

# **A CONCEPÇÃO DE ESCRITA DO PROFESSOR: UM DIAGNÓSTICO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

*Eneida O. Dornellas de Carvalho<sup>1</sup>*

## **1 CONTEXTUALIZAÇÃO**

Este trabalho é resultado de uma experiência com professores de vários municípios do Estado que estão inseridos num programa de ensino superior desenvolvido pela Universidade Estadual da Paraíba, para professores do ensino fundamental que não possuem a licenciatura plena em Pedagogia. Essa experiência ocorreu em função da participação de professores de Letras nesse programa, para ministrarem as disciplinas de Leitura e Elaboração de Textos, Psicolinguística e Fundamentos Metodológicos do Ensino de Língua Portuguesa.

A disciplina de Leitura e Elaboração de Textos tem duração de 66 horas e tem como suporte teórico uma coletânea de textos com enfoque nas atuais concepções de leitura e escrita. A proposta de trabalho vinculada à coletânea é a de que o professor ministrante da disciplina consiga fazer com que os professores de ensino fundamental reflitam sobre a prática de leitura e produção de texto que desenvolvem com seus alunos.

Foi como ministrante dessa disciplina que recolhemos os dados tomados aqui para análise. Como procedimento metodológico para obtê-los, foram observadas as seguintes etapas: após o contato inicial com a turma, a apresentação e discussão do plano de curso, pedimos aos alunos que respondessem por escrito algumas questões elaboradas sobre escrita. Dentre elas, *qual a importância da escrita para nossa sociedade contemporânea?* e *que critérios você acha necessários para se considerar um texto bem escrito?* São essas as questões que nos orientaram na discussão que empreendemos sobre a concepção de escrita do professor e numa reflexão sobre como possivelmente essa concepção se reflete no seu trabalho de ensino dessa modalidade de língua.

## **2 QUAL A IMPORTÂNCIA DA ESCRITA PARA NOSSA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA? QUE CRITÉRIOS VOCÊ ACHA NECESSÁRIOS PARA SE CONSIDERAR UM TEXTO BEM ESCRITO?**

Estas duas questões foram elaboradas e propostas com o objetivo de obtermos, através das respostas que lhes seriam dadas, informações que revelassem algo sobre o conhecimento teórico de escrita que possui o professor atuante no ensino fundamental. Consideramos que conhecer este aspecto seria de fundamental importância, primeiramente, para direcionar um curso centrado em questões sobre leitura e produção de texto e, em segundo lugar, porque sabemos que o conhecimento de pressupostos teóricos possibilita um trabalho de ensino de língua mais eficiente. Especialmente

---

<sup>1</sup> Universidade Estadual da Paraíba

quando esse trabalho é o do professor de ensino fundamental, o principal responsável pela inserção e permanência das crianças no mundo da escrita.

Com a primeira questão pretendíamos verificar se o professor tinha conhecimento da discussão atual que se faz sobre a função e os usos da escrita na sociedade, e pretendíamos também verificar se ele reconhecia a função que a escrita cumpre em seu próprio meio social. Já a segunda questão direciona uma resposta que aponta diretamente para o trabalho de ensino-aprendizagem da escrita. Trata-se de saber como o texto é avaliado, se essa avaliação leva em consideração aspectos discursivos do texto, ou continua ainda restrita à observação apenas de aspectos gramaticais. Nesse ponto, observamos uma relação desta questão com a primeira, visto que consideramos a atualização do conhecimento teórico como necessária para uma avaliação do texto escrito que estabeleça como critérios, além dos aspectos lingüísticos, os aspectos discursivos envolvidos na sua produção, como a questão do gênero, da superestrutura textual, do grau de envolvimento entre os interlocutores, da situação comunicativa, entre outros. Ressaltamos ainda que o manejo eficiente desses aspectos proporciona uma performance de leitor e produtor de textos escritos que revela o grau de domínio dessa modalidade de língua por parte de seu usuário.

## 2.1 A ESCRITA É IMPORTANTE PORQUE...

Aplicamos o questionário com trinta e oito alunos e obtivemos respostas que passamos a analisar. Agrupamos em seis os motivos apontados pelos professores para considerarem a escrita importante, frisando que geralmente eram apontados mais de um motivo na mesma resposta.

Em sua grande maioria, os professores disseram que a escrita é importante porque através dela se *transmitem conhecimentos*. Para indicar essa mesma finalidade foram usados ainda os verbos variantes: *expressar, enriquecer, aprimorar, melhorar, adquirir, repassar*, como demonstrado no exemplo abaixo.

*·É de grande importância, pois através dela adquirimos e transmitimos conhecimentos.*

Depois de transmitir conhecimento, os professores atribuíram à escrita a função de *comunicar*.

