

**Análise diagnóstica de produção de texto<sup>1</sup>**  
**Diagnostic analytics of text production**

Melina de Paulo<sup>2</sup>

**Recebido em:** 05/02/2020

**Aprovado em:** 20/05/2020

**Publicado em:** 02/06/2020

**Resumo:**

O objetivo deste estudo é apresentar uma análise diagnóstica de produção textual de alunos do 7º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública do município de Conquista M.G. A metodologia de estudo foi uma pesquisa participante, na qual foi solicitado aos alunos que produzissem um texto dissertativo-argumentativo com o tema solidariedade. As produções foram analisadas e foi possível verificar que apresentam algumas dificuldades na construção da progressão, principalmente, no que diz respeito à coesão, coerência, intencionalidade, aceitabilidade, situacionalidade, intertextualidade e informalidade. A análise dos textos demonstrou que o professor de língua portuguesa precisa orientar os alunos na prática da leitura, pois assim, terão maiores chances de realizarem uma produção textual com maior sucesso, desenvoltura e criticidade. A proposta de intervenção realizada com alunos do sétimo ano do ensino fundamental culminou na realização de uma produção sobre o tema solidariedade. No entanto, além de estudo sobre o tema, também realizaram uma atividade prática, na qual, puderam ajudar uma família da comunidade local, em condições de vulnerabilidade econômico-social. Puderam realizar um ato solidário e assim, tiveram maior condição de escrever sobre o tema, pois foi construída, na prática, a argumentação.

**Palavras-chaves:** Diagnóstico, Aprendizagem, Escrita.

**Abstract:**

The goal of this study is to present a diagnostic analysis of textual production of students from the 7th (seventh) year of elementary school in a public school in Conquista M.G. The study methodology was an in loco research, in which students were asked to produce an argumentative essay text with the theme of solidarity. The productions were analyzed and it was possible to verify that they present some difficulties in the construction of progression, mainly, with regard to cohesion, coherence, intentionality, acceptability, living situations, intertextuality and informality. The analysis of the texts showed that the Portuguese language teacher needs to guide students in the practice of reading, as a result, they will have greater chances of carrying out a textual production with greater success, resourcefulness and criticality. The intervention proposal performed with the same students culminated in the realization of a production on the theme of solidarity. However, in addition to studying the theme, they also carried out a practical activity, in which they were able to help a family from the local community, in conditions of economic and social vulnerability. They were able to made a solidarity act and thus, they were better able to write on the topic, because the argument was built, in practice.

**Keywords:** Diagnosis, Apprenticeship, Writing.

---

<sup>1</sup> Artigo apresentado à disciplina Texto e Ensino da Universidade Federal do Triângulo Mineiro – UFTM.

<sup>2</sup> Mestranda do Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) da Universidade Federal do Triângulo Mineiro - UFTM. <https://orcid.org/0000-0002-0696-5087>. E-mail: melinadepaulo@hotmail.com

PAULO, M.;

## Introdução

O homem é um ser gregário, criado para viver em sociedade. Nessa condição, durante necessária interação com o outro, a comunicação, parte fundamental desse processo, acontece de diversas formas. A princípio, esse diálogo com o outro operava-se pela gesticulação, expressões faciais e sons, conduzidos profundamente pelos instintos. Porém, com o passar do tempo, o uso da comunicação oral se aprimorou, tornando-se mais articulada e mais rica de significados. O poder que o homem possui de enunciar seus pensamentos é um dos elementos mais essenciais de sua civilização.

Logo, embora Schmidt (1978, p.164) afirme que “desde que ela exista, a comunicação se dá de forma textual”, em suas análises, Irandé Antunes (2010, p.30) delimita que “um conjunto aleatório de palavras ou frases não constitui um texto”. Para que essa aleatoriedade de palavras constitua um texto, é preciso que essa atividade social, nascida da parceria com o outro, se desenvolva a partir de uma ideia central (um tema), com um propósito comunicativo específico.

É preciso imaginar o texto como uma “colcha de retalhos”. Para que o produto final cumpra a sua função com primor, é preciso que cada pedaço de tecido, com o mesmo grau de importância, esteja bem posicionado, ocupando as lacunas que porventura poderiam deixar o frio passar. Neste sentido, segundo Marcuschi (2008) e Antunes (2010, p.34), a construção de um texto deverá acontecer tal qual a formação de uma “colcha de retalhos”: “a intencionalidade, a aceitabilidade e a situacionalidade” deverão caminhar de mãos dadas com “a coesão, a coerência, a informatividade e a intertextualidade”.

Não muito diferente do que é proposto pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) (BRASIL, 1998), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017) indica que a proposta para Língua Portuguesa visa preparar os alunos para os diversos usos da linguagem e para a participação na sociedade de forma crítica e criativa. Nesse sentido, a gramática deverá ser compreendida em seu funcionamento, não sendo tratada como um conteúdo em si, de maneira descontextualizada das práticas sociais; a memorização de regras será substituída pela compreensão das formas de uso, de acordo com a situação. As propostas pedagógicas que compõem a Proposta Curricular devem ter como eixos norteadores atividades que propiciem uma reflexão a respeito do funcionamento da língua nas diversas formas de práticas de linguagem.

**PAULO, M.;**

Entretanto, apesar dessa visão interacionista, desse ensino contextualizado, articulado ao uso social da língua, quando se observa a rotina escolar, é inegável que, na grande maioria das vezes, as atividades envolvendo textos focalizam tão somente o ensino da gramática. Geraldi (1997, p.119) afirma que “confunde-se estudar língua com estudar Gramática”, Mendonça (2006, p.199) também destaca a gramática como sendo, para alguns, “preocupação exclusiva” das aulas de Língua Portuguesa.

Sob a perspectiva de Geraldi (1997, p.135) que considera “a produção de textos como ponto de partida e de chegada, de todo processo de ensino/aprendizagem da língua”, o presente trabalho busca analisar a produção textual de um aluno de uma sala de aula de 8º ano do Ensino Fundamental em uma escola pública da cidade de Uberaba-MG. Trata-se de uma análise do aspecto qualitativo dos textos, considerando o que Geraldi (2006, p.137) determina considerar para produzir um texto (em qualquer modalidade):

- a) se tenha o que dizer;
- b) se tenha uma razão para dizer o que se tem a dizer;
- c) se tenha para quem dizer o que se tem a dizer;
- d) o locutor se constitua como tal, enquanto sujeito que diz o que diz para quem diz, seja um jogador no jogo);
- e) se escolham as estratégias para realizar (a), (b), (c) e (d).  
(GERALDI,2006, p.137).

