

## PROCESSOS DE PRODUÇÃO TEXTUAL E COMPREENSÃO NA PERSPECTIVA SOCIOINTERATIVA

Márcia Vacario\*  
vacariomarcia@hotmail.com  
Albina Pereira de Pinho Silva\*\*  
albina@unemat.br

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008. 298p.

A obra “Produção textual, análise de gêneros e compreensão” traz uma abordagem sob a perspectiva *sociointeracionista da língua*, contém a quarta versão dos materiais para o *Curso de Linguística 03* ministrado na Graduação em Letras da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Trata-se de observações destinadas à leitura dos alunos para o acompanhamento das exposições feitas em aula, porém apresenta discussões atuais sobre os processos de produção textual e compreensão a partir dos gêneros textuais.

Produzido por Luiz Antônio Marcuschi, pós-doutor em questões de oralidade e escrita (1987) pela Universitat Freiburg (Albert- Ludwigs). Professor do Departamento de Letras da Universidade Federal de Pernambuco desde 1976. Atualmente, é professor emérito da Universidade Federal de Pernambuco. Em 2014, recebeu o prêmio Darcy Ribeiro de Educação em virtude do reconhecimento do patrimônio intelectual e humanístico de seu trabalho.

Para contribuir com a compreensão dos temas abordados, o autor inicia a obra com a introdução geral e com um breve excursão sobre a linguística no século XX contextualiza para o leitor a posição teórica adotada. Para tal, alguns conceitos são retomados de forma a ratificar a visão sociointerativa endossada.

Na primeira parte intitulada “Processos de produção textual” o objetivo consiste em apresentar a operacionalização do ensino e do funcionamento da língua por meio do texto. O autor conduz o leitor à reflexão quanto aos processos de produção textual ao apontar a língua

---

\* Professora de Língua Portuguesa da Educação Básica de Mato Grosso. Licenciada em Letras pela União das Faculdades de Alta Floresta-MT (UNIFLOR), Especialista em Língua Portuguesa e Literatura pela UNEMAT e Mestranda do PROFLETRAS - UNEMAT/Sinop.

\*\* Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). É professora adjunta da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), Câmpus de Juara, lotada na Faculdade de Educação e Ciências Sociais Aplicadas (FAECS). Atua como docente do quadro permanente do curso de Pedagogia e do Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), unidade UNEMAT/Câmpus Sinop-MT. Vice-Líder do Grupo de Estudo e Pesquisa de Formação Docente, Gestão e Práticas Educacionais (GEFOPE) e do Grupo de Pesquisa Educação Científico-Tecnológica e Cidadania.

como objeto de ensino e, posteriormente, afirmando que o texto, os gêneros e a compreensão são fenômenos estudados na obra.

Para efetividade do objetivo proposto, Marcuschi recupera conceitos já defendidos por ele em outros textos e entrevistas, como por exemplo, a afirmação de que o ensino da língua não deve ignorar a fala, uma vez que a escrita reproduz a seu modo e com regras próprias, o processo interacional da conversação. Neste sentido, o autor coaduna com Ingedore Villaça Koch (2012) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997) sobre a visão não-dicotômica das relações entre oralidade e escrita.

No primeiro capítulo há o uso de perguntas sobre o ensino e estudo da língua como estratégia para prender a atenção do interlocutor, fato esse que contribui e caracteriza certa fluência na leitura e compreensão do texto, pois ao se deparar com as perguntas iniciais é possível reportar a conhecimentos e leituras prévias e, ao mesmo tempo, realizar antecipações sobre o tema abordado.

Ao se discutir a produção de texto, seja na modalidade oral ou escrita, faz-se necessário esclarecer ao leitor a noção de língua inicialmente adotada, e desde as primeiras linhas ele reitera a noção de língua sob a perspectiva sociointerativa, ao esclarecer que a língua é um conjunto de práticas sociais e cognitivas historicamente situadas de forma que o interlocutor não tenha dúvidas de que a língua não é um sistema abstrato, mas é heterogênea, social, histórica, cognitiva, indeterminada, variável, interativa e situada.