*·A escrita é muito importante pois através dela nos comunicamos com colegas, amores, e nos mantemos informada lendo jornais e revistas.*

Vemos na atribuição dessa função, e incluindo mesmo a idéia anterior de transmitir conhecimento, de informar, um reflexo dos estudos lingüísticos funcionalistas, que estariam então direcionando uma perspectiva de escrita para os professores do ensino fundamental.

Em outras respostas foi apontada a função *metalingüística* da escrita:

*·A importância da escrita eu acho importante porque nós aprendemos a escrever correto e através da escrita vamos melhorando o nosso saber.*

Ao assumir essa função metalingüística, a escrita se reveste da roupagem culta, conforme os ditames da norma gramatical. Nesse sentido, escrever significa codificar,

segundo as regras do bem falar e escrever. Assim, ao responder sobre a importância da escrita, a professora responde:

- *De desenvolver uma boa coordenação e bons conhecimentos das palavras escritas e as maneiras como falamos.*

Em menor proporção, foi demonstrado o valor social da escrita em respostas do tipo a seguir:

- *Porque na nossa sociedade o papel escrito e reconhecido, tem mas valor do que se garante na fala.*

Nessa resposta o professor revela a consciência do poder conferido à escrita, numa sociedade comandada por instituições. Como extensão dessa idéia, observamos na próxima resposta a consciência de que o domínio da escrita pode garantir ascensão social:

- *...e também se você tem uma escrita normalmente terá um bom desempenho na sociedade.*

Mas ao mesmo tempo, a escrita pode servir a um propósito político bem definido numa sociedade desigual. Contrariamente à idéia da aquisição que significa submissão às regras, a escrita pode ser almejada por poder funcionar como *instrumento de transformação da sociedade*, ao garantir a seu usuário a possibilidade de participação e intervenção efetivas nessa sociedade. É o que deixam transparecer as seguintes respostas:

- *A importância da escrita para a sociedade, é a transformação da mesma...*
- *... tem como importância inserir a comunidade no mundo de informação...*
- *... tem a importância de desenvolver o senso crítico do cidadão*

Essas afirmações têm como fundamento teorias sócio-políticas sobre leitura e escrita, que discutem o valor dessas práticas conferido pelos grupos de poder da sociedade. São essas teorias que têm orientado as discussões atuais sobre as funções da leitura e escrita. Nesse sentido, destaca-se a perspectiva do letramento, sempre presente na base teórica dos cursos de atualização para professores do ensino fundamental.

A função *documental*, tradicionalmente atribuída à escrita, foi lembrada nas respostas:

- *...para resgatar a nossa cultura e como repasse de conhecimentos.*
- *...através da escrita essa sociedade pode documentar sua história, como vem sendo feito a séculos.*

Por fim, apenas em três respostas encontramos um motivo *pessoal, expressivo*, para o uso da escrita, revelando a concepção de escrita como expressão do pensamento:

- *...através da escrita ele pode expressar seus desejos e conhecimentos.*
- *...é através da escrita que expressamos nossas emoções e conhecimento.*
- *...uma forma de expressarmos os nossos anseios.*

Esse dado é bastante significativo quando o confrontamos com as respostas dadas a uma pergunta que aparece no questionário sobre a frequência com que os professores escreviam e que gêneros de textos escreviam normalmente. Como resultado, tem-se que trinta e quatro, dos trinta e oito professores, declararam escrever textos como cartas

pessoais, poema, música, ou seja, textos em que se revela, sobremaneira, a subjetividade. E, no entanto, apenas três professores apontaram a expressão da subjetividade como motivadora para o ato de escrever.

Ainda em referência a essa pergunta, um segundo dado que sobressai nessas respostas é que apenas em uma foi citado o gênero textual plano de aula como fazendo parte da rotina de escrita do professor. Talvez porque a relação do professor com a escrita e com seu ofício esteja mais fielmente traduzida na resposta dada à pergunta: *Você escreve constantemente? não, só trabalho para a escola.*

Consideramos que essas funções lembradas pelos professores podem ser evidentemente associadas ao exercício da escrita. Cumpre indagar-se, no entanto, se elas estão na mira do professor quando trabalha a escrita com seus alunos, ou se a atividade de escrita termina apenas respondendo por uma atividade escolar, constituindo um exercício de redação, e não um ato de produção marcado pelas condições: ter o que dizer, ter uma razão para dizer e ter a quem dizer (Geraldí, 1995:137), as quais conferem a escrita como atividade de construção de significados.

