



## ESTRATÉGIAS TEXTUAIS NA PRODUÇÃO ESCRITA DOS ALUNOS DE ENSINO MÉDIO

### ESTRATEGIAS TEXTUALES EN LA PRODUCCIÓN ESCRITA DE ESTUDIANTES DE LA ESCUELA SECUNDARIA

Vanessia Pereira Noronha<sup>1</sup>

Jairzinho Rabelo<sup>2</sup>

**RESUMO:** São muitos os mitos relacionados à prática da escrita, principalmente no que condiz as produções textuais dos alunos na escola. Para isso, espera-se que o alunado utilize de estratégias textuais que possa evidenciar sua reflexão sobre determinado tema de modo a demonstrar seu conhecimento de mundo. Dessa forma, esta pesquisa teve como objetivo analisar quais são as estratégias textuais utilizadas pelos alunos de 1º ano do Ensino Médio de uma escola pública do estado de Roraima. O corpus é aqui constituído por três redações, pertencentes à tipologia textual dissertativo-argumentativa, escolhidas de forma aleatória, e elaboradas pelos alunos no início do 4º Bimestre letivo - 2018. A presente investigação fundamentou-se na Linguística Textual, por meio dos estudos propostos por Koch (2002; 2004; 2009; 2015) e Marcuschi (1998; 1983; 2005; 2007) e também se ancorou no quadro teórico-metodológico do Interacionismo sociodiscursivo, proposto por Bronckart (1999; 2008). A metodologia que orienta o trabalho aqui apresentado é de cunho qualitativo. Face ao exposto, os resultados revelam que os candidatos exploraram mesmo que timidamente os seus conhecimentos prévios, embora os textos ainda apresentem problemas relacionados à organização e ao planejamento textual evidenciados na materialidade do texto em si.

**Palavras-chave:** Estratégias textuais, prática leitora, produção textual.

**RESUMEN:** Son muchos los mitos relacionados a la práctica de la escritura, principalmente en lo que condice las producciones textuales de los alumnos en la escuela. Para ello, se espera que el alunado utilice de estrategias textuales que pueda evidenciar su reflexión sobre determinado tema para demostrar su conocimiento del mundo. De esta forma, esta investigación tuvo como objetivo analizar cuáles son las estrategias textuales utilizadas por los alumnos de 1º año de la Enseñanza Media de una escuela pública del estado de Roraima. El corpus es aquí constituido por tres redacciones, pertenecientes a la tipología textual disertativo-argumentativa, escogidas de forma aleatoria, y elaboradas por los alumnos al inicio del 4º Bimestre lectivo - 2018. La presente investigación se fundó en la Lingüística textual, a través de los estudios propuestos en el marco teórico-metodológico del Interaccionismo sociodiscursivo, propuesto por Bronckart (1999; 2008), por Koch (2002; 2004; 2009; 2015) y Marcuschi (1998; 1983; 2005; 2007). La metodología que orienta el trabajo aquí presentado es de cuño cualitativo. En vista de lo expuesto, los resultados revelan que los candidatos explotaron incluso tímidamente sus conocimientos previos, aunque los textos todavía presentan problemas relacionados con la organización y la planificación textual evidenciados en la materialidad del texto en sí.

**Palabras clave:** Estrategias textuales, práctica lectiva, producción textual.

1 Graduada em Letras/Literatura (UFRR), Especialista em Ensino de Línguas em Contexto de Diversidade Linguística (UERR) e Mestre em Linguística (UNIFRAN).

2 Mestre em Letras (UFRR), Doutorando em Linguística e Língua Portuguesa (Unesp/Araraquara) e professor da Universidade Estadual de Roraima (UERR).



## PRODUÇÃO TEXTUAL (REDAÇÃO 1)

A princípio, a primeira redação nos mostra que a aluna soube fazer uso do processamento de informações visto, principalmente, com o texto motivador, bem como com sua vivência pessoal, ou seja, utilizou do seu conhecimento pessoal e da estratégia de intertextualidade para embasar seu posicionamento frente à temática proposta.

Sabemos que os alunos possuem muitas dificuldades no momento da produção escrita. O pouco conhecimento de mundo e de informações que existem ao redor é um fator que dificulta a produção de sentido e a compreensão no processo de elaboração textual. Tal problemática pode ser considerada um obstáculo para o exercício da escrita.

Por isso, para que a produção escrita seja eficiente, “há a necessidade de um leitor-autor competente e que compreenda o que lê e o que escreve” (FÁVERO, 2006). O presente trabalho justifica-se devido, os dados relacionados à prática leitora e ao processo de escrita, observados nas redações tidas como parâmetro em nosso país, mostram uma realidade bem diferente da proposta pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) no que condiz à competência linguístico-textual dos alunos, em especial do ensino médio.