O presente estudo visa analisar um texto selecionado a partir de atividade aplicada na referida turma à luz das teorias de Antunes (2010). A princípio, será realizada uma abordagem teórica com base na teoria de Antunes (2010), Koch e Elias (2010). Em seguida, a análise se inicia apoiando-se nos seguintes elementos textuais propostos por Marcuschi (2008) e Antunes (2010, p.34): coerência, coesão, intencionalidade, aceitabilidade, situacionalidade, informatividade e intertextualidade. Após análise, será apresentada uma sequência de atividades elaboradas com o objetivo de trabalhar de forma mais pontual possível na dificuldade de elaboração desse tipo de texto pelo aluno.

## 1. Fundamentação Teórica

Ao trilhar o caminho da docência, fica evidente que se trata de um dos ofícios mais inexauríveis da formação humana. As práticas humanas requerem saberes ancorados na sensibilidade e no rigor da formação permanente, pois não há modelos, fórmulas, guias e/ou manuais que possam determinar a educação de um sujeito. A relação educativa se

PAULO, M.;

dá no convívio, no encontro, no diálogo numa dimensão contínua e de permanentes mudanças.

Logo, quando o professor solicita ao aluno a produção de um texto, é necessário considerar que analisar um texto é muito mais que avaliar questões gramaticais. A análise de textos se constitui como variado campo de possibilidades para atuação do professor como mediador no processo de construção da aprendizagem do aluno. Logo, as práticas de produção textuais devem ser conduzidas sempre a partir da interação e reflexão visando aprimorar a prática da leitura e da escrita ao fazer uso dos diversos recursos que a língua oferece.

Avaliar é uma tarefa didática necessária, porém, difícil de ser realizada se não estivermos cientes de sua verdadeira função. Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) (BRASIL, 1998), a avaliação deve ser um instrumento que possibilite ao professor analisar sua prática. Logo, a partir do seu caráter dialógico, é necessário que ela aconteça em ambiente em que seja proporcionada a reflexão ao aluno sobre os conhecimentos que ele construiu. Para avaliar sempre deverá ser considerado o ser que ensina, o ser que aprende e todos que, intrinsecamente, estão envolvidos neste processo.

Antunes (2010, p.27) aponta que, para entender o texto como objeto de ensino-aprendizagem, deve-se entender o conceito de textualidade como sendo “a característica estrutural das atividades sociocomunicativas”. Nesse sentido, o enunciado possui função comunicativa e apresenta, portanto, característica da textualidade, ou seja, em situações de interação verbal, a manifestação da comunicação se dá por gêneros textuais.

Beugrande e Dressler (1981 *apud* Antunes 2010, p. 33) determinam critérios de textualidade: a *coesão*, ligada a aspectos gramaticais e lexicais, responsável pela fruição do texto, o encadeamento dos aspectos internos; a *coerência* está presente além dos fatores linguísticos do texto, decorre da lógica intra e extralinguística; a *intencionalidade* está centrada em quem produz o texto, a intenção do autor é relevante para compor a textualidade; a *aceitabilidade*, centrada no receptor, ouvinte/leitor do texto, que o aceita como pertinente e interpretável ou não; a *informatividade* se liga ao imprevisível, a formas de sanar dúvidas, ao que o texto quer informar e o que é possível extrair dele; a *intertextualidade* é a relação entre o texto e outros textos; a *situacionalidade* é a característica de estar adequado ou não a uma situação, levando em consideração o contexto sociocultural.

PAULO, M.;

Além desses critérios, Koch e Elias (2017, p.18-19) analisam que o *princípio interacional* da linguagem a caracteriza como uma entidade cheia de facetas, que aparecem oralmente ou por escrito. As autoras consideram que se fala ou se escreve sempre para alguém e o fazemos de forma organizada, de forma que haja ligação do texto com os contextos humanos e que conecte a escrita ou fala ao nosso conhecimento de mundo.

Assim, não se considera o texto pela estrutura que assume em determinado gênero, mas como “o princípio que manifesta e regula as atividades de linguagem” (ANTUNES, 2010, p. 30). É importante pautar que o ensino da escrita deve ser orientado para que os alunos construam, ao longo da trajetória escolar, domínio das capacidades discursivas, para que possam atuar na sociedade em que vivem, como sujeitos autônomos e que consigam adaptar a linguagem de acordo com as situações de uso.

Antunes (2003, p. 41) confirma essa concepção de linguagem ao dizer que: “[...] somente uma concepção interacionista da linguagem, eminentemente funcional e contextualizada, pode, de forma ampla e legítima, fundamentar um ensino da língua que seja individual e socialmente produtivo e relevante.”

Sendo assim, é importante que o sujeito aprenda na sala de aula os recursos referentes ao léxico, à estrutura da língua, mas que também adquira conhecimentos específicos a respeito das tipologias textuais.

## 2. Análise Diagnóstica Da Redação

A redação a seguir foi escrita por um aluno do 8º ano do Ensino Fundamental. A orientação foi que, para a produção de texto, deveriam criar um conto inspirados em uma das imagens apresentadas: *The Promenade* (1917), por Marc Chagall ou *American Gothic* (1930), por Grant Wood (ANEXO I). A redação transcrita (Quadro 01) é de um aluno dessa turma que, para a produção de texto, optou pela imagem de Grant Wood. Tal texto guiará a análise que será realizada, além das atividades propostas:



PAULO, M.;

### Quadro 01 - Transcrição do texto do aluno

#### *A casa mal assombrada*

*Os dois casados que se chamam João e Maria eles depois de casados moravam em uma casa mal assombrada toda a época de páscoa as crianças sempre ganhavam ovos de páscoa de presente de todas as casas.*

*Mas depois de passarem em todas as casa chega a hora das crianças irem na casa do João eles tiraram dois ou um para ver ia entrar na casa primeiro para pedir os ovos de páscoa de forma em que eles estavam em um grupo grande de meninos na porta da casa de Sr. João eles tinham medo de entrar porque a casa era mal assombrada.*

