

**ESTRATÉGIAS TEXTUAL-DISCURSIVAS
EM REDAÇÕES ESCOLARES**

Marcilene Oliveira Sampaio (UFES/UNEB)
mao_sampaio@hotmail.com

CONCEPÇÕES DE TEXTO: NO TÚNEL DO TEMPO

Parece ser possível dizer que desde, pelo menos, a Antiguidade Clássica, o texto é um objeto de discussão teórica. O debate entre Platão e os sofistas, por exemplo, parecia girar em torno da questão textual, num certo sentido. Preocupado com uma linguagem que refletisse uma razão ideal, Platão acusava os sofistas de construírem um texto falacioso, que não refletia a verdade das coisas. Nesse sentido, a questão da relação entre linguagem e verdade poderia ser vista como uma questão de coerência e, portanto, textual.

Durante a Idade Média e o Renascimento, viu-se a acentuação dos estudos gramaticais (gramáticas neolatinas) em detrimento dos estudos textuais-estilísticos. Tais estudos gramaticais parecem ganhar mais força ainda com o advento da chamada ciência moderna que aponta para a valorização de fatores como a sistematicidade, a objetividade, o distanciamento do objeto, tão caros à linguística do início do séc. XX.

Dentro desse contexto epistemológico, surgem no séc. XVIII os estudos gramaticais filosóficos de Port-Royal, contrapondo o sistemático (lógico), que seria a própria Gramática, ao ideológico, marcado pela Estilística. Enquanto a Gramática estava preocupada com as regularidades do sistema linguístico, a Estilística tentava dar conta dos aspectos mais subjetivos, idiossincráticos, excepcionais. A estilística tornava-se, assim, um lugar de excepcionalidades, notadamente, textuais.

O séc. XIX ficará marcado pelos estudos filológicos, comparativistas, históricos (através de análises de textos). Porém, os textos serão tomados enquanto produtos (documentos escritos) e não como “processos”, como era a perspectiva, naquele momento, de Humboldt, por exemplo.

GÊNEROS TEXTUAIS

Com o advento da linguística moderna, a partir de Ferdinand de Saussure e de sua obra, *Curso de Linguística Geral* (publicada postumamente em 1916, por alguns de seus alunos), a relação entre “língua(gem)” e “texto” é deslocada, em relação à perspectiva anterior, histórico-comparativista, em que o texto se sobrepunha à língua. A definição saussureana do objeto da linguística negou ao texto um lugar teórico dentro dessa disciplina naquele momento. Outras áreas, entretanto, se encarregaram, nesse período, de estudá-lo, como a própria Estilística e, também, a Crítica Literária.

O texto se torna novamente objeto em discussão na linguística a partir, principalmente, dos anos 60, com o surgimento de teorias enunciativas e discursivas variadas. Mas o texto não é assumido, nesse momento, somente nessa perspectiva discursiva. Em um contexto fortemente formalista, os anos 70 vêm surgir, ao lado da Gramática Gerativo-Transformacional chomskiana, as Gramáticas de texto. Trata-se de uma perspectiva formalista que concebe o texto como unidade linguística superior à frase e como uma sucessão ou combinação de frases.

Surgem, também, a partir desse momento, diversas outras teorias sobre o texto, pontos de vista diferenciados que construirão objetos teóricos distintos: cadeia de pronominalizações ininterruptas, cadeia de isotopias, complexo de proposições semânticas, etc. Vê-se que “texto” é uma noção vaga sujeita a determinadas perceptivas teóricas (ou seja, o ponto de vista cria o “objeto”, não só a língua, mas também o texto).

Os anos 80, entretanto, assistirão à alavancada de uma teoria do texto cujo diálogo retoma a retórica aristotélica, Humboldt, a filologia do séc. XIX e, em especial, as teorias discursivas e enunciativas. Nessa teoria, conforme Koch (1997):

A construção do texto exige a realização de uma série de atividades cognitivo-discursivas que vão dotá-lo de certos elementos, propriedades ou marcas, os quais, em seu inter-relacionamento, serão responsáveis pela produção de sentidos.

