuldades em atividades que exigem reflexões e autoavaliação, devido à falta de hábito ao lidar com atividades metalinguísticas, pode-se perceber, pelo apresentado na tabela 4, que os alunos apresentaram um melhor desempenho na produção escrita no pós-teste em relação ao pré-teste, no que se refere ao uso diversificado e apropriado dos conectivos, face às relações lógico-discursivas presentes na narrativa recontada, o que nos permite afirmar que a hipótese inicial da pesquisa foi corroborada.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Um dos objetivos da investigação proposta encontra-se na observação, objetiva e sistemática, do desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem e avaliação do uso dos conectivos ao estabelecer significados mais complexos, a partir da aplicação das atividades – as estratégias metalinguísticas e metacognitivas.

As bases de nossas discussões foram os postulados teóricos da metacognição (FLAVELL, 1979), metalinguagem e consciência metassintática (GOMBERT, 1992; 2003; CORRÊA, 2004), a fim de subsidiar todas as etapas previstas pela metodologia utilizada: o alcance de níveis de consciência cada vez mais elevados ao longo de todo o processo de produção. Nas atividades propostas pelas sessões de mediação pedagógica, estabelecemos critérios de análise das respostas dos alunos e tecemos comentários analíticos sobre os dados apresentados. Essas atividades tiveram como principal objetivo fomentar o entendimento e a percepção consciente do aluno sobre o uso de conectivos. Apresentamos atividades que envolveram o *juízo* e *análise*, por parte dos alunos, acerca do uso apropriado de conectivos, bem como a percepção da dificuldade ou da facilidade para a identificação das relações lógico-discursivas.

A proposta de mediação pedagógica, aqui apresentada, mostrou-se relevante no que diz respeito ao fomento de discussões sobre uma perspectiva didático-pedagógica do ensino de LP inovadora e produtiva, ao passo que se volta para habilidades conscientes relacionadas ao controle cognitivo sobre a forma de produção linguística. Ao percebermos, a partir da análise dos resultados finais, uma sensível melhora no desempenho da produção escrita dos alunos, defendemos que os princípios norteadores das atividades desenvolvidas mostraram-se profícuos no que tange ao desenvolvimento da reflexão consciente do aluno – a consciência metalinguística.

## REFERÊNCIAS

- BRASIL, Ministério da Educação. Parâmetros Curriculares Nacionais/língua portuguesa, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: 1998.
- CORRÊA, J. A Avaliação da Consciência Sintática da Criança: uma análise metodológica. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 20 (1), 69-75, 2004
- FLAVELL, J. Metacognition and cognitive monitoring. A new area of cognitive developmental inquiry. *American Psychologist*, 34, 1979.
- \_\_\_\_\_. Speculations about the nature and development of metacognition. Em F. E. Weinert & R. Kluwe (Orgs.), *Metacognition, motivation, and understanding* (pp. 1-16). Hillsdale, N. J.: Erlbaum, 1987
- GOMBERT, J. Atividades Metalinguísticas e Aprendizagem da leitura. In: Maluf, M.R. (Org.) *Metalinguagem e aquisição da escrita: contribuições da pesquisa para a prática da alfabetização*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003.
- \_\_\_\_\_. *Metalinguistic development*. New York: Wheatsheaf, 1992.
- JOU, G.; SPERB, T. M. A metacognição como estratégia reguladora da aprendizagem. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 19 (2), 177-185, 2006.
- MACHADO, A. M. As aventuras de Tom Sawyer. São Paulo: Scipione, págs. 15-17, adaptado, 2005.
- MALUF, M. R. (Org.). *Metalinguagem e aquisição da escrita: Contribuições da pesquisa para a prática da alfabetização*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2006.
- MANGABEIRA JR., Mário Sérgio. Consciência metassintática e relações lógico-discursivas de causa, conclusão, explicação e finalidade: proposta para o 6º ano do Ensino Fundamental. 2015. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras). Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2015.
- MOTA, M. da. (Org.) *Desenvolvimento metalinguístico: questões contemporâneas*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2009.
- TRIPP, D. *Educação e Pesquisa*. São Paulo, v.31, nº 3, p. 443-446, set-dez.2005.
- VYGOTSKY, L. S. *Mind in society*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press, 1977