Tendo em vista toda essa problemática, o presente artigo tem como objetivo analisar quais são os tipos de estratégias textuais encontrados em redações produzidas em sala de aula de alunos do 1º ano do Ensino Médio –, com vistas a verificar quais são os métodos utilizados durante a produção escrita com a tipologia proposta.

Tenciona-se, aqui responder as seguintes indagações obtidas no andamento desta pesquisa: de que forma ocorrem as estratégias textuais na produção escrita dos

alunos no ensino médio? De que forma esses autores/leitores recorrem aos recursos de textualização para atingir o objetivo proposto? Como as estratégias textuais contribuem para a construção do sentido pretendido?

O corpus escolhido é constituído por três redações, pertencentes à tipologia textual dissertativo-argumentativa, escolhidas de forma aleatória, e elaboradas pelos alunos no início do 4º Bimestre letivo – 2018 em uma escola pública do estado de Roraima.

Propomos como justificativa a importância de se analisar a esfera textual, a sua relevância e a produção de sentido e, posteriormente, servir de base para outros trabalhos que venham a contemplar o universo textual e as suas práticas dentro de uma reflexão dialógica e de interação, especialmente no Ensino Médio.

A referida pesquisa é de caráter estritamente qualitativo, pois, para Minayo (2001) o método qualitativo trabalha com os significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes de um determinado fenômeno.

## O TEXTO E SUA INTERAÇÃO SOCIAL

Observamos que o texto torna-se um lugar de interação. E que o leitor deve considerar as “sinalizações textuais dadas, frente a seus conhecimentos para a partir daí construir um sentido para o texto”, conforme afirma Koch e Elias (2012).

É, pois nessa perspectiva de interação que é construído o sentido e a concretude do texto produzido. Sendo assim, Brandão e Micheletti esclarecem que,

A operação do leitor para pôr em funcionamento o texto é uma atividade cooperativa de recriação do que é omitido, de preenchimento de lacunas, de desvendamento do que se oculta nos interstícios do tecido textual. Esse trabalho de recriação, entretanto, se faz dentro de determinados limites, sendo balizado por uma série de elementos [...]. (BRANDÃO & MICHELETTI, 2007, p. 19-20)



Seguindo o mesmo raciocínio Koch (2009, p. 26), enfatiza ainda que “o texto constitui-se como o resultado da atividade verbal de indivíduos socialmente atuantes” e que por meio dessas ações coordenadas tem o intuito de alcançar um fim social.

Van Dijk (1992, p. 23), por sua vez, propõe um modelo estratégico de compreensão textual, tendo em vista que

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).

Dessa forma, como visto acima, as questões sociointeracionais da linguagem presentes no texto são vistas em sua globalidade. Conforme Koch (2009, p. 33),

são questões que envolvem as formas de progressão textual, como a referenciação, a progressão referencial, a articulação textual, a progressão temática/tópica -, a dêixis textual, o processamento sociocognitivo do texto, os gêneros, o hipertexto, a intertextualidade, entre outras.

De acordo com Fávero (2006, p. 62), “o texto é muito mais que o sentido de expressões expostas em sua superfície, ele incorpora conhecimentos, atitudes e intenções através da ativação de elementos cognitivos”. É através dessa interação que ele se constrói.

Koch (1997) define texto como

uma manifestação verbal constituída de elementos linguísticos selecionados e ordenados pelos falantes durante a atividade verbal, de modo a permitir aos leitores, na interação de processos e estratégias de ordem cognitiva, como também, a interação (ou atuação) de acordo com práticas socioculturais (KOCH, 1997, p. 75).

Costa Val (2003), por sua vez, define texto como um produto maior do que um processo, ou seja, um produto do processo de produção. Marcuschi (1983) estabelece que a

linguística do texto, mesmo que provisória e genericamente, como o estudo das operações linguísticas e cognitivas reguladoras e controladoras da produção, construção, funcionamento e recepção de textos escritos ou orais. Seu tema abrange a coesão superficial ao nível dos constituintes linguísticos, a coerência conceitual ao nível semântico e cognitivo e o sistema de pressuposições e implicações a nível pragmático da produção do sentido no plano das ações e intenções. Em suma, a Linguística Textual trata o texto como um ato de comunicação unificado num complexo universo de ações humanas. Por um lado, deve preservar a organização linear que é o tratamento estritamente linguístico, abordado no aspecto da coesão e, por outro lado, deve considerar a organização reticulada ou tentacular não linear; portanto, dos níveis do sentido e intenções que realizam a coerência no aspecto semântico e funções pragmáticas (Marcuschi, 1983, p. 12-13).

