



**PROCESSOS INTERACIONAIS EM ESCRITA COLETIVA DE TEXTO  
POR ALUNAS DA 1ª SÉRIE (2º ANO) DO ENSINO FUNDAMENTAL:  
ANÁLISE COM BASE NA TEORIA DA RELEVÂNCIA**

Manuela Camila da Silva <sup>1</sup>  
Fábio José Rauen (Orientador) <sup>2</sup>

**RESUMO**

Com base na teoria da relevância, analisam-se, nesta pesquisa, os processos interacionais de alunas da 1ª série (2º ano) do Ensino Fundamental na escrita coletiva de texto. A pesquisa visou compreender como decisões de escrita são negociadas em grupo, pressupondo que essas decisões são guiadas pelo princípio cognitivo e pelo princípio comunicativo de relevância. A análise corroborou a pertinência dos níveis representacionais propostos por Sperber (1986), Wilson (1995) e Carston (1988) para descrever e explicar as negociações. Além disso, demonstrou que a equipe não conseguiu entrar em consenso sobre o tema do texto. Diante do esforço cognitivo desperdiçado na tarefa, acima dos respectivos ganhos cognitivos, a estratégia de gerar coletivamente um tema perde relevância. A equipe, então, elabora seis diferentes paráfrases muito próximas à estrutura linguística de um texto sobre o Natal, que foi sugerido por uma das alunas.

**Palavras-chave:** Teoria da Relevância. Produção textual. Escrita coletiva.

---

<sup>1</sup> Estudante do curso de Licenciatura Plena em Letras Português/Inglês da Universidade do Sul de Santa Catarina, bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica - PIBIC/CNPq.

<sup>2</sup> Doutor em Letras/Linguística. Docente e Coordenador do Programa de Pós-graduação em Ciências da Linguagem da Universidade do Sul de Santa Catarina. E-mail: fabio.rauen@unisul.br

## 1. INTRODUÇÃO

Entre as formas de promover a escrita em séries iniciais, aproveitando a competência oral dos alunos, pode-se incluir a redação coletiva de textos. Admitindo-se essa possibilidade, quais e como seriam as negociações para a escrita, nessas condições?

Para responder essas perguntas, é possível destacar o potencial descritivo e explanatório da Teoria da Relevância de Sperber e Wilson (1986, 1995). O modelo visa responder como os seres humanos escolhem, pragmaticamente, uma interpretação entre várias interpretações compatíveis com a decodificação linguística. Para dar conta dessa intuição, os autores propõem três níveis representacionais, descrevendo e explicando a interpretação desde a forma lógica, lexical e gramaticalmente definida; passando pela explicatura, onde a forma lógica quase sempre é enriquecida e complementada inferencialmente; até a forma proposicional de uma implicatura, possivelmente em jogo na interação.

Neste trabalho, tendo em vista questões e ferramental teórico, analisam-se trocas comunicativas de seis alunas da primeira série do ensino fundamental, organizadas em um grupo especialmente criado para a escrita coletiva de um texto. Busca-se compreender, neste estudo de caso, como a escrita é negociada, partindo-se do pressuposto de que essas negociações são guiadas pelos princípios, cognitivo e comunicativo, de relevância<sup>3</sup>.

## 2. METODOLOGIA

Essa investigação faz parte do projeto “Teoria da Relevância II: práticas de leitura e produção textual em contexto escolar”, do Programa de Pós-graduação em Ciências da Linguagem da Unisul. Este projeto pertence ao Grupo de Pesquisa “Práticas discursivas e

---

<sup>3</sup> O princípio cognitivo assevera que a mente humana tende a ser guiada para a maximização da relevância, enquanto o princípio comunicativo postula que enunciados geram expectativas de relevância. Relevância, por fim, é uma propriedade dos *inputs* para os mecanismos cognitivos, de tal modo que, quanto maior o benefício cognitivo e menor o esforço de processamento, maior é a relevância desse *input*.

tecnologias da linguagem – PRATEC”, e da linha de pesquisa “Textualidades e práticas discursivas” desse mesmo Programa<sup>4</sup>.

