

**COMO ESTÃO OS TEXTOS
DOS ALUNOS DO CURSO DE LETRAS?
PRIMEIRAS REFLEXÕES**

Joanni Aparecida Carvalho Miranda (UESB)

joanniaparecida@yahoo.com.br

André Luiz Faria (UESB)

alfa_rio@yahoo.com.br

RESUMO

Este trabalho pretende trazer à tona reflexões sobre os textos acadêmicos produzidos, em três períodos distintos, por alunos do Curso de Letras da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. Por uma questão eminentemente estratégica, selecionamos um total de quinze textos de alunos do 1º, 4º e 8º períodos. Por meio da análise de tais textos, pretendemos evidenciar aspectos positivos e negativos de sua comunicabilidade, baseados tanto nas sugestões dos *Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa* quanto em manuais de produção textual dedicados a estudantes universitários. Desse modo, nossos objetivos são analisar esses textos acadêmicos fundamentados nas teorias que tratam mais especificamente do texto em sua constituição discursiva; atestar a eficiência comunicativa das informações textuais presentes nos textos analisados e sugerir alguns encaminhamentos didáticos, sem esquecer de que não há receitas prontas em relação ao ensino em qualquer nível de ensino. Para tanto, nos basearemos nos pressupostos teóricos da linguística textual e da sociolinguística.

Palavras-chave: Texto. Produção textual. Competência comunicativa.

1. Introdução

Neste trabalho pretendemos trazer à tona reflexões sobre os textos acadêmicos produzidos, em três períodos distintos, por alunos do Curso de Letras da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. Por uma questão eminentemente estratégica, selecionamos um total de quinze textos de alunos do 1º, 4º e 8º períodos. Para estas primeiras reflexões, no entanto, usaremos apenas textos do 1º período. Por meio da análise de tais textos,

pretendemos evidenciar aspectos positivos e negativos de sua comunicabilidade, baseados tanto nas sugestões dos *Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa* quanto em manuais de produção textual dedicados a estudantes universitários.

Nossos objetivos são analisar esses textos acadêmicos fundamentados nas teorias que tratam mais especificamente do texto em sua constituição discursiva; atestar a eficiência comunicativa das informações textuais presentes nos textos analisados e sugerir alguns encaminhamentos didáticos, sem esquecer de que não há receitas prontas em relação ao ensino em qualquer nível de ensino. Para tanto, nos basearemos nos pressupostos teóricos da linguística textual e da sociolinguística.

Partimos da compreensão do ensino produtivo de língua portuguesa (e de gramática), como um ensino para além da sala de aula, que realize a abertura da aula à pluralidade dos discursos, à vida e à integração da escola ao mundo fora dela. Nesse sentido, um dos objetivos desse ensino produtivo é desenvolver a competência comunicativa dos alunos por meio de textos, bem como trabalhar a multiplicidade de variedades linguísticas, de maneira que o aluno aprenda a adequar uma variedade linguística a uma dada situação de uso da língua.

E, como a comunicação se faz por meio de textos, um dos propósitos mais importantes no ensino de língua portuguesa deveria ser a possibilidade de o aluno poder construir e compreender, adequadamente, a variedade de textos nas diferentes situações de interação comunicativa em que se encontra envolvido.

Para isso, é preciso trabalhar também a multiplicidade de variedades linguísticas com predominância dos dialetos populares, de maneira que o aluno aprenda a adequar uma variedade linguística a uma dada situação de uso da língua. De acordo com os *Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa*:

Tomando-se a linguagem como atividade discursiva, o texto como unidade de ensino e a noção de gramática como relativa ao conhecimento linguístico, que se há de compreender e expandir como instrumento de adequação do texto à sua finalidade e destinação, as atividades curriculares em Língua Portuguesa correspondem, principalmente, a atividades linguísticas: uma rica e diversificada interação dialógica, uma prática constante de leitura e produção de textos (MEC, 1998).

Além disso, a competência comunicativa tão sonhada no ato da construção oral e escrita precisa de uma aprendizagem que só poderá ocorrer em sala de aula, por meio de situações vivenciadas que façam

professor e aluno refletirem sobre o uso e a concepção da língua. Assim, quando forem apresentadas em sala de aula questões como “O que quero dizer com este texto? Qual efeito de sentido pretendo provocar ao usar uma palavra em determinada situação de uso? Como organizar ideias a partir do gênero selecionado?”, tais respostas poderão ser encontradas à medida que professor e aluno reflitam efetivamente sobre o uso da língua em um determinado contexto.