*Então eles decidiram entrar todos juntos mas quando entraram bem na hora a casa abriu um buraco no chão e todos caíram nesse buraco mas não tinha escapatória porque eles caíram em uma jaula não tinha alimento não tinha água potável e também passava um esgoto em baixo deles e ficaram preso até a morte por fome e sede.*

**Fonte:** GHR, aluno do 8º ano, 2019 (dados da pesquisa)

A partir dos critérios propostos por Antunes (2010, p. 34), entende-se por textualidade um conjunto de características que nos possibilita conhecer um texto. Logo, para a presente análise, serão considerados: a coesão, a coerência, a informatividade, a intertextualidade, a intencionalidade, a aceitabilidade e a situacionalidade. Vejamos cada um deles:

#### **A Coesão e a Coerência Textual**

Segundo Antunes (2010, p. 35), “a coesão concerne aos modos e recursos – gramaticais e lexicais – de inter-relação, de ligação, de encadeamento entre os vários segmentos do texto”. Ainda segundo a autora, “a coesão revela-se como uma dessas propriedades, destinada a prover e a assinalar a continuidade sequencial, que, em correlação com a outra, de natureza conceitual, assegura grande parte da coerência do texto”. Entretanto, como afirma Beaugrande (1980, p. 134), “não são os recursos coesivos que fazem o texto coerente; a prévia suposição de que o texto é coerente é que torna úteis estes recursos”.

Para Koch (1994), a coesão referencial é aquela em que um determinado elemento do texto se refere a outro do mesmo texto. O primeiro elemento, ela chama de forma referencial e o segundo, de referente textual. Já a coesão sequencial é aquela que se refere às questões linguísticas que estão dispostas em uma determinada sequência no interior do texto, entre as quais são estabelecidas as relações semânticas e também as pragmáticas.

Enquanto isso, a coerência diz respeito ao encadeamento de sentidos, o que, de acordo com Antunes (2010, p.35), “vai além do componente propriamente linguístico da

PAULO, M.;

comunicação verbal, ou seja, incluiu outros fatores além daqueles puramente linguísticos”. Koch (2010, p.194) sinaliza que “a noção de coerência não se aplica, isoladamente, ao texto, nem ao autor, nem ao leitor, mas se estabelece na relação entre esses três elementos”. Ou seja, trata-se de um fator subjetivo que se baseia em um conjunto de elementos.

Logo, uma vez que a coerência é um importante fator na construção da unidade de sentido do texto, nota-se que a falta de linearidade na exposição das ideias ou fatos narrados pode comprometer o texto uma vez que o leitor terá dificuldades para produzir e interagir com seus significados.

Na produção em análise, mesmo entendendo que a coerência não é um ente concreto, é possível perceber na superfície do texto fatores de incoerência decorrentes da falta de domínio sobre os elementos coesivos, como no uso dos pronomes, por exemplo.

#### Quadro 02 - Transcrição do texto do aluno

*Então eles decidiram entrar todos juntos mas quando entraram bem na hora a casa abriu um buraco no chão e todos caíram nesse buraco mas não tinha escapatória porque eles caíram em uma jaula não tinha alimento não tinha água potável e também passava um esgoto em baixo deles e ficaram preso até a morte por fome e sede.*

Fonte: GHR, aluno do 8º ano, 2019 (dados da pesquisa)

Embora não surjam contradições, a repetição do pronome “ele” e o uso de verbos na terceira pessoa do plural (Quadro 02) fazem com que, embora sejam pontos condizentes com a especificidade do gênero (narrador onisciente), em alguns momentos, dificultam a compreensão sobre quem o narrador está falando: as crianças ou o casal.

A repetição das conjunções “mas” e “que” (Quadro 03) demonstram que o aluno ainda não possui domínio sobre o uso prático desses articuladores. A ausência de pontuação também prejudica a articulação das ideias dentro do texto. O aluno utiliza ponto final somente ao final de cada parágrafo, o que dificulta a compreensão do leitor, pois a retomada de ideias fica confusa dentro do contexto.

#### Quadro 03 - Transcrição do texto do aluno

*Os dois casados que se chamam João e Maria eles depois de casados moravam em uma casa mal assombrada toda a época de pascoa as crianças sempre ganhavam ovos de pascoa de presente de todas as casas.*

*Mas depois de passarem em todas as casa chega a hora das crianças irem na casa do João eles tiraram dois ou um para ver ia entrar na casa primeiro para pedir os ovos de páscoa de forma em que eles estavam em um grupo grande de meninos na porta da casa de Sr. João eles tinham medo de entrar porque a casa era mal assombrada.*

*Então eles decidiram entrar todos juntos mas quando entraram bem na hora a casa abriu um buraco no chão e todos caíram nesse buraco mas não tinha escapatória porque eles caíram em uma jaula*

PAULO, M.;

*não tinha alimento não tinha água potável e também passava um esgoto em baixo deles e ficaram preso até a morte por fome e sede.*

Fonte: GHR, aluno do 8º ano, 2019 (dados da pesquisa)

Todavia, nota-se que, no que se refere à progressão, o aluno claramente vai acrescentando novas informações, novos elementos a fim de garantir a evolução de seu texto. A princípio, começa situando o leitor, indicando quem era João e Maria, falando sobre o costume das crianças daquela região no período de páscoa; isso passa a ser o fio condutor de todo o desenvolvimento do texto. O tema avança quando passa a narrar sobre os fatos ocorridos no dia do desaparecimento das crianças, dando pistas, inclusive, sobre como elas se sentiram momentos antes da queda no buraco. O desfecho, embora objetivo, apresenta a conclusão dos fatos com as crianças morrendo de “fome e sede”.

Coesão e coerência mostram-se, assim, elementos interligados. Em uma análise textual, é importante avaliar como usamos o léxico, as categorias gramaticais, as estratégias cognitivas e textuais para conferir sentido ao que dizemos, ouvimos e lemos.

### **A Intencionalidade, Aceitabilidade e a Situacionalidade**

Entende-se que a intencionalidade é a intenção do autor do texto oral ou escrito de produzir uma manifestação linguística com coesão e coerência, com a finalidade de alcançar algum objetivo.