São, ainda, apresentadas as noções de sujeito e subjetividade, texto e linguística de texto, sendo que para definir texto o autor faz referência a Beaugrande (1997, p.10) e postula o texto enquanto evento comunicativo em que convergem ações linguísticas, sociais e cognitivas. Esta definição é utilizada por autoras como Cavalcante (2013), Koch (2014) e Costa Val (1994), visto que enfatizam, também, a produção textual, sob a perspectiva sociointerativa.

É apresentado ao leitor um breve relato histórico sobre a linguística de texto, bem como comparações, estratégias que facilitam a compreensão da temática em discussão. Um problema apontado no que se refere à produção textual nas redações escolares é a ausência de definição a quem o aluno se dirige, ou seja, o aluno toma como interlocutor o professor, o que torna a produção unilateral.

Marcuschi defende que a produção se constitua uma atividade interativa, articulada em consonância entre seus interlocutores que não necessariamente serão aluno e professor, fato que dependerá da situação comunicativa. Neste sentido, as Orientações Curriculares de Mato Grosso no caderno da Área de Linguagens sobre a produção texto preconiza, também,

orientações em consonância com Marcuschi, pois o documento orienta que as produções de texto partam de situações que realmente tenham conexão com a realidade dos alunos.

É reforçada, por Marcuschi, a ideia de que não há distinção entre texto e discurso, mas uma articulação entre o plano discursivo e textual. Para melhor compreensão são propostos esquemas representativos a fim de possibilitar a articulação entre texto, discurso e gênero.

Na sequência para concluir as considerações de base cognitiva sobre os processos de produção textual, na modalidade oral ou escrita, o autor entende que é essencial discutir conceitos-chave como: a textualidade e seus critérios, organização tópica e processo referencial. Estes conceitos também são discutidos por Koch (2002; 2012; 2014), Costa Val (2000) e Cavalcante (2013) na perspectiva sociointerativa.

Em síntese, algumas observações são consideradas pertinentes pelo autor, que se respalda em Beaugrande/Dressler (1981, p.20), quanto à avaliação dos sete critérios de textualidade: a coesão e a coerência são orientadas pelo texto, a intencionalidade e aceitabilidade pelo aspecto psicológico, a informatividade é orientada pelo aspecto computacional e a situacionalidade e intertextualidade são orientadas pelo aspecto sociodiscursivo.

Quanto ao processo referencial são retomadas, de maneira bem complexa, as duas tendências básicas no tratamento da referência nos estudos semântico-discursivos: a extensionalista e a não-extensionalista. Sendo que a noção não-extensional é apresentada como a mais adequada. No entanto, Koch (2014) conceitua a referenciação de forma mais didática e compreensível ao afirmar que o processo de referenciação diz respeito às inúmeras formas de introdução de novas entidades ou referentes no texto.

Na segunda parte – *Gêneros textuais no ensino de língua* – o foco é ampliar a discussão do tema por meio das perspectivas discursivas marcadas pela linguística com vistas a conduzir o leitor a refletir sobre a análise sociointerativa de gêneros textuais no contínuo fala-escrita.

Inicialmente, Marcuschi afirma que o estudo dos gêneros não é uma atividade nova, mas está na moda e fundamenta esta afirmação através de uma breve retomada histórica do surgimento da teoria dos gêneros com ênfase na perspectiva aristotélica.

Sinteticamente as correntes teóricas vigentes no Brasil são mencionadas, bem como suas tendências no tratamento dos gêneros textuais, prosseguindo para as perspectivas teóricas em curso internacionalmente. Contudo, alerta-se o leitor de que tais enquadres são precários por não apresentarem de modo completo todas as possibilidades teóricas existentes no momento.

A “noção” de gênero textual, tipo textual e domínio discursivo são apresentados. Não foi discutida pelo autor a relação conceitual entre as expressões “gênero textual”, “gênero discursivo” e “gênero do discurso”, em nota afirma que tais expressões podem ser usadas intercambiavelmente, salvo em momentos onde o objetivo é identificar algum fenômeno específico. Quanto à conceituação de gênero textual, postula que são *textos materializados em situações comunicativas recorrentes*, para Rojo (2015) quanto às distinções entre tipos de texto e gêneros de texto/discurso, a mais famosa é de Marcuschi em seu texto “Gêneros textuais: definições e funcionalidade”, no entanto a autora faz algumas considerações, entre elas afirma que a definição de gêneros de texto de Marcuschi não fica tão clara e é propositalmente “vaga”.