A coleta dos dados ocorreu no Colégio Dehon de Tubarão (SC), mediante autorização oficial de seu diretor e consentimento livre e esclarecido de pais e responsáveis pelas crianças envolvidas (apenas para gravação em áudio). A pesquisa contou com o apoio da coordenadora pedagógica e da professora regente do 1ª série (2º ano), tendo sido antecedida por um conjunto de aulas de observação entre os dias 10 e 14 de novembro de 2008. Na manhã do dia 1º de dezembro de 2008, antes do intervalo, a professora regente encaminhou a atividade, formando dois grupos: o primeiro com sete meninos e o segundo com seis meninas<sup>5</sup>.

O *corpus* consiste no conjunto de registros escritos gerados a partir da transcrição da gravação dos debates do grupo das alunas, que foram identificadas numericamente e por nomes fictícios. Para a transcrição, usou-se a metodologia de Kerbrat-Orecchioni (2006).

Dado que o objetivo era o de compreender estratégias de negociação, a análise privilegiou recortes, nos quais aplicou-se os conceitos de forma lógica, explicatura e implicatura. Com base nesse tratamento, os achados foram agrupados conforme as estratégias de escrita. As conclusões, portanto, emergem desses agrupamentos.

### 3. BREVE EXEMPLO DOS PROCEDIMENTOS ANALÍTICOS

---

<sup>4</sup> Como os demais trabalhos desse projeto maior, esta pesquisa defende a hipótese operacional de que a aplicação dos níveis representacionais, sua forma lógica, explicatura e implicatura (SPERBER; WILSON, 1986, 1995; CARSTON, 1988), permite uma descrição empírica e uma explicação adequada dos processos ostensivo-inferenciais de interações comunicativas. Neste trabalho, a hipótese operacional é testada em trocas comunicativas oportunizadas pela proposição de um grupo de discussão com alunas da 1ª série do ensino fundamental para a escrita de uma produção textual.

<sup>5</sup> O grupo dos meninos acabou por se reorganizar em duas duplas e um trio, desde o início da atividade. Eles elaboraram o texto praticamente sem trocar idéias. Na gravação, que durou 43 minutos e 46 segundos, percebem-se muitas falas sobre futebol, alheias aos temas da produção textual. Como a professora regente propôs que quem terminasse primeiro, poderia ir ao parquinho da escola para jogar bola, a preocupação dos meninos foi a de terminar a tarefa no menor tempo possível. No total, eles produziram três textos, respectivamente sobre: “Como nasceu o Natal”, “Os amigos” e “A ida ao shopping”. O grupo das meninas propôs-se a fazer três textos no início da atividade, um para cada dupla. Em seguida, elas mudam a estratégia no sentido de elaborar um único texto. Essa estratégia acabou por ser abandonada, tendo sido produzidos, ao final, seis textos. Embora a quantidade de textos seja maior, o tema é único: “o Natal”. A interação verbal no grupo das meninas foi intensa nos 51 minutos e 16 segundos de gravação. Como elas

Dada a exiguidade do espaço para esse relato, apresenta-se um recorte da análise e, mais adiante, as principais observações do *corpus*. O recorte refere-se ao primeiro turno da atividade e foi feito pela professora regente. Em seguida, apresenta-se a análise<sup>6</sup>.

PR: (xxx) Então vamos ver... Conversem... Estamos pen (xxx)... Estamos com seis...  
 Conversem em dupla. Qual dupla que vocês querem fazer. Entre amigos.  
 (1a) Conversem em dupla. Qual duplas que vocês querem fazer. Entre amigos.  
 (1b) (conversar, x, y)  $\wedge$  (querer fazer, x, -QU y)  $\wedge$  (querer fazer, x, -QU y)  
 (1c) Conversem  $\emptyset$  [os alunos] em dupla [de alunos] e qual dupla [de alunos] que vocês [alunos] querem fazer  $\emptyset$  [para fazer a produção de texto] e  $\emptyset$  [qual dupla de alunos] entre amigos  $\emptyset$  [vocês/alunos querem fazer para fazer a produção de texto]  
 (1d) A professora sugere que os alunos conversem em duplas e a professora pergunta qual dupla de alunos que os alunos querem fazer reunir para fazer a produção de texto e quais duplas os alunos querem reunir para fazer a produção de texto entre amigos.

