



Revista EaD &

tecnologias digitais na educação

Vivências e conhecimento de mundo em narrativas de estudantes do ensino fundamental

Laís dos Santos Brandão (UFRB)

laibrandaoveras01@gmail.com

Ednei Nunes de Oliveira (UFRB)

edneioliveira@ufrb.edu.br

Resumo: *A coerência é um atributo a ser alcançado no processo de produção textual, uma vez que está intimamente vinculada à escrita de trabalhos de redação em qualquer área e à possibilidade de melhor interpretação e compreensão textual. Com base nos pressupostos teóricos da Linguística Textual, este artigo verifica como as vivências e o conhecimento de mundo de estudantes do 6º ano do ensino fundamental, de uma escola da rede municipal de ensino da cidade de Amargosa-BA, possibilitam a construção de textos coerentes e com sentido. Para esse estudo, foram analisados dezoito textos de alunos, que enfrentaram o cenário pandêmico em dois anos letivos anteriores, a partir de uma discussão acerca da linguística textual e dos fatores de textualidade, cultura, vivência e sociedade como aspectos fundamentais na construção do sentido.*

Palavras chaves: *Coerência textual. Conhecimento de mundo. Interferências.*

Abstract: *Coherence is an attribute to be achieved in the textual production process, since it is closely linked to the writing of essays in any area and to the possibility of better interpretation and textual understanding. Based on the theoretical assumptions of Text Linguistics, this article verifies how the experiences and knowledge of the world of students in the 6th year of elementary school, from a school in the municipal education network in the city of Amargosa-BA, enable the construction of texts coherent and meaningful. For this study, eighteen texts by students who faced the pandemic scenario in two previous school years were analyzed, based on a discussion about textual linguistics and the factors of textuality, culture, experience and society as fundamental aspects in the construction of meaning*

Keywords: *Textual coherence. World knowledge. Interferences.*

1. Introdução

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) apresenta a importância da leitura, da escuta e produção de texto, visando oportunizar aos alunos o contato com diferentes tipos de gêneros textuais, voltados para a vida pública e a para a prática de ensino e pesquisa, formando assim, indivíduos críticos, capazes de expor, argumentar e inserir conhecimentos.

Sobre a BNCC, está disposta, em Brasil (2017), a premissa de que o aluno deve compreender bem os gêneros textuais/ discursivos que circulam socialmente, e conseguem interpretar bem estes textos. A BNCC dispõe do propósito que o aluno alcance maturidade para analisar e interpretar as práticas de linguagens e seus funcionamentos, a saber: em diferentes mídias impressa, digital, analógica, artísticas, corporais e verbais, aguçando a análise crítica de leitura, produção de texto verbal e escuta.

O ensino voltado para produção textual é um fator importante no processo de formação de sujeitos sociais. Sendo assim, a produção textual está atrelada ao um conjunto de fatores interdisciplinares que envolvem áreas diversas, tais como estudos da língua e linguagem, estudos gramaticais e estudos sociais e culturais.

Em março de 2020, tendo em vista a crise sanitária e humanitária causada pela pandemia do novo coronavírus em todos os setores da sociedade, ocorreu a suspensão das atividades presenciais nas escolas da rede municipal e particular do estado da Bahia. Logo, tornou-se inevitável o investimento no ensino remoto, alavancado como um substituto do ensino presencial para os tempos de crise.

É importante ressaltar, entretanto, que este ensino remoto passou a fazer uso generalizado das estratégias aplicadas pela já estabelecida Educação a Distância (EaD), trazendo consigo problemas persistentes que afetam tanto estudantes quanto professoras e professores no Brasil, como a escassez de equipamentos adequados, a internet de má qualidade e a falta de familiarização com o uso pedagógico das ferramentas virtuais (GALVÃO; SAVIANI, 2021).

Nesta pesquisa, escolhemos uma turma que passou por esse processo de ensino remoto e saiu do ensino fundamental I para o 6º ano do ensino fundamental II. Diante dessa realidade, as atividades educacionais de produção de conhecimento foram desenvolvidas na modalidade remota, sendo que as duas séries cursadas foram divididas entre aulas síncrona e assíncrona, ou seja, ensino presencial e remoto.