Ainda sobre a definição de gêneros de texto, Dolz e Schneuwly (2004), os definem como (mega)instrumento para agir em situações de linguagem, ou seja, instrumento de mediação de toda estratégia de ensino e material de trabalho. No livro “Gêneros orais e escritos na escola” se referem aos gêneros como gênero de texto em consonância com a obra de Marcuschi (2008).

Para definir domínio discursivo é usado o termo bakhtiniano ao afirmar que este se constitui mais uma “esfera da atividade humana” do que um princípio de classificação de textos e indica instâncias discursivas.

Sobre a intergenericidade e heterogeneidade tipológica são apresentadas na obra o conceito e observações esclarecedoras, ambos são bem marcados por meio de exemplos e gráficos discutidos minuciosamente. Koch (2012) discute, também, a intergenericidade e a heterogeneidade tipológica na mesma perspectiva teórica.

Ao discorrer sobre a análise de gêneros textuais na relação fala e escrita Marcuschi defende que o som não é uma condição suficiente para a definição da língua falada.

Em análise aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) tece críticas no que diz respeito à “visão redutora” quanto à diversidade de produção textual, afirma que o documento traz observações vagas, não fazendo uma distinção sistemática entre tipos (enquanto construtos teóricos) e gêneros (enquanto formas textuais empiricamente realizados e sempre heterogêneos), a confusão entre oralidade e escrita e as ínfimas sugestões para atividades de produção em relação às atividades de compreensão também foram criticadas. No entanto, o autor coaduna com a ideia defendida nos PCN sobre a relação não dicotômica entre língua falada e língua escrita.

Como sugestão metodológica para o ensino da produção textual (modalidade oral/escrita) há duas propostas em conformidade com a perspectiva sociointeracionista do

ensino da língua: Sequência didática (Dolz, Noverraz e Schneuwly) e Série didática (Bronckart).

A fim de elucidar o conceito de sequência didática Marcuschi apresenta o conceito de gênero de acordo com Dolz & Schneuwly (1998, p. 65) e prossegue esmiuçando o modelo de trabalho em sequências didáticas de Dolz, Noverraz e Schneuwly, e como num ato de convencimento o autor ratifica dez itens favoráveis à proposta da sequência didática. A estrutura de base da sequência didática pode ser representada por quatro etapas: apresentação da situação; produção inicial; módulos e produção final.

Outra possibilidade é a proposta de Bronckart numa perspectiva semelhante a da sequência didática, porém com designação de “série didática”, composta por quatro fases: elaborar um modelo didático; identificar as capacidades adquiridas; elaborar e conduzir atividades de produção e avaliar as novas capacidades adquiridas.

Na terceira e, última parte da obra, a discussão volta-se para leitura e compreensão como um trabalho de ordem social e não como atividade individual, pois “compreender é uma atividade colaborativa que se dá na interação entre autor-texto-leitor ou falante-texto-ouvinte”, este mesmo conceito é apresentado em Koch e Elias (2012) quando afirmam que na concepção interacional (dialógica) da língua, o sentido de um texto é construído na interação texto-sujeitos.

Marcuschi (2008) esclarece que sua afeição relaciona-se com o modelo de compreensão como inferência ou de acordo com a metáfora proposta por ele “compreensão como construção”, em consenso com Koch e Elias (2012).

Em continuidade a discussão acerca dos processos de compreensão, o autor julga necessário trazer observações sobre o termo “sentido literal”, como não há consenso entre os estudiosos, ele adianta a posição assumida nesta obra, sentido literal nada mais é que um sentido básico. Para se referir ao contexto, faz alusão ao modelo teórico proposto por Dascal & Weizman (1987) que trata de um modelo integrado para interpretação de texto, apresenta os aspectos que julga interessante e menciona que esta proposta deixa em aberto toda a operacionalização. Em contraposição, Koch e Elias (2012) expõem o conceito de contexto em que “tudo aquilo que, de alguma forma, contribui para ou determina a construção do sentido”.