Dentro dessa mesma perspectiva, Bronckart (1999, p. 75), de forma elucidativa, conceitua texto como “toda unidade de produção de linguagem, situada, acabada e autossuficiente do ponto de vista da ação ou da comunicação”. O texto passa a ser considerado como uma consequência, isto é, o produto do processo de comunicação, tendo em vista que, para ser visto como tal deve seguir princípios que possam estabelecer a construção de sentido em uma determinada situação comunicativa ou em um contexto da atividade verbal.

Sabemos que um texto não é único, e que ao fazer sua compreensão o autor tem acesso a outras vozes que definem e que marca consideravelmente sua produção, interferindo com isso, na produção e efeito de sentidos no texto escrito.

## O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO TEXTUAL

No momento da leitura e da produção textual encontramos ações convergentes, principalmente do ponto de vista cognitivo. Essas ações direcionam as informações acerca das experiências de cada indivíduo, e estas vivências vão estar voltadas para os processos conceituais, conforme Koch (2004). Ainda segundo a autora, essas ações



cognitivas geralmente são vistas com diferentes denominações, de acordo com a teoria proposta pela Linguística Textual.

Nessa perspectiva, Marcuschi (2008, p. 72) enfatiza que o texto é “um material observável, de caráter formal e enunciativo. O texto, nesta perspectiva, é uma unidade de sentido que retrata o mundo (reordena-o, reconstrói-o, destrói-o, etc.)”. O autor aborda também o texto como “um tecido estruturado, uma entidade significativa, uma entidade de comunicação e um artefato sócio-histórico”.

Em relação ao processo de textualidade, há a predominância de produção de sentido na questão da compreensão, na qual se evidencia “um sujeito histórico e dialogicamente construído” (BAKHTIN, 2000). Ou seja, a textualidade se dá nas relações cotextuais e nas relações co(n)textuais, uma vez que é no interior do texto que emergem situações de articulação dos aspectos linguístico, social e cognitivo.

Marcuschi (2008) esclarece que, em relação ao texto, não há distinção entre dentro, o co-texto; e fora, o contexto. Os elementos contextuais da textualidade são entendidos em articulações com outros elementos do co-texto e com alguns do contexto. Para o autor, não é possível separar co-texto e contexto.

Todas essas categorias determinam uma ligação entre a produção e as suas etapas, pois, ao colaborarem no processo de construção do sentido do texto, são importantes para a devida compreensão da produção por parte do interlocutor.

Sabe-se, portanto, que a produção de sentido no texto está inteiramente relacionada à leitura e à compreensão. Segundo Marcuschi (2003, p. 25), “a produção textual não é uma simples atividade de codificação e a leitura não é um processo de mera decodificação”. Ainda para

o autor, a leitura e a fase que compõe a escrita são vistas como ações ativadas pelos procedimentos e pelos saberes prévios, é necessário, portanto, que esses conhecimentos sejam explorados com a finalidade de ter uma maior compreensão dos significados e da função do texto em si.

## ESTRATÉGIAS DE PROCESSAMENTO TEXTUAL

O processamento do texto se dá por inúmeras características, não só internas ao texto, mas também pela capacidade que o produtor tem para usar de todo o conhecimento de mundo no ato da leitura e da escrita.

São justamente esses conhecimentos que irão ajudar o aluno na busca por estratégias adequadas no momento da escrita. Sobre isso, Koch (2003) argumenta que

a necessidade de recorrer aos sistemas de conhecimento e às estratégias por ocasião do processamento textual permite constatar a grande complexidade do processo de construção de um texto e a gama de atividades de ordem sociocognitiva que se realizam com vistas à produção de sentidos (KOCH, 2003, p. 43).

Todo esse processo é visto com uma forma contínua no momento da escrita e que, necessariamente, precisa ativar os conhecimentos compartilhados na busca pela efetivação do sentido em determinado texto, relacionando-os num contexto sociocultural. Dessa forma, pode-se avaliar que a construção do sentido só ocorre mediante o contexto de produção.

O reconhecimento de estratégias no processo da escrita amplia a visão do leitor para com o entendimento de construção e organização textual. E é baseado nesse entendimento que Brandão e Micheletti, elucidam que

[...] Se no processo enunciativo um texto forma o seu próprio leitor, indica-lhe os processos de leitura, de outro lado, o leitor também conforma o texto, e faz isso de dupla forma: primeiro, orientando o autor na medida em que este escolhe as estratégias



adequadas para que seu ato comunicativo atinja o seu alvo; segundo, na medida em que o leitor, em movimentos cooperativos ativos e conscientes, balizados pelos artefatos textuais, imprime, com sua interpretação, a sua marca pessoal, construindo um universo de significação textual que não seria nem aquele intencionado pelo autor, nem o do leitor, mas um tertius resultante do diálogo deste com o texto [...] (BRANDÃO & MICHELETTI, 2007, p. 21).