Com o retorno das aulas presenciais, surgiram alguns questionamentos, a saber: como os alunos estão interagindo no espaço da produção textual? Há o domínio do conhecimento dos tipos textuais? Como o conhecimento de mundo e as vivências estão sendo atrelados? A língua está sendo estudada como meio de interação social ou apenas como forma?

Assim, o objetivo deste trabalho foi verificar como as vivências e o conhecimento de mundo possibilitam a construção de textos com sentido e interpretabilidade em narrativas de estudantes do 6º ano do ensino fundamental. Para alcançar o objetivo proposto, utilizou-se a abordagem qualitativa e quantitativa em um estudo de caso voltado para o cenário pós-pandemia.

Trabalhamos na linha do funcionalismo, neste artigo, considerando a coerência textual, observando como esses alunos usam o conhecimento de mundo e as vivências na elaboração de suas narrativas.

Discutiremos, na próxima seção, alguns princípios teóricos relacionados às correntes funcionalistas e formalistas, dando ênfase à primeira delas.

2. Funcionalismo e Linguística

Os seres humanos se constituem através da linguagem, tendo em vista que ela é o elemento que caracteriza a interação social. A linguagem é objeto de estudo do funcionalismo, corrente linguística que considera a língua na sua função e não pela forma, considerando-a como meio de interação social entre os indivíduos e a sua competência comunicativa na interação. Nesse sentido, a coerência textual vai dar conta dos processos cognitivos do texto, portanto, ela vai trabalhar com os conhecimentos que o leitor possui para interpretar e dá um sentido ao texto.

Há duas grandes correntes dentro do pensamento linguístico, a formalista e a funcionalista. Na visão do formalismo, a língua é estudada como um objeto autônomo, que investiga a estrutura independente de seu uso. Já, na visão funcionalista, as línguas naturais são estudadas para serem compreendidas como linguagem, ou seja, como um conjunto de forma que se relaciona entre si numa sintaxe (BORGES NETO, 2004).

Para o autor, o funcionalismo caracteriza-se pela concepção da língua como um instrumento de comunicação que, como tal, não pode ser analisada como um objeto autônomo, mas como uma estrutura flexível, sujeita às pressões vindas de diferentes situações comunicativas, que ajudam a determinar a sua estrutura gramatical.

Para Borges Neto (2004), o funcionalismo pretende, inicialmente, que a linguagem humana seja vista como um instrumento de interação social entre humanos, usando para estabelecer comunicação. Sendo assim, uma análise funcional, caracteriza-se pela investigação dos aspectos e mecanismos funcionais que regem o sistema, focando a língua em uso e a competência comunicativa do falante.

A gramática funcional da língua é uma teoria de organização gramatical das línguas naturais que procura incorporar-se a uma teoria global da interação social. A gramática funcional leva em consideração a competência comunicativa, isto é, leva em consideração a capacidade que cada indivíduo tem de codificar e decodificar expressões, e como são interpretadas essas informações.

O desenvolvimento da visão funcionalista está ligado às concepções da Escola Linguística de Praga. O paradigma funcional é um instrumento de interação social entre os indivíduos e o principal objetivo é estabelecer relações comunicativas. O falante, ao se comunicar, fornece uma informação pragmática que, mediante a interação, deseja provocar alguma modificação na informação pragmática. A interação do falante é mediada, mas não estabelecida, pois a compreensão dos fatos depende da interpretação do destinatário.

A gramática funcional é usada para explicar regularidades dentro da língua, em termos de aspectos recorrentes das circunstâncias sob as quais as pessoas usam a língua. A integração que existe entre os componentes diversos da linguagem é uma das características de qualquer paradigma funcional. Para que haja uma boa interação, é necessário observar não apenas o modo como se dá a concatenação das proposições, como também as regras textuais a que as proposições devem ser submetidas, para que

haja coesão e coerência na comunicação linguística. Em organização de frases propostas pelo funcionalismo, pode ser usada como um ato de interação e peça de uma comunicação real entre os indivíduos. Na visão funcionalista, o que conta não é a língua enquanto estrutura, mas sim enquanto uma função que é usada como instrumento de comunicação e interação social.

3. A Linguística Textual

Nesta seção, será feita uma breve abordagem sobre a linguística textual, uma vez que a pesquisa é sobre coerência textual.