De acordo com os *Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa*:

“Se o objetivo é que o aluno aprenda a produzir e interpretar textos, não é possível tomar como unidade básica de ensino nem a letra, nem a sílaba, nem a palavra, nem a frase que, descontextualizadas, pouco têm a ver com a competência discursiva, que é a questão central. Dentro desse marco, a unidade básica de ensino só pode ser o texto. Priorizar o texto não significa que não se enfoquem palavras ou frases nas situações didáticas específicas que o exijam” (MEC, 1998).

O conceito de texto dependerá da concepção que o professor tenha de língua e sujeito. E, já que o professor de língua portuguesa precisa ter a consciência de como concebe a noção de língua, se for questionado sobre “o que é a língua?”, deverá ser capaz de responder essa pergunta com clareza e segurança.

O professor de língua portuguesa deverá mostrar conhecimento estruturado, científico e profundo sobre como a língua é constituída e sobre a concepção interacional-dialógica da língua, na qual o sujeito é visto como ator e construtor social. O texto deverá ser visto como lugar de interação de sujeitos sociais, como um instrumento de interação comunicativa que está submetido às situações de uso da comunicação em que o sujeito está inserido.

No entanto, se o professor vê a língua como um sistema de regras que tem como alvo a gramática, provavelmente, seu ensino dará preferência à memorização das regras gramaticais e será pautado em uma gramática normativa estática, sem espaços para as variações linguísticas e para a construção e o desenvolvimento das habilidades e competências no uso da língua materna. Nessa perspectiva, a competência comunicativa tão sonhada no ato da construção de textos requer uma aprendizagem que só poderá ocorrer em sala de aula se forem criadas situações reais que façam professor e aluno pensar sobre o uso da língua.

2. *O que é e como vive o texto*

Ao pronunciarmos uma palavra, a depender do contexto em que ela for empregada, esta palavra pode ser considerada um texto. No entanto, o emprego de várias palavras ou de frases não caracteriza, obrigatoriamente, um texto, pois o texto, para ser reconhecido como tal, precisa cumprir alguns requisitos pré-estabelecidos, obedecer a alguns princípios, estar dentro de um contexto, apresentar um tema, mostrar a intenção do autor, comunicar com o receptor.

Segundo Koch e Travaglia (2003), o texto deve ser entendido como

Uma unidade linguística concreta (perceptível pela visão ou audição), que é tomada pelos usuários da língua (falante, escritor/ouvinte, leitor), em uma situação de interação comunicativa, como uma unidade de sentido e como preenchendo uma função comunicativa reconhecível e reconhecida, independentemente da sua extensão (KOCH & TRAVAGLIA, 2003, p. 8).

Podemos concordar, portanto, com a premissa de que texto é o ponto de partida e chegada para o ensino da língua. É uma considerável maneira para deslocar o ensino de língua da gramática, da norma e da frase isolada para o funcionamento da língua nas suas concretas situações de uso. Os textos, materializados nas suas mais diversas formas, incidem diversificadamente em várias situações sociais do dia a dia de cada um de nós. Nessa perspectiva, o texto pode ser trabalhado em sala de aula com um número infinito de questões relevantes, principalmente, produção textual.

Nesse sentido, Val (1999) aponta que

Para se compreender melhor o fenômeno da produção de textos escritos, importa entender previamente o que caracteriza o texto, escrito ou oral, unidade linguística comunicativa básica, já que o que as pessoas têm para dizer uma às outras não são palavras nem frases isoladas, são textos. Pode-se definir texto ou discurso como ocorrência linguística falada ou escrita, de qualquer extensão, dotada de unidade sociocomunicativa, semântica e formal (VAL, 1999, p. 3).

Aqui interessa o texto coerente, que faz sentido, que evidencie os mecanismos gramaticais e lexicais, os quais permitem a relação entre palavras, frases, parágrafos, tema, referências. Entendemos que “é preciso pensar o texto como lugar de constituição e de interação de sujeitos sociais” (KOCH, 2002, p.9) e conceber a produção textual como uma atividade contínua e interacional, ampla em produção de sentidos, na qual ca-

da pessoa, como interlocutora, deve conhecer o seu papel neste processo discursivo.