Em termos gerais, essa perspectiva, denominada de sociointeracionista ou sócio-discursiva, entende o processo de produção textual como uma atividade humana interacional (discursiva), intencional (Bakhtin, 1992 [1929]) e argumentativa (Ducrot, 1987). Os sujei-

tos discursivos, os produtores e receptores textuais são articuladores, configuradores de mundos discursivos variados. Nesses mundos discursivos, cujas coordenadas se encontram no mundo real, estão envolvidos uma complexa rede de fatores de textualidade, relacionados, basicamente, a: situação; jogo de imagens recíprocas – representações sociais, culturais, ideológicas; convicções, atitudes dos co-enunciadores, conhecimentos partilhados etc.

Nestes termos, o texto adquire concepções sócio-discursivas, trata-se, pois, de uma atividade intencional motivada pela consciência que aciona estratégias concretas e seleciona os meios adequados ao alcance do propósito maior: estabelecer comunicação e gerar sentido(s) a partir das condições reais que os interlocutores dispõem no ato de sua produção. Desta forma, o texto constitui-se segundo Koch (2003):

Resultado da atividade verbal de indivíduos socialmente atuantes, na qual estes coordenam suas ações no intuito de alcançar um fim social, de conformidade com as condições sob as quais a atividade verbal se realiza.

PROCESSAMENTO TEXTUAL: ESTRATÉGIAS TEXTUAL-DISCURSIVAS

Concebendo-se texto como atividade sócio-discursiva, o processamento textual deve ser visto também como uma atividade tanto de caráter linguístico, como de caráter sócio-cognitivo. Segundo Koch (1997), há conhecimentos e estratégias implicados no processamento textual: conhecimentos linguísticos, enciclopédicos, sociointeracionais, ilocucionais, comunicacionais, metacognitivos, superestruturais, e estratégias cognitivas, sociointeracionais e textuais.

Assim, o modelo sociointeracionista se torna muito produtivo na atualidade. Para esse modelo, os fatores de textualidade estão intimamente relacionados à discursividade. Desse modo, ainda que tenhamos fatores textuais mais restritivamente definidos (ou definíveis), como a própria coesão, esses fatores dependem necessariamente de fatores discursivos.

Para Koch (1997), as estratégias utilizadas no processamento textual são pragmáticas ou contextuais, ou seja, "estratégias em que se faz necessário o recurso ao contexto". Podem ser cognitivas, inte-

GÊNEROS TEXTUAIS

racionais e textuais. As de ordem cognitiva têm a função de permitir ou facilitar o processamento textual, seja em termos de produção ou de compreensão e interpretação. São estratégias de uso do conhecimento, que depende dos objetivos do usuário, da quantidade de conhecimento disponível a partir do texto e do contexto, bem como de suas crenças, opiniões e atitudes, o que torna possível, no momento da interpretação, reconstruir não somente o sentido intencionado pelo autor do texto como também outros sentidos, não previstos ou não desejados pelo autor.

As estratégias textuais, segundo a autora, não deixam de ser também interacionais e cognitivas em sentido lato, pois consistem na seleção de diferentes formas de organização dos elementos linguísticos do texto com vistas à produção de sentidos. Cumprem, portanto, função interativa e cognitiva. As estratégias textuais são: de organização da informação, de formulação: inserção, reformulação, de referência, de balanceamento; são estas que motivaram a nossa investigação neste estudo.

Um estudioso preocupado também com a interação é Van Dijk, que, ao propor um modelo estratégico de compreensão textual, afirma:

A análise estratégica depende não somente das características textuais, como também das características do usuário da língua, tais como seus objetivos ou conhecimento de mundo. Isso pode significar que o leitor de um texto tentará reconstruir não somente o significado intencionado do texto - como sinalizado de diversas formas pelo autor, no texto e contexto - como também um significado que diga mais respeito aos seus interesses e objetivos (van Dijk, 1992, p. 23).

O autor chama a atenção para o fato de que, em um texto, apesar de se realizarem diversos tipos de atos, "há sempre um objetivo principal a ser atingido", para o qual concorrem todos os demais. Com isso ele propõe a noção de macroato, isto é, o ato global que se quer realizar, dando como exemplo uma carta, na qual se podem realizar atos de saudação, pergunta, asserção, solicitação, convite, despedida, mas haverá sempre um objetivo maior ao qual os demais atos se subordinam.