Entende-se, portanto, que é nesse momento de interação, que uma efetiva compreensão necessita de estratégias eficazes para com o ato da leitura e de escrita, articulando e mobilizando o máximo de informações já inseridas num dado evento comunicativo de caráter sociocognitivo e textual.

Dentro dessa perspectiva, Koch (2003) reforça que é “na atividade de produção textual (leitura), [que] os parceiros mobilizam diversos sistemas de conhecimentos que têm representados na memória, a par de um conjunto de estratégias de processamento de caráter sociocognitivo e textual” (KOCH, 2003, p. 31).

Quando produzimos um texto, produzimos para alguém, estamos em interação com outra pessoa, um leitor, embora nem sempre presente no ato da escrita. Sendo assim, Geraldi argumenta que “por mais ingênuo que possa parecer, para produzir um texto (em qualquer modalidade)” é preciso que:

- Se tenha o que dizer;
- Se tenha uma razão para dizer o que se tem a dizer;
- Se tenha para quem dizer o que se tem a dizer;
- O locutor se constitua como tal, enquanto sujeito que diz o que para quem diz;
- Se escolham as estratégias para realizar (GERALDI, 1995, p. 137).

A partir desse momento, acentua-se ainda mais o que seria uma nova abordagem em relação à concepção de texto. Entram em cena os “critérios de textualidade” apresentados por Beaugrande e Dressler

(1981, apud KOCH, 2009), e que, mais tarde receberiam a denominação de “princípios de construção textual do sentido” (MARCUSCHI, 2008; KOCH, 2009).

Por isso, baseados em toda a relação do contexto com o texto a ser produzido, os autores supracitados corroboram no argumento de que é no momento da produção que contexto e texto se interligam e constroem o sentido. Sendo assim, o contexto é representado pelo espaço em que os sujeitos edificam a própria interação.

Sendo assim, (BUNZEN, 2006, p. 149), elucidam que a “escrita de um texto se dá por um processo que deve levar em conta etapas em seu processamento, tais como: planejamento, revisão e reescrita”. No entanto, percebe-se que a maioria dos professores tendem a pedir redações de seus alunos sem antes oferecer um objetivo aquela aula, acabando por artificializar o processo da escrita e ainda desmotivar o aluno quanto à prática da escrita.

Dessa forma, refletimos que a produção de textos deve ser vista como uma atividade que requer a participação conjunta de duas ou mais pessoas, interagindo na busca de uma mesma finalidade, pois uma escrita na visão interacionista supõe “encontro, parceria, envolvimento entre sujeitos, para que aconteça a comunhão de idéias, das informações e das intenções pretendidas” (IRANDÊ, 2003, p. 45).

De acordo com (FÁVERO & KOCH, 1983, p. 25) “o texto é [...] qualquer passagem falada ou escrita, que forma um todo significado, independente de sua extensão”. Já, Garcez (1998, p. 66) conceitua texto como uma unidade lingüística, um exemplar concreto e único, o produto material de uma ação verbal, que se caracteriza por uma organização de elementos ligados entre si, segundo regras coesivas que asseguram a transmissão de uma mensagem de forma coerente.



Sendo assim, o texto é, pois “um evento dialógico, de interação entre sujeitos sociais” (KOCH, 2003, p. 20). Pode ser entendido, ainda, em seu sentido amplo como o resultado da história sociocultural do escritor e do leitor, considerando-o como um processo que se efetiva sócio-histórico e culturalmente.

Marcuschi (2008) acrescenta que os critérios de textualidade são propostos a partir de um tripé – produtor (autor), leitor (receptor) e o texto (o evento). Nota-se, assim, que os princípios da textualidade são vistos como ferramentas no que concerne à produção de sentido do texto de forma global. São eles: a coesão, a coerência e os cinco fatores pragmáticos (intencionalidade, informatividade, aceitabilidade, situacionalidade e intertextualidade).

Fávero (1986, apud Marcuschi, 2008, p. 127), nos apresenta as estratégias de textualização relacionadas à produção de sentido:

### **INTENCIONALIDADE**

Esse critério é centrado basicamente no produtor do texto e que deve se comunicar de forma clara e objetiva, atentando-se aos objetivos atribuídos àquela situação de produção, ou seja, ao produzir um texto, locutor e interlocutores dividem as mesmas intenções comunicativas, havendo, com isso, a interação. A intencionalidade é um importante fator de textualização. Para Fávero (1986, apud Marcuschi, 2008, p. 127), é uma manifestação discursiva pretendida e evidenciada pelo autor no momento da produção.