Para Koch (2004), todo texto se caracteriza pela textualidade (textura), considerada como

Rede de relações que fazem com que um texto seja um texto (e não uma simples somatória de frases), revelando uma conexão entre as intenções, as idéias e as unidades linguísticas que o compõem, por meio do encadeamento de enunciados dentro do quadro estabelecido pela enunciação (KOCH, 2004, p. 19-20).

Portanto, todo texto se organiza e se relaciona com os elementos que o compõem e, para ser bem estruturado, deverá conter implícitos ou explícitos, todos os elementos necessários na construção de sua compreensão, devendo obedecer às condições de coerência, coesão e progressão temática.

3. Coesão, coerência e parágrafo

É importante apresentarmos algumas concepções sobre os elementos que norteiam o texto e que foram adotadas na construção deste trabalho, já que das escolhas dessas concepções foram originadas as metodologias e suas respectivas implicações e contribuições.

Trazemos o ponto de vista de Val (1999) que sinaliza o seguinte:

Um texto será bem compreendido quando avaliado sob três aspectos: a- o pragmático que tem a ver com seu funcionamento enquanto atuação informacional e comunicativa; b- o semântico-conceitual, de que depende sua coerência; c- o formal, que diz respeito à sua coesão (VAL, 1999, p.4-5).

Sobre coerência e coesão, Val (1999, p. 7) aponta “a característica de promover a inter-relação semântica entre os elementos do discurso, respondendo pelo que se pode chamar de conectividade textual”. Quanto somente à coerência, Val sinaliza:

A coerência diz respeito ao nexos entre os conceitos e a coesão, à expressão desse nexos no plano linguístico. É importante registrar que o nexos é indispensável para que uma sequência de frases possa reconhecida como texto. Entretanto, esse nexos nem sempre precisa estar explícito na superfície do texto por um mecanismo de coesão gramatical (VAL, 1999, p. 7).

Em Koch (2005), a coerência é apontada como

A possibilidade de estabelecer, no texto, alguma forma de unidade ou relação. Essa unidade é sempre apresentada como uma unidade de sentido no

texto, o que caracteriza a coerência como global, isto é, referente ao texto como um todo (KOCH, 2005, p. 11).

Sobre coesão podemos dizer que esse mecanismo tem como função principal estabelecer relações textuais, já que é por meio dos recursos coesivos que podemos, na construção da trama textual, retomar elementos que foram previamente introduzidos no texto – retroação – e, ao mesmo, introduzir no texto novas informações a partir dos elementos previamente introduzidos – progressão.

De acordo com Val (1999),

A coesão é a manifestação linguística da coerência; advém da maneira como os conceitos e relações subjacentes são expressos na superfície textual. Responsável pela unidade formal do texto, constrói-se através de mecanismos gramaticais e lexicais (VAL, 1999, p. 6).

Com isso, vale ressaltarmos que os recursos coesivos linguísticos ajudam estabelecer a coerência no texto, mas não são suficientes e, às vezes, não são necessários para que seja estabelecida a coerência. Por isso, segundo Marcuschi (1983 *apud* KOCH, 2005, p. 23-24), “há textos sem coesão, mas cuja textualidade ocorre em nível da coerência”. Do mesmo modo, o texto pode ter as marcas coesas linguísticas, mas isso não significa por si só que o texto terá um sentido que lhe confira a coerência.

Nessa perspectiva, e concebendo o texto como um todo significativo e coerente - resultado de relações que deverão acontecer entre os elementos, as frases e os parágrafos – vale sinalizar aqui, a importância do parágrafo na trama do texto:

O parágrafo facilita ao escritor a tarefa de isolar e depois ajustar convenientemente as idéias principais da sua composição, permitindo ao leitor acompanhar-lhes o desenvolvimento nos seus diferentes estágios (GARCIA, 1988, p. 204).

Sobre a estrutura do parágrafo, Garcia (1988) sinaliza que o parágrafo-padrão é constituído de três partes assim por ele definidas:

A introdução, representada na maioria dos casos por um ou dois períodos curtos iniciais, em que se expressa de maneira sumária e sucinta a ideia-núcleo (é o que passaremos a chamar daqui por diante de tópico frasal); o desenvolvimento, isto é, a explanação mesma dessa ideia-núcleo; e a conclusão, mais rara, mormente nos parágrafos pouco extensos ou naqueles em que a ideia central não apresenta maior complexidade (GARCIA, 1988, p. 206).