Para Koch (1992), o texto apresenta elementos linguísticos "intencionalmente selecionados" pelo locutor para permitir ao receptor, na interação, sua compreensão. Marcuschi (1994) afirma que o

texto "terá sempre um núcleo informacional mínimo estável e independente das crenças do leitor".

Podemos observar, a partir do exposto, que há um certo consenso entre os autores sobre as estratégias deixadas pelo locutor para a compreensão, interpretação e produção de um texto. Para eles, apesar de ser aberto a várias leituras que dependem das experiências e conhecimentos do receptor, o texto deve ter determinadas pistas que o direcionem para os objetivos textuais. Por isso, deve haver um balanço entre o que pode ou deve ser dito e o que não deve ou não necessita ser dito.

As estratégias de processamento textual são de grande pertinência na evolução da Linguística Textual. Assim como Koch (1997), outros estudiosos dos fenômenos linguísticos, entre eles Van Dijk (1981, 1992), Marcuschi (1997), ao ampliarem a noção de texto e contexto, através de modelos estratégicos, situacionais, cognitivos, pragmáticos, contribuem e ampliam a visão de língua. Esta é enfocada por eles como uma atividade sociointeracional, em cujo estudo são levados em consideração as ações dos usuários em situação de interlocução, como também sua cultura, tradição, uso, costume, rotina e conhecimento de mundo.

Do ponto de vista teórico, portanto, o fenômeno em estudo – produção textual escrita na escola – é tratado numa perspectiva interacionista, tendo-se como conceito central a noção de estratégias, em um sentido mais amplo, que é empregada para designar quaisquer marcas, lacunas, meios ou recursos utilizados nos textos para estabelecer sentido e interlocução.

PRODUÇÃO TEXTUAL ESCRITA NA ESCOLA

A atividade de produção textual, no sistema escolar, ainda hoje, está sustentada pelo discurso oral do professor que concretiza uma forma de organização própria de um modelo social de ensino, reflexo de concepções construídas ao longo da sua história. Assim, o processo de escrita, na escola, torna-se uma estratégia previamente definida, segundo a qual os alunos escrevem e o professor lê e corrige.

GÊNEROS TEXTUAIS

Ao que parece, restringe-se a tarefas que dão margem a o aluno apenas apresentar idéias pré-fabricadas, respostas convencionais, determinadas. Não são encontrados exercícios que exijam fluência de idéias, de reflexão, que permitam ao aluno criar e imaginar soluções possíveis.

Nessa concepção de escrita, o professor propõe, impõe e define as normas de produção escrita. Forma-se, assim, para o aluno uma imagem de discurso escrito e das posições enunciativas que cada um, professor e aluno, podem ou deve ocupar.

Apesar dessa visão tradicional sobre a prática da escrita permanecer ainda no discurso do professor, encontram-se propostas de discurso que se pretendem transformadoras em relação a essa prática. A pesquisa sobre a escrita evoluiu de uma visão centrada no produto para o enfoque dos processos cognitivos e recentemente para uma perspectiva sociointeracionista proposta, também, da Linguística do Texto.

Por vez, é notável a contribuição, já mencionada neste artigo, da Linguística Textual. A Linguística Textual pode oferecer ao professor subsídios indispensáveis para a realização do trabalho acima mencionado: a ela cabe o estudo dos recursos linguísticos e condições discursivas que presidem à construção da textualidade e, em decorrência, à produção textual dos sentidos. Isto vai significar, inclusive, uma revitalização do estudo da gramática: não, é claro, como um fim em si mesmo, mas com o objetivo de evidenciar de que modo o trabalho de seleção e combinação dos elementos linguísticos, dentro das variadas possibilidades que a gramática da língua nos põe à disposição, nos textos que lemos ou produzimos, constitui um conjunto de decisões que vão funcionar como instruções ou sinalizações a orientar nossa busca pelo sentido.