Para Koch e Travaglia (2010):

A intencionalidade refere-se ao modo como os emissores usam textos para perseguir e realizar suas intenções produzindo, para tanto, textos adequados à obtenção dos efeitos desejados. É por essa razão que o emissor procura, de modo geral, construir seu texto de modo coerente e dar pistas ao receptor o que lhe permitam construir o sentido desejado (KOCH; TRAVAGLIA, 2010, p. 97).

Já a aceitabilidade é aquela que alcança à expectativa do receptor, fazendo com que o conjunto de ocorrências com que se defronta seja um texto coerente, coeso, útil e relevante, capaz de levá-lo a adquirir conhecimentos ou a cooperar com os objetivos do produtor (VAL, 1991).

Kock (1998, p. 79) afirma que “as noções de intencionalidades e aceitabilidade são introduzidas para dar conta, respectivamente, das intenções dos emissores e as atitudes dos receptores”.

PAULO, M.;

Com relação a situacionalidade, Marcuschi (2008, p. 129) sinaliza tratar-se “de uma forma particular de o texto se adequar tanto a seus contextos quanto a seus usuários”. Não só serve, portanto, “para interpretar e relacionar o texto ao seu contexto interpretativo, mas também para orientar a própria produção”. Trata-se de um “critério estratégico”. (MARCUSCHI, 2008, p.128)

No texto em análise, a intencionalidade do autor fica evidente logo nas primeiras linhas (Quadro 04):

#### Quadro 04 - Transcrição do texto do aluno

*Os dois casados que se chamam João e Maria eles depois de casados moravam em uma casa mal assombrada toda a época de páscoa as crianças sempre ganhavam ovos de páscoa de presente de todas as casas.*

*Mas depois de passarem em todas as casa chega a hora das crianças irem na casa do João eles tiraram dois ou um para ver ia entrar na casa primeiro para pedir os ovos de páscoa de forma em que eles estavam em um grupo grande de meninos na porta da casa de Sr. João eles tinham medo de entrar porque a casa era mal assombrada.*

Fonte: GHR, aluno do 8º ano, 2019 (dados da pesquisa)

O texto em análise pertence ao domínio literário e tem o claro objetivo de narrar um fato acontecido com algumas crianças na casa mal-assombrada de João e Maria. Logo, não tem um propósito informativo ou expositivo acerca de um ponto conceitual qualquer. O aluno cria, a partir do texto, um mundo que não é cópia do mundo real, mas sim um mundo criado por ele mesmo a partir do texto em que uma casa mal-assombrada é o destino final de um grupo de crianças (Quadro 05). Trata-se de um texto de caráter ficcional em que os destinatários previstos são supostos leitores interessados pela literatura.

#### Quadro 05 - Transcrição do texto do aluno

*Então eles decidiram entrar todos juntos mas quando entraram bem na hora a casa abriu um buraco no chão e todos caíram nesse buraco mas não tinha escapatória porque eles caíram em uma jaula não tinha alimento não tinha água potável e também passava um esgoto em baixo deles e ficaram preso até a morte por fome e sede.*

Fonte: GHR, aluno do 8º ano, 2019 (dados da pesquisa)

Assim, mostrando-se adequado no tocante à situacionalidade, a aceitabilidade torna-se presente uma vez que, ao analisar o nível de coerência que o texto utiliza, leva o leitor a aceitar o texto produzido.

### A Informatividade

A produção de um texto pressupõe a intenção do mesmo ser lido e compreendido pelo receptor da comunicação. Assim, o rema<sup>3</sup> a ser desenvolvido deve tratar,

<sup>3</sup> Para Koch (1997), o rema é a informação nova, a partir de um tema apresentado.

**PAULO, M.;**

essencialmente, de contextos acessíveis ao leitor. Logo, Antunes (2010, p.36) destaca que a informatividade relaciona-se com o “grau de novidade, de imprevisibilidade que, em um certo contexto comunicativo, o texto assume”.

Assim, Koch e Travaglia (2010, p.86) indicam ainda que,

“se contiver apenas informação previsível ou redundante, seu grau de informatividade será baixo; se contiver, além da informação esperada ou previsível, informação não previsível, terá um grau maior de informatividade; se, por fim, toda a informação de um texto for inesperada ou imprevisível, ele terá um grau máximo de informatividade, podendo, à primeira vista, parecer incoerente por exigir do receptor um grande esforço de decodificação.” (KOCH; TRAVAGLIA, 2010, p. 86).

Logo, tratar sobre a informatividade de um texto é falar sobre a “seleção e o arranjo das alternativas de distribuição da informação no texto, de modo que o receptor possa calcular-lhe o sentido com maior ou menor facilidade”. (KOCH; TRAVAGLIA, 2010, p. 88)

Na produção, o aluno trabalha com um baixo grau de informatividade uma vez que as informações utilizadas são previsíveis e redundantes. O texto não apresenta quebras de expectativas e não conta com a polissemia, uma vez que as informações estão explícitas na construção do texto.

### **A Intertextualidade**

A intertextualidade tem relação com a possibilidade de “inserção, de entrada, em um texto particular, de outro(s) texto (s) já em circulação” (ANTUNES, 2010, p. 36). É a influência e relação que um texto estabelece sobre o outro.

Koch e Travaglia (2010, p.92) destacam que se trata de um outro relevante fator de coerência “na medida em que, para o processamento cognitivo (produção/recepção) de um texto recorre-se ao conhecimento prévio de outros textos”.

No texto em análise, a utilização dos nomes “João” e “Maria” (Quadro 06) e a ideia de uma casa mal-assombrada com uma jaula no porão, podem ter relação com o conto infantil “João e Maria”. Trata-se de um conto de fadas de tradição oral e que foi, posteriormente, coletado pelos irmãos Grimm. Nele, os dois irmãos, João e Maria, após sair para buscar frutinhas na floresta, percebem estar perdidos ao não conseguirem voltar para casa. Famintos, ficam encantados com uma casa feita de doces encontrada pelo caminho. Ao se deliciar com as iguarias, são pegos pela bruxa dona da residência que os

PAULO, M.;

tranca em uma jaula no porão para que pudesse engordá-los e, posteriormente, assá-los para a sua própria refeição.