Em (1d), percebe-se, linguisticamente, que a professora sugere o trabalho em dupla, e, inferencialmente, sugere que os alunos encontrem um amigo como par. Veja-se:

S<sub>1</sub> – A produção do texto deve ser feita em dupla (do *input* linguístico);  
 S<sub>2</sub> – A dupla deve ser feita com um amigo (do *input* linguístico);  
 S<sub>3</sub> – Se S<sub>1</sub> e S<sub>2</sub>, então S<sub>4</sub> (por *modus ponens conjuntivo*)  
 S<sub>4</sub> – Deve-se falar qual é a dupla de amigos (conclusão implicada)<sup>7</sup>.

A reação das alunas não tarda.

01: [Eu e a Daniela...].  
 02: [Eu e a Ca...]  
 03: [Eu e a Bianca...].

Enquanto essas reações ocorrem, algum estímulo (provavelmente não-verbal) leva a professora a perguntar se as seis alunas querem fazer o texto num único grupo (2a-d):

(2a) Todo mundo junto?  
 (2b) (querer fazer, x, y)  
 (2c)  $\emptyset$  [os alunos querem fazer a produção textual] todo mundo junto?  
 (2d) A professora pergunta se os alunos querem fazer a produção textual todo mundo junto.

As alunas concordam, sugerindo uma primeira negociação.

01: [Aham...]  
 02: [Aham...]  
 03: [Aham...]

#### 4. RESUMO DAS NEGOCIAÇÕES

---

fizeram uma mesa central, juntando as seis carteiras individuais, foi possível decupar quase todas as falas. Por esse motivo, esta pesquisa analisa apenas o desempenho do grupo das meninas.

<sup>6</sup> Em (1a) temos a forma linguística, em (1b) a forma lógica, em (1c) a explicatura e, em (1d), a explicatura acrescida do ato ilocucional.

<sup>7</sup> Trata-se de uma cadeia inferencial de Suposições 'S', das quais as três primeiras funcionam como premissas implicadas e a última como conclusão implicada. Em 'S<sub>3</sub>' ocorrem dois processos dedutivos: *eliminação-e* (P  $\wedge$  Q; P) e *modus ponens* (P  $\rightarrow$  Q; P; Q). Daí dizer-se haver uma dedução por *modus ponens conjuntivo*.

Como se viu, mesmo que brevemente, a professora propôs formas de organização da equipe de alunas. Sua primeira opção foi a organização de duplas, mas, na sequência, ela propõe um único texto. Diante dessa demanda, a primeira estratégia das alunas foi a de solicitar um tema para a professora. Como ela solicita que elas negociem um tema, as alunas propõem a construção coletiva do texto, mas cada uma delas deve fazer sua cópia. Mais adiante, dada a falência da estratégia de produção coletiva, a cópia converte-se em seis textos em diferentes estágios de paráfrase. Durante esse processo, ocorrem os seguintes eventos: 1) o gravador intervém na interação; 2) as alunas se preocuparam muitas vezes sobre sua localização ou funcionamento; 3) durante as discussões, o fato de elas serem gravadas era mencionado como prova para uma eventual chamada de atenção; 4) por vezes, as alunas conversaram com o gravador; 5) quando uma aluna cometia um erro ortográfico, a colega se incomodava que o gravador tivesse gravado esse erro e pedia desculpas ao gravador.

Houve uma fase de proposição de inúmeros temas. Todos eles foram descartados, entre outros motivos, por não terem conseguido consenso do grupo ou por serem muito particulares. Essa proposição de temas foi acompanhada de ideias sobre como iniciar os textos; em geral, pela expressão formulaica “Era uma vez”.

A interação foi, frequentemente, marcada por desvios do tema em questão, motivados por inferências derivadas do contexto físico imediato (por exemplo, preocupações com o gravador, interferência do grupo dos meninos, necessidade de ir ao banheiro, etc), ou da memória enciclopédica (questões do cotidiano). Um fator contextual relevante foi a lembrança do texto sobre o ‘Natal’, que será fundamental para a consecução da tarefa.

Apesar de as alunas não terem conseguido entrar em qualquer acordo com o tema da produção textual, elas já se preocupavam em fazer desenhos para compor a atividade. A professora chegou a interferir, solicitando que elas focassem sua atenção no texto.