Assim sendo, é preciso que os produtores de textos dominem uma série de estratégias de organização da informação e de estruturação textual. A continuidade de um texto resulta de um equilíbrio variável entre dois movimentos fundamentais: retroação e progressão. Desta forma, a informação semântica contida no texto vai distribuir-se em (pelo menos) dois grandes blocos: o *dado* e o *novo*, cuja disposição e dosagem interferem na construção do sentido. A informação dada (ou aquela que o produtor do texto apresenta como da-

da) – tem por função estabelecer os pontos de ancoragem para o aporte da informação nova. A retomada desta informação opera-se, por meio de remissão ou referência textual, que leva à formação, no texto, de *cadeias referenciais coesivas*. Estas cadeias têm papel importante na organização textual, contribuindo para a produção do sentido pretendido pelo produtor do texto. Contudo, é preciso, também, considerar que a remissão se faz, frequentemente, não a referentes textualmente expressos, mas a "conteúdos de consciência", isto é, a referentes que estão presentes na memória discursiva dos interlocutores e que, a partir de "pistas" ou "âncoras" encontradas na superfície textual, são (re)ativados, via inferenciação.

Nota-se, portanto que todas as estratégias acionadas pelos produtores discursivos visam, tão somente, compartilhar sentidos com os seus interlocutores, cumprindo-se, portanto, o que fora previsto pelos PCNs (1998):

Um escritor competente é, também, capaz de olhar para o próprio texto como um objeto e verificar se está confuso, ambíguo, redundante, obscuro ou incompleto. Ou seja: é capaz de revisá-lo e reescrevê-lo até considerá-lo satisfatório para o momento. É, ainda, um **leitor** competente, capaz de recorrer, com sucesso, a outros textos quando precisa utilizar fontes escritas para a sua própria produção.

REDAÇÕES ESCOLARES: RETOMADA À PESQUISA

A partir dos fundamentos teóricos elucidados acerca de texto, processamento textual e produção de texto na escola descrever-se-á a metodologia adotada para a pesquisa e análise de dados.

O objetivo inicial da pesquisa foi analisar as produções textuais de alunos do ensino fundamental de duas escolas da rede pública do município de Vitória da Conquista, interior da Bahia, evidenciando as estratégias adotadas pelos educandos na tentativa de se fazer compreendido no ato da enunciação. A metodologia inicialmente adotada foi a observação e entrevista aos alunos e professores no contexto escolar. Todas as inferências foram diretamente relacionadas à produção, recepção de textos, processo de leitura e formação de produtores de leitura.

GÊNEROS TEXTUAIS

Após observação e entrevistas aos alunos e professores, chega-se ao ponto chave: o processo de produção textual na escola. Fizeram-se inúmeras observações dos momentos de escrita no contexto escolar e verificou-se que as produções: ora eram condicionadas e agregadas às intenções do professor, a partir da seleção de temas e títulos para as redações, ora eram produzidas em situações espontâneas em término de horário ou em dias planejados.

Nestes momentos, os educandos pouco discutiam com os colegas ou professor acerca da temática sugerida. Depois de materializada a produção não houve momentos de socialização, leitura e reescrita. Tal constatação só fora possível uma vez que as observações se estenderam por uma unidade letiva.

De posse dos dados depreendera-se a análise das estratégias de processamento textual sugeridas por Koch (2003) a saber: estratégias textuais de organização da informação, de formulação: inserção, reformulação, de referenciação, de balanceamento presentes nos textos coletados. Tal análise merece certa atenção, na medida em que a partir dela, chega-se a constatações interessantes no tocante à materialização da escrita.

Algumas produções de textos selecionadas apresentaram marcas linguísticas evidenciando que o sentido construído envolve a prática social e não apenas a devolução de um trabalho para o interlocutor (professor/aluno). A produção de sentido compreende parte da formação de um sujeito que interage com o social e por meio da linguagem. Sem nos distanciarmos do objeto deste estudo nossa intenção foi verificar como alunos constroem o texto escrito e como o sujeito se posiciona e interage com sua produção textual, ou seja, quais as informações que revelam seu conhecimento geral de mundo, sua inserção num determinado contexto social e quais as estratégias textuais que utiliza para formular, organizar e construir um sentido na tessitura de sua produção textual.