Ao definir a noção de inferência adotada na obra, o autor assume a noção de acordo com Schnotz & Strohner (1985, p. 8) “Uma inferência é a geração de informação semântica nova a partir de informação semântica velha num dado contexto” e reforça que as inferências na compreensão de texto são processos cognitivos.

Após a definição, o autor descreve o quadro geral de inferência e expõe o quadro de operações, ambos significativos para apreensão do conceito de inferência e sua aplicabilidade.

No propósito de definir a compreensão como processo, Marcuschi identifica quatro aspectos na forma de operacionalização (1-processo estratégico; 2-processo flexível, 3-processo interativo e 4- processo inferencial) fundamentando sua posição teórica. Ao afirmar que a compreensão é um processo de atividade dialógica que se dá na relação com outro (p. 256), ele se preocupa em esclarecer que não se deve conceber a compreensão de texto como uma atividade de vale-tudo. A compreensão interdialetoal é mencionada através da análise detalhada do estudo de Bortoni-Ricardo (1984).

De modo geral, para Marcuschi os exercícios de compreensão dos livros didáticos costumam falhar em pelo menos três aspectos: 1) noção instrumental de língua; 2) supõem que os textos são produtos acabados; 3) supõem que compreender, repetir e memorizar são as mesmas coisas.

Finaliza-se a obra com a análise da Matriz de Referência para os Descritores de Língua Portuguesa do SAEB, marcada inicialmente pela crítica pelo fato de não incluir a produção textual. Contudo, a disposição dos descritores e sua relação com seus respectivos tópicos foram mencionadas pelo autor como avanço significativo.

As observações realizadas ao fim deste capítulo são pertinentes, afinal realmente a Matriz de Referência do SAEB orienta o planejamento dos professores da rede pública, mesmo sem ter este objetivo. Pela importância desta avaliação de larga escala é indiscutível a possibilidade de o planejamento ser direcionado, prejudicando, assim, o ensino da língua no que se refere ao processo de produção textual, uma vez que não há descritores que contemplam este eixo de ensino.

Os exercícios de avaliação propostos ao final de cada capítulo apresentam de forma geral uma recapitulação de conceitos e termos discutidos, análise de livros didáticos e perguntas reflexivas, esta forma de avaliar permite-nos dizer que Marcuschi toma o conceito de avaliação formativa e/ou emancipatória, uma vez que os exercícios são de ordem processual e reflexiva.

Esta obra traz uma discussão contemporânea e pertinente aos profissionais de Letras e Pedagogia, tornando-se uma leitura imprescindível e obrigatória na formação inicial e continuada para fortalecer a prática pedagógica e promover a reflexões acerca dos processos de produção e compreensão textual. A linguagem espontânea e a utilização de diagramas e quadros explicativos favorecem, também, a compreensão.

## REFERÊNCIAS

CAVALCANTE, Mônica M. Texto, contexto e coerência. In: \_\_\_\_\_. **Os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2013. p. 15-42.

COSTA VAL, Maria da Graças. **Redação e Textualidade**/ Maria da Graças Val. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. et al. Gêneros orais e escritos na escola. Tradução e organização Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

KOCH, Ingedore Villaça. **A coesão textual**. 21. ed. São Paulo: Contexto, 2008.

\_\_\_\_\_. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. 3. ed. 7. reimpressão. São Paulo: Contexto, 2012.

\_\_\_\_\_. **Ler e escrever: estratégias de produção textual**. 2. ed. 2. Reimpressão. São Paulo: Contexto 2014.

MARCUSCHI. Luiz Antônio. **Gêneros textuais: definição e funcionalidade**. 5. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

\_\_\_\_\_. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008. 298p.

\_\_\_\_\_. **Da fala para escrita: atividades de retextualização**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

MATO GROSSO. Secretaria de Estado de Educação. **Orientações Curriculares: Área de Linguagens: Educação Básica**. Cuiabá, MT: Defanti, 2010.

ROJO, Roxane Helena. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

Recebido em 22 de outubro de 2016. Aprovado em 20 de dezembro de 2016.