## 2.2 UM TEXTO ESTÁ BEM ESCRITO QUANDO...

Neste segundo momento, trabalhamos com a hipótese de que os professores afirmariam que os aspectos lingüísticos relacionados à microestrutura textual garantiriam ao texto sua condição de texto. De fato, o dado lingüístico está presente nas respostas dos professores. Os aspectos de concordância, ortografia e pontuação são apontados como necessários ao estabelecimento da textualidade, assim como são apontados também aspectos referentes à apresentação do texto e legibilidade:

- *Um texto para ser bem escrito... ter início, meio e fim, boa caligrafia, não ter rasuras.*
- *Tem-se que considerar os sinais de pontuação, obedecer margens...*

No entanto, esses aspectos não são citados numa proporção tal que possamos dizer que figuram como os principais responsáveis pela textualidade, como supúnhamos. Com maior frequência, observamos referências às propriedades da textualidade, como organização, objetividade, situacionalidade, fidelidade ao tema, interpretabilidade, coerência, propriedades que sabemos serem do domínio de corrente lingüística que teve grande repercussão sobre os estudos do texto, a Lingüística Textual.

A esse respeito há que se considerar que a referência aos fatores de textualidade, mesmo não sendo usadas as terminologias precisas, atesta um certo conhecimento de Lingüística Textual. E a citação mais enfática do que aquela feita aos fatores gramaticais atesta o reconhecimento, por boa parte dos professores, de que estas propriedades são responsáveis em maior grau, pela condição de textualidade. Ressaltamos, no entanto, que essa citação é feita de forma bastante aleatória. Assim, verificamos uma maior frequência dos termos: *organização*, citado em vinte respostas, *coerência*, citado em catorze respostas, e *clareza e precisão vocabular*, representando juntos o fator interpretabilidade, citados por seis e três vezes, respectivamente. Por outro lado, a *situacionalidade* é citada apenas três vezes, a *fidelidade ao tema*, duas vezes, a *objetividade*, apenas uma, e os demais fatores não são lembrados. Apenas em três respostas é feita referência ao leitor, como elemento que influencia a construção da textualidade, como podemos ver no exemplo abaixo:

*·Para que um texto seja considerado bem escrito... e seja bem claro e compreensivo, facilitando assim o raciocínio para os leitores.*

Dizemos ainda que esses termos são empregados de forma aleatória, porque estão dispostos nas respostas dos professores sem qualquer indicação de que formam agrupamentos por alguma relação de sentido. Disso são exemplos típicos respostas como:

- O texto bom é preciso ter coerência, estética e concordância.*
- Um texto para ser bem escrito não pode fugir do tema desejado, ter lógica, ter início meio e fim, boa caligrafia, não ter rasuras...,*

em que se misturam critérios textuais com critérios estéticos, gramaticais, estruturais. Podemos dizer, assim, que esse conhecimento, expresso por uma memorização terminológica, esgota-se na superfície da teoria.

Um dado importante que se observa é a primazia da estrutura textual canônica como fator primeiro de textualidade em grande parte das respostas, de que é exemplo o trecho a seguir:

*·Acho que ele deve conter os elementos básicos: introdução, desenvolvimento e conclusão. Depois que tenha coesão e coerência.*

Introdução, desenvolvimento e conclusão. Essa idéia de estrutura textual obedecendo a um esquema imutável prevalece como adequada ao texto escrito, embora os professores tenham revelado produzir poemas, músicas (entenda-se letra de música), questionários, telegramas e outros gêneros textuais que não apresentam essa estrutura tradicional. Esse dado suscita uma reflexão sobre o fato de os professores mais uma vez não conseguirem estabelecer uma relação entre a escrita de que fazem uso, seja na sua vida social, profissional, e a escrita tomada para objeto de ensino.

Nesse mesmo sentido, podemos observar que quando indagados sobre os gêneros de texto que produziam comumente, os professores não citaram os gêneros da escrita que lhes estavam sendo exigidos em suas atividades acadêmicas. Cabe aqui perguntar-se, portanto, sobre a própria concepção de texto com que esses professores trabalham.

Analisando ainda a própria materialidade das respostas fornecidas pelos professores, podemos comprovar sua dificuldade em fazer uso das propriedades apontados como necessárias ao texto bem escrito, tanto no plano textual quanto no lingüístico. Assim, são exemplificativas as seguintes respostas:

Pergunta: Que critérios você acha necessários para se considerar um texto bem escrito?