As estratégias de exploração da atividade de produção textual estão apoiadas nos conceitos apresentados por Koch (2000), as quais compreendem estratégias cognitivas e textuais. As estratégias cognitivas têm a função de permitir ou facilitar o processamento textual. Consistem no cálculo mental que compreende as informações implícitas ou explícitas e as inferências, levando em consideração o con-

texto em seu sentido amplo, para estabelecer uma ponte entre os elementos textuais. Para a autora:

[...] as estratégias cognitivas implicam na mobilização das informações veiculadas pelo texto e levando em conta o contexto. [...] Elas partem do nosso conhecimento geral, representando o conhecimento procedural que possuímos. Assim, a análise estratégica depende não só de características textuais, como também de características dos usuários da língua, tais como seus objetivos, e conhecimento de mundo. Desta forma, as estratégias cognitivas consistem em estratégias de uso do conhecimento. E esse uso, em cada situação, depende dos objetivos do usuário, da quantidade de conhecimento disponível a partir do texto e do contexto, bem suas crenças e, opiniões e atitudes. (Koch, 2000, p.29).

As estratégias textuais não deixam de ser cognitivas, dizem respeito às escolhas textuais que os sujeitos realizam tendo em vista a produção de determinados sentidos. É notável, nos textos analisados, a maneira que os educandos mobilizam algumas estratégias para organizar a informação, formular e constituir o sentido no texto que produz.

Koch (2000) afirma que um texto se constitui enquanto tal no momento em que os parceiros de uma atividade comunicativa global, diante de uma manifestação linguística, pela atuação conjunta de uma complexa rede de fatores (de ordem situacional, cognitiva, sociocultural e interacional) são capazes de construir para ela determinado sentido. Portanto, a concepção de texto subjaz o postulado básico de que o sentido não está no texto, mas se constrói a partir dele, no curso de uma interação. Uma vez construído *um* sentido e não *o* sentido em um determinado contexto e associado às imagens recíprocas dos parceiros da comunicação, ao tipo da atividade em curso, a manifestação verbal está estabelecida. Consta-se, pois, que em todos os casos analisados da pesquisa houve a manifestação verbal estabelecida, no entanto os produtores utilizaram de estratégias diferentes ou em dose menor ou maior ao escreverem seus textos.

Geraldi apresenta a concepção de produção de texto - umas das questões centrais que discutiremos nesse trabalho:

[...] (orais e escritos) como ponto de partida de todo o processo ensino/aprendizagem da língua e, sobretudo, porque no interior do texto o sujeito apresenta seu trabalho de produção de discursos. [...] Na produção de discursos, o sujeito articula, aqui e agora, um ponto de vista sobre o mundo e está vinculado a uma certa formação discursiva. (Geraldi, 1997, p. 135)

GÊNEROS TEXTUAIS

Desta forma, percebem-se, pelos dados analisados, níveis de formação discursivos diferenciados pelos produtores, evidenciados pelo uso das estratégias de processamento textual. Por exemplo, os alunos da 5ª série utilizaram repetições em excesso comparados aos de 8ª série. Estes, porém cometeram menos digressões do que aqueles. Isto prova que o nível de conhecimentos prévios do produtor está diretamente relacionado à maturação série-idade, bem como, aos fatores de ordem contextual que circunstanciam o ato da produção.

Em contrapartida, o recurso da reformulação retórica ou sanadora foi constatado nos textos dos alunos de 7ª e 8ª, isto mostra que esta clientela possui maior maturação na escrita e consciência da produção. Revela, ainda, que os produtores possuem maior conhecimento de uso da sua língua.

Observou-se na pesquisa que a maioria dos textos produzidos em sala de aula apresenta marcas de interação do sujeito com o seu texto. No uso das estratégias textuais pelos educandos revela o forte propósito de estabelecer esta interação. Por exemplo, percebe-se em alguns textos a repetição não como recurso pleonástico ou desnecessário, mas como recurso de suma importância na revelação das intenções enfáticas do interlocutor, ou seja, pelo processo anafórico chega-se aos propósitos do produtor. Esta estratégia foi muito utilizada nos textos de todas as séries, no entanto, verifica-se que nas séries iniciais aparece como maneira de estabelecer a coesão por reiteração pela ausência de um conector adequado, nas demais se verifica a repetição com uma intenção estilística e discursiva.