### **ACEITABILIDADE**

É a atitude do receptor do texto no momento da produção, preocupando com as expectativas e os valores atribuídos por meio daquilo que é exposto sem deixar vazios comunicativos na produção. Ou seja, quando aceitamos que um texto possui

determinada intenção e objetivo tendemos a acrescentar a ele uma característica de argumentatividade, levando-o ao evento de domínio e interação. Para (Marcuschi, 2008, p. 128), “a aceitabilidade se dá na medida direta das pretensões do próprio autor, que sugere ao leitor alternativas estilísticas ou gramaticais que buscam efeitos especiais”.

### **SITUACIONALIDADE**

Este princípio de textualização é relacionado à devida adequação do texto. Para (Marcuschi, 2008, p. 127), é um critério estratégico em que deve ser visto como uma configuração textual, ou seja, adequar o texto de forma clara, mas sem perder a polidez o que determinará um melhor sentido ao discurso. É relacionar o texto ao contexto interpretativo.

### **INFORMATIVIDADE**

A informatividade é evidenciada através do grau de coerência do texto. Acontece quando as expectativas de um texto são reveladas ou não. É visto com um diálogo entre as ideias do produtor, sem desconsiderar a presença de um receptor. É um critério complexo e sem muita especificidade. Marcuschi (2008, p. 132), o conceitua como “um diálogo entre as ideias do produtor, sem desconsiderar a presença de um receptor imbuído de percepções sociais, culturais e ideológicas”.

### **INTERTEXTUALIDADE**

É seguramente um dos mais importantes, pois relaciona um texto dado a outros textos, tendo em vista que é na interpretação de um texto associado à leitura e à compreensão de outro texto que haverá a construção de um texto escrito. Tendo em vista que não construímos interpretações únicas. Tal diálogo é indispensável na hora da produção escrita. Marcuschi (2008, p. 132), acentua ainda que é “um fator importante para o estabelecimento dos tipos e gêneros de texto, e tem importância fundamental ao relacionar



discursos entre si e não constituir como algo isolado”.

## COESÃO

A coesão é, pois, um conceito semântico que se estabelece entre um termo do texto e algum outro, indispensável para sua interpretação ou entendimento. São os efeitos de co-construção do sentido, entre outros aspectos. Para Marcuschi (2008, p. 99), “são fatores que regem a conexão referencial e a conexão seqüencial. São processos que dão conta da estruturação da seqüência superficial dos textos”.

## COERÊNCIA

A coerência é um critério que estabelece um dado esforço para a continuidade enunciativa. Diz respeito às relações de implicação ou de adequação que se estabelecem entre pressupostos ou afirmações explícitas no texto e as conclusões decorrentes destes. Marcuschi (2008, p. 121), esclarece que “é, sobretudo, uma relação de sentido que se manifesta entre os enunciados, em geral de maneira global e não localizada. Providencia a continuidade do sentido no texto e a ligação dos próprios tópicos discursivos”.

Sendo assim, ao escrever um texto estamos dando significado para a realização de enunciados concretos numa dada esfera da comunicação humana. E sendo assim, consiste o ponto central na constituição dos textos, pois quando produzimos linguagem (oral ou escrita) estamos produzindo enunciados concretos.

Os enunciados formam a cadeia discursiva, pois “o discurso nasce no diálogo como sua réplica viva, forma-se na mútua-orientação dialógica do discurso de outrem no interior do objeto” (BAKHTIN, 2000, p. 89). Nessa relação dialógica, o sujeito constitui seu discurso, uma resposta a outros

discursos já ditos e não ditos, seja numa situação imediata, seja num contexto mais amplo.

## PROCEDIMENTO METODOLÓGICO, ANÁLISE E DESCRIÇÃO DO CORPUS

Esta pesquisa teve como ponto de partida algumas questões inquietantes sobre a prática da produção escrita na escola, bem como acontece o uso de estratégias textuais de alunos do Ensino Médio.

Vale lembrar aqui que os Parâmetros Curriculares Nacionais elegeram o texto como unidade central de ensino e defendem não ser:

possível tomar como unidades básicas do processo de ensino as que decorrem de uma análise de estratos - letras/fonemas, sílabas, palavras, sintagmas, frases - que, descontextualizados, são normalmente tomados como exemplos de estudo gramatical e pouco têm a ver com a competência discursiva. Dentro desse marco, a unidade básica do ensino só pode ser o texto. (PCN, 1998, p. 23)

Dessa forma, tendo o texto como elemento de estudo, buscamos analisar se os alunos do Ensino Médio utilizam de estratégias textuais no ato da produção escrita. Nesse contexto, construímos um corpus para análise composto por 27 produções, sendo três produções textuais (Redações), escolhidas de forma aleatória para nossa análise no referido artigo.

Sendo assim, nas referidas redações estaremos analisando esses fatores textuais, dando uma ênfase maior a intencionalidade e a intertextualidade presentes nos textos selecionados.

Como texto motivador para a produção da Redação proposta, foi realizado a leitura e discussão do texto de autoria de Moacir Scliar Lidando com a agressão dos jovens<sup>3</sup>.