A linguística textual busca entender a análise de textos com foco no processo comunicativo estabelecido entre o escritor e o leitor. Sendo assim, a linguística textual considera o texto como uma unidade complexa que está atrelado a elementos voltados para o âmbito linguístico e pragmático. Ao definir a Linguística Textual, Marcuschi diz o seguinte:

[...] 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, deve considerar a organização reticulada ou tentacular, não linear, portanto, dos níveis de sentido e intenções que realizam a coerência no aspecto semântico e funções pragmáticas. (MARCUSCHI, 1983. p.12)

Assim, um dos principais conceitos dessa vertente é a coesão e a coerência textual, sendo analisadas por diversos fatores de textualidade, tais como a intertextualidade, a situacionalidade e a informatividade. Apresentamos, a seguir, um breve histórico da linguística textual.

3.1. A linguística e o estudo do texto

Segundo Marcuschi (1998), no final da década de 1970, o enfoque da linguística deixa de ser a competência textual dos falantes e passa a considerar a noção de textualidade. Esse desenvolvimento da linguística de texto decorre de uma nova concepção de língua que deixa de ser vista como um sistema virtual autônomo, um conjunto de possibilidades, mas um sistema real, usada em determinados contextos comunicativos. Com isso, tem-se um novo conceito de texto. Ele não é mais visto com um produto pronto e acabado, mas um processo, uma unidade em construção. Fixou-se, assim, como objetivo a ser alcançado, a análise e a explicação da unidade textual como funcionamento e não a apreensão das regras subjacentes a um sistema formal abstrato. Portanto, o objeto de investigação da linguística textual não é a palavra ou frase, mas o texto, uma vez que ele é constituído por formas específicas de manifestações da linguagem.

As crianças, adolescentes e adultos, ao chegarem à escola, já sabem a língua e, muitas vezes, a escola ignora esse domínio. Marcuschi (2008) ressalta que é oportuno levantar a questão de que a escola não deve trabalhar apenas com texto escrito, mas também com texto oral, pois a escrita vai reproduzir, a seu modo e com as suas próprias regras, o que acontece no processo interacional da conversação e da narrativa oral. Pelo que expomos desde o início, fica claro que a escola tem o papel de levar o aluno a se

desempenhar bem na escrita, capacitando-o a desenvolver textos em que os aspectos comunicativos estejam bem conjugados, porém isso não deve servir para ignorar a comunicação oral.

As produções textuais são formas de chamar atenção do aluno para a real função da língua em sua vida diária e para os modos de agir e interagir, mostrando que, dentro da língua, existe um sistema, ou seja, a gramática. Língua, aqui, é vista como um conjunto de práticas sociais e cognitivas historicamente situadas. É a partir dela que os falantes agem e expressam suas intenções em cada situação em que se encontra, podendo ser variável e variada.

Para o autor, linguística de texto pode ser definida como estudo das operações linguísticas, discursivas, cognitivas reguladoras e controladoras da produção, construção e processamentos de textos escritos ou orais em texto naturais de uso.

Em texto pode aparecer várias interpretações diferentes, mas elas dependem da cultura, da história e da sociedade. Portanto, a interpretação do sujeito sobre o texto vai depender das suas experiências, pois ele lê um texto buscando uma coerência. A coerência não é uma propriedade empírica do texto, mas é um trabalho do leitor sobre as possibilidades que o texto oferece. Ela é fruto do conhecimento que o leitor tem sobre o texto ou situação.

No processo de coesão, diz-se que é ela quem vai dar conta da estruturação do texto, dar conhecimento e sentido. Alguns estudiosos atribuem a coesão uma espécie de gramática de texto, porém não se deve analisar um texto como se estivesse analisando uma frase. Quanto ao processo de intencionalidade, ele depende da interação do autor com fator relevante para textualização, porém é complicado saber qual é a intencionalidade se não se sabe ao certo o que observar.

No critério de aceitabilidade, deve-se atentar à atitude do leitor, ou seja, do receptor, pois é ele que recebe o texto com uma posição que o leitor vai ter diante do texto. A situacionalidade depende da situação textual, isto é, depende do social, cultural e do ambiente. A situacionalidade não serve apenas para relacionar e interpretar o texto, mas também para orientar a própria produção. Por fim, pela intertextualidade, o leitor faz uma relação com textos já vistos antes, associando-os às experiências vivenciadas.

Portanto, a Linguística Textual se preocupa em determinar os mecanismos, necessário para a produção de textos, para que o receptor tenha transparência e entendimento no que se refere o texto presente.