**Quadro 06 - Transcrição do texto do aluno**

*Os dois casados que se chamam João e Maria eles depois de casados moravam em uma casa mal assombrada toda a época de páscoa as crianças sempre ganhavam ovos de páscoa de presente de todas as casas.*

**Fonte:** GHR, aluno do 8º ano, 2019 (dados da pesquisa)

Além disso, ao narrar que as crianças “ganhavam ovos de páscoa de presente de todas as casas” (Quadro 06), nota-se que o aluno relaciona o seu universo de referência com um conhecido ritual que acontece durante o “*Halloween*”, uma celebração observada em vários países, principalmente no mundo anglófono, em *31 de outubro*. Na brincadeira “*Trick or Treat*”, crianças e adultos fantasiados batem nas casas de sua vizinhança pedindo por iguarias através da pergunta “Gostosuras ou travessuras?”.

### 3. Atividades Propostas: Um Olhar Pedagógico

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017) mantém muitos dos princípios adotados nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) (BRASIL, 1998). Um deles é a centralidade do texto e dos gêneros textuais. Isso quer dizer que o ensino de português precisa continuar contextualizado, articulado ao uso social da língua. A proposta é que a gramática seja compreendida em seu funcionamento e que não seja tratada como um conteúdo em si, de maneira descontextualizada das práticas sociais. A memorização de regras deve ser substituída pela compreensão das formas de uso, de acordo com a situação.

Para Geraldi (1997), a língua vista como código, pode ser traduzida como um conjunto de signos, que, segundo regras, combinam-se. A ideia é a de que em todo e qualquer texto/enunciado há inúmeras possibilidades significativas que só serão desvendados se envolvidos no contexto sócio cognitivo no interior do qual se movem os atores sociais.

Após ter avaliado diagnosticamente a produção do texto “A casa mal-assombrada”, percebeu-se que um dos maiores problemas evidenciados foi em relação ao uso de elementos coesivos e ao baixo nível de informatividade apresentado na produção. Com base nessa avaliação, será proposto, a seguir, um plano de atividades com a finalidade de repensar a escrita do texto, sob a ótica de Geraldi (1997, p.160), que propõe que

**PAULO, M.;**

sujeitos (professor e aluno) envolvidos no processo de construção do saber se “debrucem” sobre o objeto “a conhecer” (a coesão, sobretudo aplicado no texto do aluno) “e que compartilhem, na sala de aula, contribuições exploratórias na construção do conhecimento”. Essa intervenção buscará auxiliar o aluno na compreensão dos critérios de textualidade e na análise da coesão e da informatividade como recursos da progressão textual para que possa melhorar sua escrita nas produções futuras.

### **Plano de aula 01: Trabalhando com a informatividade**

Do ponto de vista funcional, um dos requisitos essenciais para a construção de um texto é que ele tenha unidade temática e, ao mesmo tempo, apresente novas informações sobre o tema proposto. Nesse sentido, a organização e hierarquização das unidades semânticas do texto se concretizam por meio de dois eixos de informação, denominados “tema” (visto de uma maneira mais abrangente, é o assunto proposto para a discussão) e “rema” (desdobramentos do tema, informações novas apresentadas no texto).

Segundo Antunes (2010, p. 67-68), “um texto se desenvolve em torno de um tema, ou de um tópico ou, ainda, daquilo que, convencionalmente, se costuma chamar de ideia central”. Logo, a partir de uma ideia central, é importante que o texto trate de informações que tragam novidades à dinâmica do texto. Trata-se de uma parte importante para a produção uma vez que, por ser uma informação trazida pelo produtor do tópico discursivo, a auxilia na construção da progressão textual e da coerência do texto.

A partir da análise realizada, propõe-se as seguintes aulas a respeito da informatividade.

#### **Quadro 07 – Plano de aula 01**

<b>Disciplina:</b> Língua Portuguesa	<b>Ano:</b> 8º ano do Ensino Fundamental	<b>Tempo:</b> 3 aulas
<b>Conteúdo:</b> A informatividade dentro de um conto		
<b>Objetivo:</b> Levar os alunos a perceber a informatividade como um importante elemento para a progressão textual.		
<b>Metodologia:</b> No início da aula, será escrito no quadro o nome do conto da tradição oral equatoriana “Maria Angula”. Após a leitura do título, o professor deverá fazer uma sondagem sobre qual será o possível assunto do conto. Antes de iniciar a leitura do texto, deverá perguntar aos alunos se já ouviram falar do conto que vai ser trabalhado. Em seguida, os alunos receberão uma cópia dos dois primeiros parágrafos. Novamente, será perguntado aos alunos se as ideias iniciais sobre o texto se mantêm. Serão apresentados os quatorze próximos parágrafos e, mais uma vez, os alunos serão perguntados se as suas ideias sobre o texto permanecem. Também será indagado sobre os prováveis desfechos para o texto. Os alunos receberão o trecho final do conto e serão questionados sobre o mesmo. Eles serão convidados a selecionar		

PAULO, M.;

um *emoji*<sup>4</sup> que represente a sua reação diante da leitura do conto. Será solicitado aos alunos que façam uma lista com os acontecimentos na ordem que aparecem no texto. Na aula seguinte, os alunos deverão redigir uma sequência para a história de Maria Angula pensando sobre o que poderá ter acontecido com a personagem. A análise das produções acontecerá na próxima aula e será realizada pelos próprios alunos. Cada docente receberá o texto de um colega e deverá analisar se o critério da informatividade foi respeitado. Novamente, os alunos serão convidados a escolher um *emoji* que simbolize a sua reação diante da leitura da produção do colega.

#### MARIA ANGULA

Maria Angula era uma menina alegre e viva, filha de um fazendeiro de Cayambe. Era louca por uma fofoca e vivia fazendo intrigas com os amigos para jogá-los uns contra os outros. Por isso, tinha fama de leva-e-traz, linguaruda e era chamada de moleca fofoqueira.

Assim viveu Maria Angula até os dezesseis anos, decidida a armar confusão entre os vizinhos, sem ter tempo para aprender a preparar pratos saborosos.