Para o processo de análise<sup>4</sup>, identificamos as redações<sup>5</sup> como: R1 (**Redação 1**); R2

<sup>3</sup> Texto motivador usado em sala de aula com os alunos como forma de reflexão sobre o tema Bullying.

<sup>4</sup> Para uma melhor sistematização da análise as produções escritas (Redações), serão expostas em anexo.

<sup>5</sup> Mantemos todos os desvios gramaticais conforme escrito pelas alunas, no entanto, esse não foi nosso foco de investigação.



(Redação 2); R3 (Redação 3).

## PRODUÇÃO TEXTUAL (REDAÇÃO 1)

A princípio, a primeira redação nos mostra que a aluna soube fazer uso do processamento de informações visto, principalmente, com o texto motivador, bem como com sua vivência pessoal, ou seja, utilizou do seu conhecimento pessoal e da estratégia de intertextualidade para embasar seu posicionamento frente à temática proposta.

No primeiro e segundo parágrafo, a aluna opta em apresentar o assunto de forma breve, porém de forma objetiva. Utiliza de palavras-chave do texto motivador como: “**Bullying**”, “**Sociedade**” e “**Jovens**” fazendo uma paráfrase do enunciado proposto, para tentar fazer o encadeamento das idéias e relacioná-las ao contexto proposto sem sair do foco argumentativo.

Hoje em dia o “**bullying**” é algo muito freqüente em nossa **sociedade**, entre os nossos **jovens**.

**Bullying** é quando uma pessoa ou um grupo de pessoas tentam agredir alguém mais fraco. [...]. [...], sendo muito comuns nas escolas.

Percebe-se, também, que a aluna ao conseguir fazer essa ligação consegue demonstrar certo domínio na organização e na construção do texto, favorecendo demasiadamente o princípio da intertextualidade ao contextualizar com as informações vistas no dia a dia.

O terceiro parágrafo é uma retomada de tudo que já foi explicitado pela aluna, fazendo com que o texto fique com uma sequência exata e produzindo de forma satisfatória o desenvolvimento do assunto proposto, deixando evidente que foi acionado o uso da intencionalidade da aluna no momento da produção escrita.

Esse não é um tipo de agressão para se deixar de lado, casos como estes vem crescendo muito, e isso é preocupante, segundo o texto de Moacyr Scliar trata-se de algo muito mais freqüente e que esses problemas tem crescido em função da internet.

Os conhecimentos prévios foram ativados, uma vez que as pistas do enunciado foram suficientes para que a aluna fizesse o encadeamento do texto de forma satisfatória. Percebe-se que a proposta do enunciado e a produção escrita desencadeiam de forma eficiente o processo de tessitura do texto.

O fator argumentativo, atribuindo o princípio de coerência a produção é notório, principalmente, no final de sua produção, quando a aluna escreve que

[...], é sempre recomendado que os agredidos ignorem as ameaças, se possível, que não se deixem intimidar, que busquem ajuda, mas também, os agressores precisam de ajuda [...].

Espera-se que essa aluna, no momento da escrita, possa organizar as suas ideias e se expressar com clareza, estabelecendo relações inerentes ao texto através da interpretação de dados e fatos o que é feito e comprovado com o valor enunciativo que esta desempenhou no ato de sua argumentação e com isso, usando as estratégias da intertextualidade, intencionalidade e coerência na produção escrita.

## PRODUÇÃO TEXTUAL (REDAÇÃO 2)

Em relação à R2, percebemos que houve o uso de estratégias textuais. Logo no primeiro parágrafo fica evidente a preocupação da aluna em apresentar o tema, ou resumir o assunto proposto o Bullying. Ainda é comum os alunos do Ensino Médio começarem seus posicionamentos ou opiniões logo no início do parágrafo, isso evidencia a preocupação geral do alunado em relação à estrutura e organização textual. Fica claro também, que nesse parágrafo houve ao final um desvio textual o que acaba afetando os princípios de coesão e coerência na referida produção, conforme apresentado abaixo.

Nos últimos anos o Bullying vem cada vez mais aumentando entre os jovens, isso acontece diariamente na vida de qualquer jovem ou adolescente, mas isso acontece na





sociedade toda.

Na sequência, exatamente no segundo e terceiro parágrafo houve o desenvolvimento do tema, mesmo que de forma breve. Nesses parágrafos, no entanto, as ideias ficam soltas e confusas devido ao fato de a aluna, alternadamente, retomar o que já foi dito sem oferecer uma ligação das ideias propostas e ocasionar na falta de coesão e coerência adequadas à proposta.

Então o Bullying vem sendo usado por um grupo de pessoas que gostam de agredir fisicamente ou verbalmente outras pessoas [...].