3.2 A coerência textual em textos escritos

A coesão e a coerência têm uma relação bastante próxima, pois a coesão se baseia na forma, ou seja, vai cuidar da estrutura e da sequência superficial de um texto, enquanto a coerência está ligada às questões de continuidade de um texto, isto é, dar conta da parte dos processamentos cognitivos pertencentes um texto, como diz Irlandé:

As relações entre coerência são bastante estreitas e interdependes. Quer dizer não há uma coesão que exista por si mesma e para si mesma. Coesão é uma decorrência da própria continuidade exigida pelo texto, a qual, por sua vez, é a exigência da unidade que dá coerência ao texto. (ANTUNES, 2005, p. 13)

As discussões sobre coerência e texto começam a aparecer no momento em que se percebe que os sentidos de um texto não estão no texto, em si, mas que a coerência de texto vai depender de alguns fatores linguísticos, cognitivos, socioculturais e interacionais. A coerência de texto depende dos conhecimentos que o indivíduo possui tanto para interpretar, quanto para escrever.

Segundo Koch e Travaglia (1999), a coerência dá textura à sequência linguística, entendendo-se por textura ou textualidade aquilo que converte uma sequência linguística em texto e não em um amontoado de palavras. A sequência é percebida como texto quando aquele que o recebe é capaz de percebê-lo como uma unidade significativa global.

Mesmo que seja um texto escrito ou falado, todos nós estamos dispostos a atribuir um sentido. A coerência é em boa parte mais uma atividade realizada pelo leitor de um texto do que pela proposta do autor, pois cada leitor pode dar uma interpretação diferente para os fatos ali citados. Como estuda ANTUNES (2005, p. 15), “a coerência depende de cada situação, dos sujeitos envolvidos e de duas intenções comunicativas, como tudo o mais em relação à língua (ou relação à vida dos fatos sociais)”. Então, percebe-se, assim, que a coerência atribuída a um texto depende de uma série de fatores, como o conhecimento de mundo, o papel social do leitor ou a quem é destinado e dos conhecimentos linguísticos que ele possui.

Às vezes podemos julgar um texto como coerente ou incoerente, mas, na verdade, a interpretação vai depender dos conhecimentos que o leitor possui sobre o certo assunto. Para BEAUGRANDE & DRESSLER (1981, p. 48), citados por Koch e Travaglia (1999), “texto incoerente é aquele em que o receptor (leitor ou ouvinte) não consegue descobrir qualquer continuidade de sentido, seja pela discrepância dos conhecimentos ativados, seja pela inadequação dos conhecimentos e seu universo cognitivo”. A interpretação de um texto, entretanto, não vai depender do próprio texto em si, mas do que o receptor sabe da situação, levando sempre em conta o conhecimento comunicativo, os objetivos e os seus destinatários, pois, muitas vezes, em virtude de os textos estarem fora de nossas áreas de conhecimentos, atribuímos-lhes a incoerência.

A coerência textual permite que o texto produzido seja contextualizado e compreendido pelos leitores, garantindo que ele não apresente ideias que se contraponham. De acordo com Antunes (2005):

A coerência concerne a um [...] encadeamento de sentido, a convergência conceitual, aquela que confere ao texto interpretabilidade – local de global – e lhe dá a unidade de sentido que está subjacente à combinação linear e superficial dos elementos presentes ou pressupostos. A coerência vai além do componente propriamente linguístico da comunicação verbal, [...] decorre não só dos traços linguísticos do texto, mas também de outros elementos constituintes da situação comunicativa. (ANTUNES, 2005, p. 35-36).

Sendo assim, não há uma regra padrão capaz de determinar a coerência, uma vez que o texto será considerado coerente a partir do momento que o leitor desenvolve conhecimentos suficientes para interpretar e compreender a mensagem transmitida no texto escrito.

4. Análise de dados

Para o desenvolvimento dessa pesquisa, elaboramos uma sequência didática para que a professora pudesse trabalhar com seus alunos de forma continuada e contextualizada, passando por três etapas até chegar o momento de propor a produção dos textos.