Quando Maria Angula se casou, começaram seus problemas. No primeiro dia, o marido pediu-lhe que fizesse uma sopa de pão com miúdos, mas ela não tinha a menor ideia de como prepará-la. Queimando a mão com uma mecha embebida em gordura, acendeu o carvão e levou ao fogo um caldeirão com água, sal e colorau, mas não conseguiu sair disso: não fazia ideia de como continuar.

Maria lembrou-se então de que na casa vizinha morava dona Mercedes, cozinheira de mão-cheia, e, sem pensar duas vezes, correu até lá.

– Minha cara vizinha, por acaso a senhora sabe fazer sopa de pão com miúdos?

– Claro, dona Maria. É assim: primeiro coloca-se o pão de molho em uma xícara de leite, depois despeja-se este pão no caldo e, antes que ferva, acrescentam-se os miúdos.

– Só isso?

– Só, vizinha.

– Ah – disse Maria Angula – mas isso eu já sabia!

E voou para a sua cozinha a fim de não esquecer a receita.

No dia seguinte, como o marido lhe pediu que fizesse um ensopado de batatas com tocinho, a história se repetiu:

– Dona Mercedes, a senhora sabe como se faz o ensopado de batatas com tocinho?

E como da outra vez, tão logo sua boa amiga lhe deu todas as explicações, Maria Angula exclamou:

– Ah! É só? Mas isso eu já sabia! – E correu imediatamente para casa a fim de prepará-lo.

Como isso acontecia todas as manhãs, dona Mercedes acabou se enfezando. Maria Angula vinha sempre com a mesma história: “Ah, é assim que se faz o arroz com carneiro? Mas isso eu já sabia! Ah, é assim que se prepara a dobradinha? Mas isso eu já sabia!”. Por isso, a mulher decidiu dar-lhe uma lição e, no dia seguinte...

– Dona Mercedesinha!

– O que deseja, dona Maria?

– Nada, querida, só que meu marido quer comer no jantar um caldo de tripas e bucho e eu...

– Ah, mas isso é fácil demais – disse dona Mercedes. E antes que Maria Angula a interrompesse, continuou:

– Veja: vá ao cemitério levando um facão bem afiado. Depois, espere chegar o último defunto do dia e, sem que ninguém a veja, retire as tripas e o estômago dele. Ao chegar em casa, lave-os muito bem e cozinhe-os com água, sal e cebolas. Depois de ferver uns dez minutos, acrescente alguns grãos de amendoim e está pronto. É o prato mais saboroso que existe.

– Ah! – disse como sempre Maria Angula – É só? Mas isso eu já sabia!

E, num piscar de olhos, estava ela no cemitério, esperando pela chegada do defunto mais fresquinho. Quando já não havia mais ninguém por perto, dirigiu-se em silêncio à tumba escolhida. Tirou a terra que cobria o caixão, levantou a tampa e... Ali estava o pavoroso semblante do defunto! Teve ímpetos de fugir, mas o próprio medo a deteve ali. Tremendo dos pés à cabeça, pegou o facão e cravou-o uma, duas, três vezes na barriga do finado e, com desespero, arrancou-lhe as tripas e o estômago. Então voltou correndo para casa. Logo que conseguiu recuperar a calma, preparou a janta macabra que, sem saber, o marido comeu lambendo os beiços.

<sup>4</sup> Os *emojis* ou *emoticons* são representações gráficas usadas para transmitir uma ideia, emoção ou sentimento. Tratam-se de símbolos muito populares em comunicação online, como redes sociais, SMS e aplicativos de comunicação instantânea.

PAULO, M.;

Nessa mesma noite, enquanto Maria Angula e o marido dormiam, escutaram-se uns gemidos nas redondezas. Ela acordou sobressaltada. O vento zumbia misteriosamente nas janelas, sacudindo-as, e de fora vinham uns ruídos muito estranhos, de meter medo em qualquer um.

De súbito, Maria Angula começou a ouvir um rangido nas escadas. Eram os passos de alguém que subia em direção ao seu quarto, com um andar dificultoso e retumbante, e que se deteve diante da porta. Fez-se um minuto de silêncio e logo depois Maria Angula viu o resplendor fosforescente de um fantasma. Um grito surdo e prolongado paralisou

– Maria Angula, devolva as minhas tripas e o meu estômago, que você roubou de minha santa sepultura!

Aterrorizada, Maria Angula escondeu-se debaixo das cobertas para não vê-lo, mas imediatamente sentiu umas mãos frias e ossudas puxarem-na pelas pernas e arrastarem-na gritando:

– Maria Angula, devolva as minhas tripas e o meu estômago, que você roubou de minha santa sepultura!

Quando Manuel acordou, não encontrou mais a esposa e, muito embora tenha procurado por ela em toda parte, jamais soube do seu paradeiro.

LEITURAS e histórias: **Maria Angula**. Disponível em: <<http://leiturasehistorias.blogspot.com/2009/10/conto-de-assombracao.html>>. Acesso em: 18 ago. 2019.

**Material:** Giz/caneta para quadro branco, lápis e folhas xerocadas com as partes do texto.

**Avaliação:** Os alunos serão avaliados através de seu interesse nas atividades propostas, leitura, atenção, desenvolvimento do raciocínio lógico e interpretativo.

Fonte: autora (2019)

## Plano De Aula 02: A Coesão e a Construção de Sentidos

Ao falar sobre coesão, é comum nos depararmos com o uso desse termo no vazio das correções de textos. Entretanto, quando um aluno produz um texto e, principalmente, quando o professor planeja sua proposta e enquanto acompanha o processo de construção do texto que acontece sob sua orientação, é preciso que façam uma reflexão prévia sobre a coesão, importante propriedade que dá ao texto unidade de sentido. Afinal, o que é coesão? Qual sua função no texto?

Quanto à função, no intuito de defini-la Antunes (2005, p.47) afirma ser “a propriedade pela qual se cria e se sinaliza toda espécie de ligação, de laço que dá ao texto unidade de sentido que deixam os vários segmentos ligados, articulados, encadeados”.

Logo, conhecer sobre este conceito, assim como sua aplicabilidade, garante a escrita de um texto cujas ideias estejam apresentadas de forma competente, possibilitando ao leitor uma leitura aprazível e dialógica.