Fica evidente, também a intencionalidade usada pela aluna, o qual demonstra, no texto, argumentos para embasar o seu ponto de vista trazendo seu conhecimento de mundo e agregando certo sentido a sua produção. Os termos “Bullying”, “Agressor” e “Família” configuram os fatores que desencadeiam a ideia do parágrafo, evidenciando que a família exerce um papel importante nesse contexto.

O Bullying já vem da nossa própria família, por que muitas das vezes temos na família aquelas pessoas que fazem tudo só com agressão, e na escola encontramos pessoas piores.

Nesse terceiro parágrafo, mesmo diante da confusão de ideias expressa na escrita, percebemos que os conceitos de “**família**” e de “**valores e respeito**” são colocados como parte importante no texto.

Nessa redação, podemos verificar que as pistas sinalizadas no enunciado foram suficientes para que a aluna ativasse os seus conhecimentos prévios. As ideias alinhadas ao tema dado são devidamente aceitas, pois todos esses fatores influenciam, de forma direta ou indireta, na transformação de todos em sociedade.

A aluna ao final da produção faz uso de uma estratégia adequada nas produções refletir e sugerir algo para que possa minimizar essa problemática na sociedade. Ao fazer isso, usa dos princípios de

aceitabilidade e da intencionalidade e situacionalidade. Pois faz uso de recursos lexicais importantes para a concretização da materialidade do texto

A produção, no entanto, apresenta pouco encadeamento das ideias propostas, tendo em vista que o tema é pouco desenvolvido o que gera a falta de sentido e a pouca articulação das ideias do texto, e assim prejudica sua intertextualidade.

### PRODUÇÃO TEXTUAL (REDAÇÃO 3)

No primeiro parágrafo, o tema “Bullying” é destacado, o que leva a uma prévia das relações já estabelecidas entre a proposta do texto motivador e o texto produzido. Mesmo assim, alguns desvios gramaticais prejudicam o entendimento do texto, e assim não complementa os princípios de coesão e coerência necessários a produção escrita.

Atualmente o Bullying nas escolas vem aumentando constantemente, assim como o bullying virtual vários usuários das redes sociais vem praticando, as pessoas que são vítimas do Bullying virtual por não esta no padrão de beleza, ou pelo modo de fala, pela nacionalidade, e por vários outros motivos, essas pessoas são vítimas do Bullying.

Já no segundo parágrafo, notamos que há pouca articulação com as ideias em todo o desenvolvimento. Apresenta uma configuração aleatória dos fatos, quebra de raciocínio e falta de um “dizer” consistente em relação ao seu “saber” sobre o referido tema.

Jovens que sofrem com o Bullying diariamente nas escolas, pela questão financeira, ou por não estar no padrão de beleza, essas pessoas podem ter depressão, mutilar seu próprio corpo e até pensa em morrer. O Bullying acaba causando um trauma nas vítimas e isso acaba prejudicando o desenvolvimento desses jovens.

Sabe-se assim, que o desenvolvimento é a parte da redação que deve conter o maior contingente de informações ligadas a uma dada situação. É, nesse momento, que a aluna deve usar o princípio da intertextualidade, revelando os seus conhecimentos de mundo e outros saberes



acumulados.

No terceiro e quarto parágrafo, a exposição deve ser clara. Ela precisa obedecer a uma lógica de articulação das ideias para poder passar, de forma coerente, a informação a ser dada, ou seja, a intencionalidade do autor.

Entretanto, a aluna não deixa nítido quais dessas questões podem, de fato, representar uma boa alternativa ou até uma oportunidade para acabar ou minimizar com o Bullying na sociedade. Nos parágrafos abaixo são vistos também uma falta de coesão e coerência devido alguns desvios gramaticais nos referidos parágrafos.

No entanto o Bullying vem fazendo vítimas a cada dia e alimentando os suicídios a cada ano e o público que mais sofre com isso são os jovens. Portanto as pessoas que praticam o Bullying devem ser punidos e devem pensar nos seus atos, porque isso pode causar o suicídio de várias vítimas.

A capacidade linguístico-discursiva nas redações analisadas fica prejudicada quando há quebras de pensamentos e dificuldades de raciocínio em relação a uma situação-problema, bem como devido à ineficácia de estratégias utilizadas para o desenvolvimento das produções aqui apresentadas.

Os critérios textuais mais usados nas produções foram, além da intertextualidade, a aceitabilidade e a situacionalidade, todos esses que favorecem a produção de sentido, o que demonstra que de certa forma os alunos tendem a reconhecer esses critérios na prática da escrita.

### CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao produzir um texto, acionamos os conhecimentos prévios. Esses conhecimentos revelam o grau de maturidade do aluno durante todo o processo de escrita. Destaca-se que a contextualização e a interação de informações dadas e informações novas propiciam a devida estrutura informacional de um texto.