Alguns estudiosos, como Galvão e Saviani (2021) e Magalhães e Cristóvão (2018), apontam para a importância e a necessidade do uso de estratégias de atividades sequenciais, ou sequências didáticas como práticas pedagógicas. Nessa perspectiva, Magalhães e Cristóvão (2018) destacam que a sequência didática possibilita a aprendizagem de forma mais coerente, visto que se encontra articulada ao currículo e a interdisciplinaridade, ou seja, integrando-se às diversas disciplinas escolares de forma sistematizada.

Dito isto, compreende-se que uma das principais finalidades da sequência didática é propiciar um conhecimento mais abrangente, ao contrário de quando se trabalha de maneira isolada. Além disso, os autores ressaltam que a sequência didática está fundamentada na perspectiva do letramento, entendendo o ato de ler e escrever como prática social.

Segundo alguns teóricos da linguística como Bakhtin (2006), Marcuschi (2008), essas atividades comunicativas são realizadas por meio dos gêneros textuais/discursivos. Assim, alguns gêneros são mais utilizados em ambientes familiares, outros já são mais frequentes em espaços escolares, e assim por diante. É o que destacam Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2004, p. 83:

Em situações semelhantes, escrevemos textos com características semelhantes, que podemos chamar de gêneros textuais, conhecidos de e reconhecidos por todos, e que, por isso mesmo, facilitam a comunicação: a conversa em família, a negociação no mercado ou o discurso amoroso. Certos gêneros interessam mais à escola - as narrativas de aventuras, as reportagens esportivas, as mesas-redondas, os seminários, as notícias do dia, a receita de cozinha, para citar alguns.

Diante dessa perspectiva, por um lado, significa dizer que os gêneros orais e escritos além de serem apreendidos no contexto escolar são aprendidos e aperfeiçoados em ambiente extraescolar, ou seja, na sua comunidade, no seu ambiente familiar, na sua religiosidade, entre outros.

Feitas essas considerações, os textos que analisados neste trabalho, tratam-se de dezoito textos narrativos de alunos do 6º ano do ensino fundamental, com a idade média entre 10 e 11 anos, matriculados em uma escola pública da rede municipal, da cidade de Amargosa.

A primeira visita, ao espaço definido para a pesquisa, foi realizada no dia 18/10/2022. A pesquisa e seus objetivos foram apresentados à professora e à coordenadora da instituição de ensino. Após contatos com a professora, percebeu-se que os alunos têm duas aulas quinzenais, destinadas à produção de textos. Geralmente o tipo de texto produzido é sorteado ou segue uma orientação de produção orientada pelo livro didático.

Diante desse contexto, propusemos que os alunos produzissem um texto do tipo narrativo, sendo que, para desenvolvimento dessa atividade, entregamos uma folha destinada à produção, com uma tirinha de uma história em quadrinhos, conforme abaixo:

Figura 1 – Tirinha utilizada como motivo da produção textual

Fonte: <https://pioneiro.com.br/a-imaginacao-de-calvin/>

Os textos dos balões, que indicavam a fala dos personagens, foram removidos, para que os estudantes fizessem a leitura das imagens e desenvolvessem textos narrativos a partir da interpretação dessas imagens.

Para evitar que nossa participação da aula interferisse na produção dos estudantes, a atividade foi entregue a professora da sala para que ela a aplicasse. Ainda assim, ao receberem a atividade, a professora informou aos alunos que a atividade destinava-se ao desenvolvimento de uma pesquisa de campo, realizada por uma discente da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB-CFP). Por esse motivo, o cabeçalho da atividade estava codificado e que eles deveriam identificar apenas sua idade e sexo. Essa codificação foi definida para garantir o anonimato dos estudantes envolvidos na pesquisa. Na codificação, utilizamos a sigla AL para se referir a aluno, seguidos de números em ordem crescente, como por exemplo: AL01.

Analisando os textos, pudemos observar que todos os alunos fizeram seus textos, tentando ser coerentes e seguindo uma sequência linguística, atentando-se a pistas da tirinha para o desenvolvimento da história.

Observamos que esses alunos possuem boa competência textual, pois, mesmo não tendo tanta experiência na produção de textos escritos, lançaram mão de seus conhecimentos de mundo, relacionando-os ao tema da tirinha para escrever seus textos. Notamos também que eles possuem conhecimento adequado do tipo textual proposto.