Respostas:

- Que tenha os requisitos exigidos*
- Seguir as regras estabelecidas como introdução desenvolvimento e conclusão.*
- Que o texto venha seguindo suas etapas lógica; ou seja, introdução desenvolvimento e conclusão, e que uma etapa esteja coerente a outra*
- Um texto bem escrito para mim ele têm que está de acordo com o tipo de sociedade que ele foi escrito com introdução, desenvolvimento e conclusão um sem fulgir do outro*
- Texto bem escrito se torna aquele que; você faz e sabe interpreta-lo.*
- Ter bastante conhecimento de Gramática; Ortografia*

Do que se verifica em tais respostas, pode-se concluir que o conhecimento teórico desses professores sobre o processo de produção da escrita não tem sido um instrumento eficiente no momento de sua própria produção. E isso, acreditamos, se reflete também, e sobremaneira, no processo de avaliação do texto escrito pelo aluno.

### **3 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

É certo que as questões suscitadas nesse trabalho já têm sido alvo de muitas e numerosas discussões, o que é um indício de sua importância e um sinal da necessidade ainda existente de superação de dificuldades. Em vista disso, gostaríamos agora de tecer algumas considerações que julgamos pertinentes a todo debate que envolva como temas o professor e o ensino de produção textual escrita.

Em se tratando do professor, insistimos na necessidade de sua formação continuada. Dessa forma, avaliamos positivamente a demanda crescente dos professores que buscam a formação universitária. E em resposta a essa demanda, esperamos que nos cursos sejam oferecidas possibilidades reais de aquisição e construção de um conhecimento sobre a escrita, além do que os professores já revelam. Nesse sentido, e tendo em vista que os professores sempre demonstram algum conhecimento sobre uma teoria de abordagem do texto, consideramos necessária a consolidação desse conhecimento. Nos dados analisados neste trabalho, percebemos que os professores não sabem com clareza avaliar como funcionam, no processo de produção do texto escrito, as propriedades citadas como responsáveis pela textualidade. Também não sabem identificar uma função para a escrita justificada, por exemplo, na noção de gêneros textuais. Se isso acontece é porque a condição do professor continua sendo a de mero receptor e repetidor de um conjunto de saberes. E então, apesar dos cursos e orientações, seu guia continua sendo o livro didático, que quase sempre apresenta a escrita como atividade codificadora e descontextualizada, uma concepção que ainda precisa ser superada.

Em se tratando da escrita, para que seja considerada como uma atividade de construção de significados, faz-se necessário um trabalho de ensino fundamentado no conhecimento e reflexão científicos que dêem subsídios ao professor para que seja ele próprio um avaliador de sua prática e dos suportes didáticos com que trabalha. Afirmamos isso conscientes de que não é simples a tarefa de levar alguém a adquirir a habilidade da escrita, que envolve fatores de ordem tão diversa, que vão desde o domínio de uma estrutura lingüística até o conhecimento de mundo, avaliação da situação de comunicação, consideração dos interlocutores envolvidos no ato, entre tantos outros a considerar. Mas é devido mesmo a essa complexidade, que precisamos proporcionar a todo professor responsável por esse tipo de ensino, a compreensão de que sua prática precisará sempre ser reformulada, porque seu objeto de ensino não é fixo e imutável. A escrita está inserida na sociedade como uma atividade de enunciação, isso implica seu domínio efetivo para poder responder com eficácia as exigências cada vez mais numerosas dessa sociedade.

## REFERÊNCIAS

- BEZERRA, Maria Auxiliadora. Livros didáticos de português e suas concepções de ensino e de leitura: uma retrospectiva. In: **Texto, escrita, interpretação: ensino e pesquisa**. DIAS, Luiz Francisco. (org.) João Pessoa: Idéia, 2001. p.27-48.
- GERALDI, João Wanderley. **Portos de passagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1995.
- GNERRE, M. **Linguagem, escrita e poder**. São Paulo: Martins Fontes, 1994 .
- KOCH, I.V. e TRAVAGLIA L. C. **A coerência textual**. São Paulo: Contexto, 1993.
- REINALDO, M<sup>a</sup> Augusta G. de Macedo. Da aquisição ao desenvolvimento da escrita: concepções e implicações para a ação pedagógica. In: **Texto, escrita, interpretação: ensino e pesquisa**. DIAS, Luiz Francisco. (org.) João Pessoa: Idéia, 2001. p. 81-96.
- SANTOS, Lúcia de Fátima. O ensino de língua portuguesa na educação básica. In: **Língua e Ensino: dimensões heterogêneas**. MOURA, Denilda (org.). Maceió: EDUFAL, 2000. p.89-96.
- UYENO, Elzira Yoko. Dogmatização da Teoria: uma análise discursiva dos cursos de atualização. In: **Discurso e sociedade: práticas em análise do discurso**. CORACINI, Maria José e PEREIRA, Aracy Ernst. (orgs.) Pelotas: ALAB/ EDUCAT, 2001. p.103-134.