Considerando o texto analisado, o plano de aula 02 (Quadro 08) propõe-se a analisar elementos referentes à coesão textual por sequenciação e por referenciação.

PAULO, M.;

Quadro 08 – Plano de aula 02

<b>Disciplina:</b> Língua Portuguesa	<b>Ano:</b> 8º ano do Ensino Fundamental	<b>Tempo:</b> 2 aulas
<b>Conteúdo:</b> A coesão e a construção do sentido		
<b>Objetivo:</b> Identificar elementos de coesão referencial e sequencial em textos a fim de reconhecer os efeitos produzidos por estes recursos.		
<b>Metodologia:</b> A princípio, será apresentado para os alunos o vídeo “Problemas linguísticos” do canal do Youtube <sup>5</sup> “Porta dos Fundos” (< <a href="https://www.youtube.com/watch?v=i-PSnhvG5fQ">https://www.youtube.com/watch?v=i-PSnhvG5fQ</a> >. Acesso em: 18 ago. 2018). Em seguida, o professor deverá promover uma reflexão através dos seguintes questionamentos: qual é o problema específico da fala dele, por que não se entende o que ele fala e onde está o humor do vídeo. Na mesma aula, o poema “Quadrilha” de Carlos Drummond de Andrade será projeto para os alunos da classe. O professor deverá conduzir uma discussão sobre qual é a função do pronome relativo “que” dentro do poema e se a ausência do mesmo traria algum prejuízo para o texto. O professor deverá explicar para a turma as características da coesão sequencial, aquela que tem a função de fazer progredir o texto, sem que exista neles mecanismos de recorrência, de retomada de itens. Em seguida, será pedido que os alunos façam uma ilustração sobre o referido poema. Na aula seguinte, será projetado um fragmento adaptado do livro “O menino no espelho”, escrito por Fernando Sabino, do qual será feita a leitura em voz alta. O texto foi adaptado e está cheio de expressões repetitivas. Espera-se que os alunos percebam essas expressões, e como elas causam estranhamento no texto. Após a leitura, os alunos receberão cópias dos textos adaptados e, em duplas, terão a missão de eliminar as expressões repetidas ou substituí-las por outras expressões que não alterem o sentido do texto. Para finalizar, as duplas socializarão com a turma os seus resultados.		
<b>QUADRILHA</b> João amava Teresa que amava Raimundo que amava Maria que amava Joaquim que amava Lili que não amava ninguém. João foi para o Estados Unidos, Teresa para o convento, Raimundo morreu de desastre, Maria ficou para tia, Joaquim suicidou-se e Lili casou com J. Pinto Fernandes que não tinha entrado na história. <small>ANDRADE, Carlos Drummond. Quadrilha. Alguma poesia. Belo Horizonte: Pindorama, 1930.</small>		
<b>O MISTÉRIO DA CASA ABANDONADA (Adaptado)</b> [...] Quando <b>nós</b> chegamos em frente à casa abandonada, <b>nós</b> ouvimos o sino da Igreja de Lourdes das pausadamente doze badaladas, meia-noite! [...]. Fazia frio e <b>eu</b> vi que Anairan tremia tanto quanto eu, mas ainda assim <b>nós</b> levamos em frente a nossa aventura. Não foi difícil transpor <b>o portão</b> : um ligeiro empurrão e <b>o portão</b> se abriu, devagar, rinchando nas dobradiças. <b>Nós</b> fomos avançando por entre o mato do jardim. Alguma coisa deslizou junto a meus pés – um rato, certamente, ou mesmo um lagarto. Engoli em seco e prossegui a caminhada ao lado de minha companheira, seguido dos outros dois agentes. Ao chegar a varanda, <b>eu</b> ordenei a ambos que ficassem ali e nos esperassem. Não convinha entrarmos todos ao mesmo tempo. Alguém tinha de ficar de sentinela do lado de fora. <b>Nós</b> subimos os degraus de pedra em plena escuridão e <b>nós</b> tateamos pela parede à procura da porta. <b>Nós</b> tínhamos trazido conosco uma caixa de fósforos e <b>uma vela</b> , mas não era prudente acender <b>uma vela</b> ali: <b>nós</b> poderíamos chamar a atenção de alguém na rua, algum guarda-noturno rondando por lá. <b>Nós</b> encontramos <b>a porta</b> e <b>nós</b> forçamos o trinco. <b>A porta</b> estava trancada por dentro, não houve jeito de abrir <b>a porta</b> . <b>A porta</b> era tão fraca, a madeira parecia podre, e eu seria capaz de arrombar <b>a porta</b> com um pontapé, só que faria muito barulho. <b>Nós</b> preferimos forçar a janela que dava também para a varanda. Era só quebrar o vidro <b>da janela</b> , meter a mão e puxar o trinco <b>da janela</b> . <b>Eu</b> tirei <b>o sapato</b> e bati fortemente <b>o sapato</b> com o salto no vidro, que se espatifou num tremendo ruído. Assustado, Hindemburgo latiu no jardim, por sua vez nos assustando tanto, que nosso primeiro impulso foi fugir correndo.		

<sup>5</sup> *YouTube* é um site de compartilhamento de vídeos enviados pelos usuários através da internet.

PAULO, M.;

Como não acontecesse nada, ao fim de algum tempo resolvemos continuar a nossa missão. Aberta a janela, fui o primeiro a pular. Depois ajudei Anairan a entrar também. Só então, já dentro de casa, **eu e Anairan** nos arriscamos a acender a vela.

Era uma sala grande, onde não tinha nada, a não ser poeira e manchas de mofo pelas paredes forradas de papel estampado. A chama da vela, trêmula, projetava sombras que se mexiam, pelos cantos, ameaçadoras, enquanto **nós** avançávamos.

Em pouco **nós** vimos que ali embaixo só havia uma cozinha, onde várias baratas fugiram correndo pelo chão de ladrilhos encardidos, um quartinho e com janelões dando para rua, mais nada.

Restava subir as escadas e investigar o que havia nos quartos lá em cima.

**Nós** subimos devagarinho, eu na frente, conduzindo a vela, a agente Anairan se agarrando na minha blusa. Procurava não fazer barulho, mas os degraus de madeira da escada, já meio podres, rinchavam, dando estalinhos debaixo de nossos pés.