Os alunos aplicaram os conhecimentos sobre a situação comunicativa que eles possuíam. Notamos que, para elaborar a narrativa, eles usaram diferentes elementos para a releitura da tirinha, como podemos verificar nesses trechos:

Um lindo dia Calvin foi para a escola estudar e a professora passou uma tarefa para ele fazer. Ele não sabia fazer a tarefa e professora deu um grito nele que ele quase saiu pela porta e depois ela pegou ele pelo braço e levou para dentro da escola e depois a professora ensinou a ele a fazer e ele aprendeu e passou de ano. (AL01)

Era uma vez, uma escola bem maluquinha onde os alunos não gostavam de estudar. Até que chegou a semana de prova e tudo mundo começou a se dedicar menos o colega Thiago, no dia da prova Thiago não sabia nada e a pró se chateou e queria levar Thiago para o diretor, ele não queria ir então resolveu pular a janela da sala e ir embora só que a pró conseguiu pegar no braço dele e não teve jeito lá se vai Thiago para a sala do diretor. (AL05)

Meu irmão se mudou para roça, ele foi morar com a vó dele mais ele não gostava de ficar lá. Na tentativa de voltar a morar com a minha mãe ele começou a dá trabalho na escola, um dia a professora Fernanda pediu para ele ler e ele não quis, então a professora pediu para ele sair da sala e ele pulou a janela. (AL15)

Percebemos que os alunos também usaram seu conhecimento de mundo, pois alguns indivíduos incluíram, no texto, vivências do seu cotidiano e do seu meio social, como cita Irandé (2005): “O indivíduo não inventa livremente suas convicções sobre o estado do mundo; ele as reconstrói no meio em que vive”. Isso foi percebido nos exemplos a seguir:

Certo dia o menino ficou de castigo na escola por que ele era muito danado e a professora dele não gostava dele e ela era uma bruxa. (AL09)

Era um belo dia de sol e o meu vizinho mentiroso aprontou mais uma vez na escola. Caramba! Ninguém aguentava mais as mentiras contadas por ele, então contamos tudo a tia que brigou com ele e disse: tá de castigo ele riu e falou tô não foi embora. (AL13)

O Zé chegou e não deu bom dia a ninguém tava com raiva porque tinha brigado com a namorada. A professora preocupada perguntou: _ você está bem: Ele respondeu: se amanhã eu acordar de bom humor te digo ai a professora ficou furiosa e mandou ele sair da sala e ele perguntou: - pela porta ou pela janela? (AL14)

O Boy estava estudando em seu super notebook e quando sua vó chegou dando bronca nele ele deu on em sua máquina e imaginou ser um super herói e quis sair voando, mais sua vó o pegou (AL07)

Um certo dia o menino estava tocando um piano, mais a mãe não aguentava mais porque fazia muita zuada, ela ordenou que ele parasse de tocar e na hora que a mãe deu as costa ele voltou a toca o piano e faz mais zuada ainda, a mãe voltou mais com muita raiva deu um grito que o menino quase saiu voando pela janela. (AL02)

Esse conhecimento exposto na construção do seu texto foi trazido das vivências no cotidiano escolar, interpretando as imagens por meio do estabelecimento de relações entre elas e suas experiências vividas na escola. Sendo assim, é pertinente considerar a atividade de produção textual como atividade interativa, voltada para uma relação interpessoal existente entre duas ou mais pessoas.

Como exposto por Antunes, toda atividade interativa está implícita no âmbito social, pois demonstra uma iteração entre o escritor e seu interlocutor/leitor, pois a pessoa que escreve, naturalmente escreve para alguém ou com finalidade de troca de conhecimento ou de informação e não simplesmente como atividade para correção. No entendimento da autora:

A atividade da escrita é então uma atividade interativa de expressão, (ex.: “para fora”), de manifestação verbal das ideias, informações, intenções, crenças ou dos sentimentos que queremos partilhar com al-

guém, para, de algum modo interagir com ele. Ter o que dizer é, portanto, uma condição prévia para o êxito da atividade de escrever. (ANTUNES, 2005, p. 45)

Assim, fica evidente que os alunos fizeram inferências na leitura e interpretação da imagem, pois ela não deixa claro o caminho que eles deveriam seguir. Nesse sentido, eles partilharam, na elaboração do texto, conhecimentos prévios elaborados por meio de suas vivências e experiências de mundo. Observando esses fragmentos:

Era uma vez um menino que sonhava em ser super herói ele se chamava Pedro um menino corajoso que morava em um apartamento da cidadezinha do interior ia a escola do bairro passava a aula inteira imaginando como seria um super herói imaginava tanto que pegava no sono, em seu sonho ele voava pela cidade combatendo todo mal que aparecia na cidade. (AL11)

O João do quinto B vivia dizendo que tinha um fantasma na escola, ele aterrorizava todo mundo. Um dia a gente foi dormir na escola e resolvemos trolar ele, chamamos para brincar de verdade ou consequência ele teve que pagar prenda, então mandamos o João ir na última sala do corredor, ele foi! Mas o nosso colega apareceu usando uma máscara ele quase quebrou a janela da sala para sair. Ao ouvir os gritos dele a coordenadora apareceu e acabou com a festa. (AL16)

Fica evidente que os alunos não conheciam Calvin, um dos personagens da tirinha. Entretanto isso não impede que eles estabeleçam relação entre ações representadas por aqueles com os personagens de suas narrativas. Portanto, cada estudante um novo texto a partir da interpretação e interação com as imagens e suas vivências.

5. Considerações finais

Este estudo procurou realizar uma breve discussão acerca de fatores da linguística textual, imprescindíveis para produção textual, expressos em textos produzidos por aprendizes, sem aprofundar, entretanto, em todos os elementos que a compõe.

A produção de texto comporta vários aspectos que a constitui, através de fatores linguísticos, gramaticas, sociais e culturais. Marcuschi (2006) entende a língua como "constitutiva do mundo" (p. 63). Complementa ainda que a língua não é um produto acabado, ou seja, está em constante transformação, e que a sua função deve ser "a produção de sentidos".

A leitura e produção textual não devem ser entendidas apenas como um processo de "decodificação", pois envolvem processo de compreensão daquilo que se lê para, de relação com conhecimentos pessoais e culturais para, posteriormente, estabelecer interações entre todos eles. Nessa perspectiva, o texto é construído por meio de um processo locutor e interlocutor por meio da interação.

Por esse trabalho, percebemos que a produção textual apresentou resultados satisfatórios, pois os alunos fizeram uso de fatores de textualidade na interação com a narrativa interpretada na leitura das imagens da tirinha. Assim, ao analisar os aspectos de coerência, observamos que os indivíduos procuram atribuir a seu texto conhecimentos e vivências, seguindo uma linha de raciocínio para garantir a coerência do seu texto.

Como dito anteriormente, a coerência é muito importante tanto para a produção quanto para interpretação, pois é a partir dela que sujeito lança mão dos seus conhecimentos.

Referências

- ANTUNES, Irandé, Lutar com as palavras: coesão e coerência. São Paulo: Parábola editorial, 2005. _____.
- BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017.
- BAKHTIN, Mikhail. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, M. Estética da criação verbal. São Paulo, ano 2006.
- BORGES NETO, J. Ensaio de Filosofia da Linguística. São Paulo: Parábola, 2004.
- DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michéle; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento, 2001 -2004, p. 81-108. In: ROJO, Roxane; CORDEIRO, Gláís. Gêneros orais e escritos na escola. Campinas/SP: Mercado de Letras, 2004.
- GALVÃO, Ana Carolina; SAVIANI, Dermeval. Educação na pandemia: a falácia do “ensino” remoto. In: Universidade e Sociedade, ano XXXI, n. 67, p. 36-49, jan. 2021.
- KOCH, Ingedore G. Villaça & TRAVAGLIA, Luiz Carlos. Texto e Coerência. São Paulo: Cortez, 1999.
- MAGALHÃES, Tânia Guedes; CRISTOVÃO, Lúcia Lopes. Sequências e projetos didáticos no pacto nacional pela alfabetização na idade certa: uma leitura. Campinas, SP: Pontes Editores, 2018.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio, Linguística de Texto: o que é e como se faz. Recife: UFPE, 1983.
- MARCUSCHI, Beth. O que nos dizem o Saeb e o ENEM sobre o currículo de língua portuguesa para o ensino médio. IN: MENDONÇA, Márcia; BUNSEN, Clecio et al. (org.). Português no ensino médio e formação do professor. São Paulo: Parábola, 2006. p. 57-82.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio, Produção textual, análise de gênero e compreensão. São Paulo, Parábola editorial, 2008.