Durante o desenvolvimento do trabalho, houve algumas ameaças de quebra na equipe, devido a divergências de opiniões entre as alunas. Houve, particularmente, uma grande disputa entre duas alunas. A cisão não ocorreu porque as ameaças se revelaram

blefes. Diante da aceitação coletiva da ruptura, uma aluna confessou não dar conta da tarefa isoladamente. Além disso, embora as alunas quisessem fazer o trabalho em grupo, algumas delas também queriam terminar antes das outras. Além disso, elas também monitoraram constantemente o desempenho dos meninos.

No início da atividade, uma aluna destacou uma folha contendo a história do Natal. Esse material havia sido entregue pela professora em aula anterior. Seguiu-se uma discussão sobre se elas deveriam ou não seguir esse texto. Usar esse texto seria copiá-lo? Elas entraram em consenso de que não irão copiar, mas usar as ideias do texto. Apesar disso, houve constantes reclamações de cópias, o que sugere que as noções de plágio e de paráfrase já estão em jogo nessa série.

Uma vez escolhido o tema “Natal”, motivado pela presença do texto de base, discutiu-se se o texto era uma “história sobre o Natal” ou “sobre a história do Natal”. Emergiu, então, o conhecimento enciclopédico dos alunos sobre temas bíblicos. Uma aluna observou que ‘Jesus não pode ser mencionado no início, porque ele só nasce no final da história do natal’, e também lembra ‘as datas de Natal e de Páscoa, de nascimento e de ressurreição de Jesus’. Em dado momento, sugeriu-se a inserção da personagem “Papai Noel”. Isso pôs em xeque que a história do Natal fosse levada adiante e se elas conheciam suficientemente “Papai Noel” para produzir o texto.

Houve inúmeras menções a dúvidas ortográficas e muita preocupação com a forma como as letras são escritas. Diante de dificuldades caligráficas, houve pedidos de auxílio a colegas que escreviam melhor. As alunas narraram (e, por vezes, ditaram) o que escreveram.

Por fim, dois elementos textuais mereceram destaque: título e autoria. Sobre o título, foram apontadas questões estéticas: como deve ser escrito, se vai ponto de exclamação, quantos pontos de exclamação, se algumas palavras ficam entre aspas ou não. No que se refere à autoria, houve uma extensa discussão. Um argumento foi o de que, se todas ajudaram, todas são autoras. No final, elas acabam marcando autoria em duplas.

## **5. CONCLUSÕES**

O objetivo geral desse estudo de caso foi o de analisar, com base na teoria da relevância, os processos interacionais de alunas da 1ª série (2º ano) do ensino fundamental para a escrita coletiva de uma produção textual, buscando compreender como as decisões de escrita são negociadas nos grupos de discussão, partindo-se do pressuposto de que essas decisões são guiadas pelo princípio cognitivo e pelo princípio comunicativo de relevância.

Com base na análise, pôde-se identificar que, embora a atividade proposta fosse a de escrever coletivamente um texto, essa estratégia naufraga. As alunas não conseguem entrar em consenso sobre o que escrever e, diante do esforço cognitivo desperdiçado na tarefa e acima dos respectivos ganhos cognitivos, a estratégia de gerar um tema perde relevância. É por esse motivo que a exposição do texto sobre o Natal emerge como solução. Ela evita o esforço cognitivo de construir a história a partir da discussão e passa a servir como base para seis diferentes paráfrases, apontando para uma tendência por agir de acordo com uma lei de menor esforço. A resistência a essa tendência se revelou na discussão entre cópia e paráfrase. As alunas revelaram temer que o que estavam fazendo era copiar o texto. Apesar dessa resistência, os textos aproximam-se muito daquele que serviu de base.

## 6. REFERÊNCIAS

CARSTON, Robyn. *Implicature, explicature, and truth-theoretic semantics*. In: KEMPSON, Ruth. **Mental representations: the interface between language and reality**. Cambridge: Cambridge University Press, 1988.

KERBRAT-ORECCHIONI, Catherine. **Análise da conversação: princípios e métodos**. São Paulo: Parábola, 2006.

SPERBER, Dan; WILSON, Deirdre. **Relevância: comunicação e cognição**. Lisboa: Fundação Galouste Gulbenkian, 2001.