No segundo andar, **nós** empurramos a porta do primeiro quarto no corredor e **nós** entramos. Era um quarto grande, mas a vela não dava para ver nada, a não ser a nossa própria sombra, projetada na parede. Foi quando, de súbito, a luz acendeu e tudo se iluminou.

No primeiro instante **nós** ficamos deslumbrados com aquela claridade e **nós** voltamos para ver quem tinha acendido a luz. Soltamos juntos um grito de pavor – parado junto a porta estava um **velho** horrendo, alto, barba suja, cabelos desgrenhados, a nos olhar, mãos na cintura:

– Que é que vocês dois estão fazendo aqui? Quem são vocês?

A voz do **velho** era rouca e nos meteu mais medo ainda. O **velho** avançou em nossa direção e **nós** fomos recuando de costas, até a parede. [...]

SABINO, Fernando. *O menino no espelho*. Rio de Janeiro: Record, 2009.

**Material:** Giz/caneta para quadro branco, lápis e folhas xerocadas, projetor.

**Avaliação:** Os alunos serão avaliados através de seu interesse nas atividades propostas, leitura, atenção, desenvolvimento do raciocínio lógico e interpretativo.

## Conclusão

O presente trabalho pretendeu, a partir de uma sucinta, mas objetiva análise diagnóstica de um texto produzido por um aluno de 8º ano de uma escola estadual de Uberaba, propor atividades pudessem aprimorar a prática de escrita em uma sala de aula. A análise verificou o aspecto qualitativo, privilegiando, assim, o processo de produção dos textos pautados pelos critérios de Antunes (2010) que afirma que “o fundamental é que o texto – na sua composição, na construção de seu sentido e de seus propósitos – venha para o centro da sala de aula, texto onde, apenas onde, os recursos do léxico e da gramática encontram seu pleno significado” (ANTUNES, 2010, p.114).

Sob essa perspectiva, o texto analisado demonstrou que, embora o aluno ainda não tenha pleno domínio sobre os recursos coesivos, com a intenção clara de narrar uma história, apresenta um universo de referência coerente capaz de criar uma atmosfera em que a situacionalidade e a aceitabilidade sejam critérios respeitados na produção. Além disso, embora a informatividade seja baixa, o aluno tenta relacionar sua história com situações conhecidas por ele. Assim, através da sequência de atividades, buscou-se

**PAULO, M.;**

propor um plano de intervenção que pudesse trabalhar com tópicos ainda não consolidados pelo aluno: a informatividade e a coesão (sequencial e referencial).

Percebe-se que a análise de textos se constitui como variado campo de possibilidades para atuação do professor como mediador no processo de construção da aprendizagem do aluno. Logo, as práticas de produção textuais devem ser conduzidas sempre a partir da interação e reflexão visando aprimorar a prática da leitura e da escrita ao fazer uso dos diversos recursos que a língua oferece.

### Referências Bibliográficas

ANDRADE, Carlos Drummond. **Quadrilha**. Alguma poesia. Belo Horizonte: Pindorama, 1930.

ANTUNES, Irandé. **Lutar com palavras: coesão e coerência**. São Paulo: Parábola editorial, 2005.

ANTUNES, Irandé. **Muito além da gramática: por um ensino de línguas sem pedras no caminho**. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

ANTUNES, Irandé. **Análise de Textos: fundamentos e práticas**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017.

BRASIL.. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)**. Língua Portuguesa. Ensino Fundamental. Terceiro e quarto ciclos. Brasília: MEC/SEF, 1998.

GERALDI, João Wanderley. **Portos de passagem**. 4ªEd. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

GERALDI, João Wanderley. **Unidades básicas do ensino de português**. In: \_\_\_\_\_. **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 1997.

KOCH, Ingedore G. Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. 3ª ed., 1ª reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2010.

KOCH, Ingedore G.V; TRAVAGLIA Luiz Carlos. **A coerência textual**. São Paulo: Contexto, 2010.

KOCH, Ingedore Villaça. **A coesão textual**. 10.ed. São Paulo: Contexto, 1998.

KOCH, Ingedore Villaça. **O texto e a construção dos sentidos**. São Paulo: Contexto, 1997.

LEITURAS e histórias: **Maria Angula**. Disponível em: <<http://leiturasehistorias.blogspot.com/2009/10/conto-de-assombracao.html>>. Acesso em: 18 agosto 2019.

**PAULO, M.;**

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da Aprendizagem** – Componente do ato pedagógico. CORTEZ Editora, 2011.

MARCUSCHI, L.A. **Produção de texto, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MENDONÇA, M. **Análise linguística no ensino médio: um novo olhar, um outro objeto**. In: BUNZEN, C.; MENDONÇA, M. **Português no ensino Médio e formação do professor**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

PORTA DOS FUNDOS. **Problemas linguísticos**. 2015. (02m15s). Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=j-PSnhvG5fQ>. Acesso em: 18 ago. 2018.

SABINO, Fernando. **O menino no espelho**. Rio de Janeiro: Record, 2009.

SCHMIDT, S. **Linguística e teoria do texto – os problemas de uma linguística voltada para a comunicação**. Tradução Ernst F. Schurmann, 1978.

VAL, Maria da Graça Costa. **Redação e Textualidade**. 1. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

#### **Como citar este artigo (ABNT)**

PAULO, M. Análise diagnóstica de produção de texto. Revista Iniciação & Formação Docente, Uberaba, MG, v. X, n. X, p. XXX-XXX, 2020. Disponível em: <inserir link de acesso>. Acesso em: inserir dia, mês e ano de acesso. DOI: inserir link do DOI.

#### **Como citar este artigo (APA)**

PAULO, M. (2020). Análise diagnóstica de produção de texto. Revista Iniciação & Formação Docente, X(X), XXX-XXX. Recuperado em: inserir dia, mês e ano de acesso de inserir link de acesso. DOI: inserir link do DOI.

PAULO, M.;

ANEXOS

**PROPOSTA DE PRODUÇÃO DE TEXTO**

Crie um conto inspirado em uma destas imagens. Lembre-se de que esse tipo de texto apresenta poucas personagens e, normalmente, as ações acontecem em um único espaço e duram pouco tempo.



The Promenade (1917), por Marc Chagall



American Gothic (1930), por Grant Wood