No entanto, nem sempre as estratégias previstas ao texto escrito estão presentes nele, verificou-se que inúmeros textos traziam estratégias próprias do texto falado. Esta evidência foi nas produções das séries iniciais e em menor escala nas séries finais do ensino fundamental. Este processamento específico se deve ao fato de que é comum, na produção textual destes alunos, perceber as marcas da oralidade, uma vez que estes co-enunciadores produzem muito mais textos orais do que escritos e com aqueles conseguem estabelecer uma comunicação sem prejuízos; e de forma inconsciente mantêm as mesmas estratégias de processamento textual escrito com vistas a ser compreendido.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tem-se observado nos trabalhos sobre texto e discurso que as teorias modernas defendem, com precisão, o papel ativo dos sujeitos enunciativos que participam, organizam e selecionam as estratégias necessárias ao estabelecimento da comunicação. O elemento fundamental desta teoria centra-se na percepção de que o conceito de texto está além da simples materialização linguística, mas envolve um processamento de ordem cognitiva, linguística e textual.

Mas a questão que se coloca é a seguinte: será que as escolas já compreendem esta concepção de texto e de sujeito produtor? Será que as aulas de produção textual consistem em momentos de interação e de manifestação do pensamento destes co-enunciadores? E os textos produzidos são socializados, reestruturados e avaliados como deveriam? Sabe-se que estas e outras questões não foram totalmente respondidas neste artigo, no entanto, fica claro que ao produzir os seus textos, os alunos deixam marcas das suas intenções, desejos, cultura, maturação, etc. Tais marcas foram evidenciadas através da observação, coleta e análise dos dados desta pesquisa.

Pretendeu-se, inicialmente, com este artigo, verificar a hipótese inicial levantada: menor ou maior grau de ocorrência das estratégias de processamento textual (Koch, 2003), a saber: inserção, reformulação retórica ou saneadora, referenciação anafórica, repetição coesiva, associativa ou retórica, digressão etc.; nas redações escolares, a partir da análise dos níveis/séries e das metodologias adotadas pelas escolas nos diversos contextos de produção textual.

Assim, a hipótese preliminar que motivou este trabalho foi constatada, porém, verifica-se, com a pesquisa, a necessidade de a escola trabalhar com os gêneros textuais, a fim de que estes possam sinalizar para as possibilidades discursivas, munindo o aluno, leitor e produtor de informações, estratégias e motivações para a materialização linguística. Porém, este é um tema para outro artigo, de pronto pode-se afirmar que a Linguística Textual aponta os caminhos para a compreensão das ocorrências, elucidadas aqui, e abre portas para novas posturas pedagógicas no trato da produção textual.

GÊNEROS TEXTUAIS

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADE, Maria Lúcia Vitório O. *Digressão: uma estratégia na condução do jogo textual-interativo*. Tese de Doutorado. São Paulo: Universidade de São Paulo, 1995.

BAKHTIN, Michael. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

BARROS, Kazue S. M. (Org.). *Produção textual: interação, processamento, variação*. Natal: Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 1999.

FÁVERO, Leonor L.; KOCH, Ingedore Grunfeld V. *Linguística Textual*. São Paulo: Cortez, 1983.

GERALDI, João W. *Portos de passagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

KOCH, Ingedore G. V. *A coesão textual*. São Paulo: Contexto, 1989.

———. *A interação pela linguagem*. São Paulo: Contexto, 1992.

———. *O texto e a construção dos sentidos*. São Paulo: Contexto, 1997.

———. *Desvendando os segredos do texto*. São Paulo: Cortez, 2002.

——— & L.C. TRAVAGLIA. *Texto e coerência*. São Paulo: Cortez, 1989.

MARCUSCHI, Luiz Antonio. *Linguística do texto: o que é, como se faz*. Recife: Universidade Federal de Pernambuco, 1980.

PINHEIRO, C. L. *Estratégias textuais-iterativas: a articulação tópica*. Maceió: Universidade Federal de Alagoas, 2005.

SCHMIDT, Siegfried J. *Linguística e teoria do texto*. São Paulo: Pioneira, 1973-1978.