A produção textual exige, do aluno, conhecimentos diferentes e mais complexos do que aqueles usados em momentos de interação informal. Com isso, há a ampliação e a consolidação de saberes que direcionam o indivíduo a se expressar de forma adequada, autônoma e consciente.

No que condiz aos nossos questionamentos acadêmicos, esse trabalho nos permitiu reconhecer que as estratégias textuais ocorrem de muitas formas, inclusive inconscientemente. As estratégias de textualização adotadas pelos alunos do Ensino Médio tendem a direcionar a prática da escrita.

Ao saber usá-las, os alunos conseguem contextualizar melhor as suas produções, por isso, fica evidente que o professor deve impulsionar essas estratégias aos alunos dia após dia como forma de organização e de conhecimento de técnicas de escrita e compreensão.

É pertinente salientar que pesquisas que contemplam as questões textuais são de grande importância no momento atual, visto que podem direcionar outros trabalhos no que concerne à compreensão, à interpretação e à reflexão acerca da prática da escrita.

Os aspectos textuais identificados nas redações aqui analisadas, ou até mesmo a falta deles, comprova que, na escola, o professor deve trabalhar de forma consistente a partir desses princípios. Não basta ler para escrever, é preciso fazer uma leitura indissociável das questões de ordem social e cultural, só assim podemos exercer o nosso caráter crítico e reflexivo. O processo de interação entre autor/leitor direciona e concretiza a escrita como uma ação social.

Os princípios de textualização são, portanto, entendidos como de extrema necessidade para haver um melhor entendimento no processo comunicativo entre locutor e interlocutor, bem como forma



de pensar, planejar e organizar o texto. Eles contribuem relevantemente na elaboração da materialidade textual e que devem ser incorporados em sala de aula diariamente pelo professor de Língua Portuguesa como uma ferramenta de ensino e aprendizado a partir dos gêneros textuais/discursivos.

## REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. **Aula de Português: encontro e interação**. 2 ed. Parábola. São Paulo – 2003.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Introdução e tradução Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BAKHTIN, Mikhail. **O problema do texto (1959-1961)**. In: Estética da criação verbal. Trad. Ermantina Galvão Gomes e Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 1992. p.327-358.

BEAUGRANDE, R. A.; DRESSLER, W. U. **Introduction to text linguistics**. London: Longman, 1983.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares de Língua Portuguesa – 3º e 4º ciclos**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

\_\_\_\_\_. **Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais: Brasília: MEC/SEF, 1997(a)**, 126p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf>> Acesso em 26/10/2018.

BUZEN, C. **Da era da composição à era dos gêneros: o ensino de produção de textos no ensino médio**. In: Português no ensino médio e formação de professor: São Paulo: Parábola editorial, 2006.

BRANDÃO, H; MICHELETTI, G. **Aprender e ensinar com textos: teoria e prática da leitura**. Coordenadora geral Ligia chiappini. – 5º Ed. – São Paulo: Cortez, 2007.

BRONCKART, J. P. **Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sociodiscursivo**. Trad. Anna Rachel Machado, Péricles Cunha. 2. ed. São Paulo: Educ, 2007 [1999].

FÁVERO, L. L.; MOLINA, M. A. G. **As concepções linguísticas no século XIX - a gramática no Brasil**. 1. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006. v. 1. 205 p.

GARCEZ, H. do C. **A escrita e o outro: os modos de participação na construção do texto**. Brasília: UNB, 1998.

GERALDI, J.W. **Concepções de linguagem e ensino da língua**. In: GERALDI, J.W. (Org). O texto na sala de aula. Cascavel, Paraná: Assoeste/UNICAMP, 1984.

KOCH, Ingedore V. & ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender: estratégias de produção textual**, São Paulo: Contexto, 2011.

\_\_\_\_\_. **O Texto e a Construção dos sentidos**. 9ºed. São Paulo; Contexto. 2010.

\_\_\_\_\_. **A Coesão Textual**. 21o ed. São Paulo; Contexto, 2009a.

\_\_\_\_\_. **Linguística Textual: retrospecto e perspectivas**. Alfa, São Paulo, 1997, 41: 67-78.

MARCUSCHI, Luiz Antonio. **Linguística de texto: o que é e como se faz?** São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

\_\_\_\_\_. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

\_\_\_\_\_. **Gêneros textuais, definição e funcionalidade**. In: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R; BEZERRA, M. A. Gêneros textuais & ensino. 2a ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003.

\_\_\_\_\_. **Linguística textual: o que é e como se faz**. Recife, UFPE. Séries DEBATES.V1, 1983.

MINAYO, M. C. de S. (Org.). **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade**. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

VAN DIJK, Teun A. **Cognição, discurso e interação**. São Paulo, Contexto, 1992.