Depois de concluídas as concepções que, estrategicamente, julgamos necessárias à análise a que nos propomos, o próximo tópico apre-

sentará quatro tabelas com os problemas encontrados nos textos analisados e os respectivos textos.

4. A pesquisa – primeiras reflexões

A leitura dessa pesquisa, enquanto pesquisa, compreende a fragilidade pela qual atravessam algumas escolas do ensino médio e, com isso, a situação deficiente em que os alunos chegam ao ensino superior, muitas vezes, oriundos de uma formação linguística superficial e com uma visão de língua voltada para os conceitos e regras restritamente gramaticais. Disso podemos deduzir que esses alunos, provavelmente, tiveram um ensino automático e descontextualizado, longe das necessidades discursivas-interacionais do dia a dia.

Chegando ao ensino superior, o aluno deverá se mostrar capaz de construir textos que comunicam efetivamente e que coadunam com as exigências linguísticas e gramaticais de sua língua. Para esse propósito, também requer um professor que pense a língua e o texto de acordo os pontos aqui sinalizados. Sem a pretensão de sermos signo novo e sem nos esquecermos de que não há receitas prontas em relação ao ensino em qualquer nível de ensino, iniciamos a análise de textos de alunos 1º período do curso de letras.

5. Considerações finais

Quem escreve, escreve todo dia. O ato de escrever, por si só, requer uma disciplina diária e uma relação quase de amor, na qual não pode faltar dedicação nem o prazer em surpreender e ser surpreendido. Assim como em uma relação de afeto, escrever exige dedicação e renúncia. Não se pode servir ao texto e à rotina do cotidiano ao mesmo tempo. Para o exercício do escrever, é necessário um tempo exclusivo para o lápis e o papel. Quinze minutos ao dia, para escrever qualquer coisa que lhe venha à mente, é o suficiente para fortalecer essa relação que deve perdurar por toda a vida.

Embora o trabalho com produção textual seja bastante gratificante, ele é árduo e contínuo. Esse processo de construção textual, comumente realizado em sala de aula, deve acontecer em parceria entre professor e aluno, estes, devem coadunar com o objetivo da construção textual em sala de aula, devem estar cientes que o texto pode ser considera-

do como “inacabado”, mas obedece a critérios que o caracterize como um meio de efetiva comunicabilidade.

Os textos aqui analisados mostraram que aspectos como coesão e coerência, de fato, atribuem ao texto clareza e entendimento do que se quer dizer, pois quem escreve quer dizer algo a alguém e quer que esse alguém entenda o que foi dito. Portanto, a negligência no emprego desses aspectos compromete a construção interacional do texto.

Observamos, também, nesses textos que, apesar de alguns dos critérios de textualidade serem trabalhados no ensino médio – como, por exemplo, a substituição de um termo por um pronome – ainda no ensino superior é percebida a dificuldade, em determinados momentos, de realizar essa substituição.

No entanto, o que mais nos chamou a atenção nesta análise é a total ausência de iniciativa autoral. Por conta disso, os textos aqui analisados ficaram amarrados ao enunciado de uma questão proposta pelo professor. E o que podemos conferir foi uma repetição “mascarada” do(s) texto(s) que originou a atividade solicitada em sala de aula.

Por ora, já que esta pesquisa se encontra em desenvolvimento, sugerimos aqui não o novo, mas o que já existe e que precisa ser efetivado em sala de aula, a reescrita dos textos, pois, não há escrita sem reescrita. Martecio (2002) aponta que a reescrita “é atividade na qual, através do refinamento dos parâmetros discursivos, textuais e linguísticos que norteiam a produção original, materializa-se uma nova versão do texto”. Sugerimos também a indicação do gênero textual, por parte do professor, ao solicitar uma produção textual.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. MEC/Secretaria Do Ensino Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais de língua portuguesa*. Brasília: MEC, 1998.

GARCIA, Othon M. *Comunicação em prosa moderna: aprendendo a escrever, aprendendo a pensar*. 14. ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1988.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. *Argumentação e linguagem*. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

_____; TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Texto e coerência*. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MANDRYC, David; FARACO, Carlos Alberto. *Prática de redação para estudantes universitários*. 10. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2008.

MATENCIO, M. L. M. Atividades de retextualização em práticas acadêmicas: um estudo do gênero resumo. *Scripta*, Belo Horizonte, v. 6, n. 11, p. 25-32, 2002.

VAL, Maria da Graça Costa. *Redação e textualidade*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.