

REDAÇÃO OU PRODUÇÃO DE TEXTO: O QUE PROPÕE O LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Teresa Neuma de Farias Campina¹

1. INTRODUÇÃO

Um número representativo de pesquisas, em áreas que tomam a língua como objeto de estudo, tem frutificado, desde Saussure as quais apontam para contribuições pertinentes à formação do professor e, em decorrência, suscitam intervenções didáticas mais adequadas. Por outro lado, estas contribuições dão suporte para um ensino de língua que contemple os usos sociais desta, atendendo, pois as várias situações de comunicação que o cotidiano impõe ao educando, cidadão do mundo. Neste sentido, estas pesquisas vêm permitindo, há algum tempo, redimensionar o processo ensino-aprendizagem da língua portuguesa nas suas unidades básicas, leitura, produção de texto e análise lingüística, tripé em que se assenta este ensino.

Sob essa ótica, o Livro Didático de Língua Portuguesa – LDP – se insere como um dos recursos didáticos-pedagógicos que oferece uma diversidade de procedimentos que visa, sobretudo, a formação leitora/ escritora do educando. É portanto, de nosso interesse as propostas de escrita constantes no LDP, com vistas a um estudo que objetiva: a) analisar a relação entre as propostas de redação e produção de texto sugeridas pelo LDP; b) verificar a eficiência destas propostas no que diz respeito ao desenvolvimento da competência lingüística e textual do educando.

Para tanto, atemo-nos a duas questões que direcionam o estudo proposto: Quando o LDP propõe REDAÇÃO e PRODUÇÃO DE TEXTO, o que propõe? Em que medida a atividade de REDAÇÃO que antecede a de PRODUÇÃO DE TEXTO favorece o processo ensino-aprendizagem do texto escrito?

Com base nestas questões, é possível trabalhar com a hipótese de que as orientações metodológicas do LDP para a produção do texto escrito não são suficientes para desenvolver a competência textual do aluno, aqui entendida como a capacidade de produzir e compreender textos coesos e coerentes (TRAVAGLIA, 1996).

Em termos operacionais enumeramos as propostas de escrita, apontadas na coleção Linguagem Nova (FARACO e MOURA, 2004) terceiro e quarto ciclos (5ª à 8ª série) do Ensino Fundamental. Foram analisadas 55 propostas a luz das teorias pós-estruturalistas que tomam a escrita (produto e processo) como práticas sociais situadas.

A coleção em análise está estruturada em unidades (14 em cada volume), compostas de textos literários ou não, estudo do texto, estudo do vocabulário, gramática, exercícios, redação que envolve pequenos textos (à uisa de informação sobre o tipo ou gênero textual a ser estudado), exercícios, produção de texto e leitura de redação. Apresenta, ainda, ao final de cada livro um anexo com atividades com jornais, televisão e internet.

¹ Universidade Estadual da Paraíba

Interessa-nos, em particular, a seção intitulada REDAÇÃO. Tomamos como amostragem três propostas, retiradas do livro da 6ª série. Analisamos apenas três, visto que os procedimentos se repetem nas outras propostas apresentadas.

2. FOTOGRAFANDO TEORIAS: A PRODUÇÃO DE TEXTO EM EVIDÊNCIA

O desenvolvimento científico e tecnológico vem possibilitando a proliferação de formas diferentes de veicular o escrito, as quais organizam, separam e classificam o mundo da escrita, desde que o acesso a essas formas é social e culturalmente diferenciado. Dessa modo, numa sociedade regrada pela escrita, esta não apenas ocupa todos os espaços, como também determina os modos de viver, determina a própria existência das cidades e pessoas. Por este prisma, é lícito que todo e qualquer indivíduo tenha acesso a esse mundo da escrita que possibilita, por sua vez, acesso ao universo do conhecimento, matiz necessário para que o indivíduo veja concretizada sua cidadania.

Nesse sentido, a Instituição de ensino quer seja de primeiro, segundo ou terceiro grau se insere como agência capaz de fornecer meios necessários e eficazes à capacitação do cidadão quanto à aquisição da modalidade escrita.

É sabido que desde a apropriação da escrita na sociedade, marcadamente discriminatória, vale salientar, muitas têm sido as discussões, envolvendo-a nos mais diversos aspectos, desde a sua aquisição por parte do usuário da língua até o seu significado para este usuário que a aprende. Em consonância com tal pensamento, Reinaldo (2001:88) afirma que “o conceito de escrita sofre variações, resultantes de diferentes pontos de vista dos pesquisadores, o que ocasiona mudanças nas propostas de ensino-aprendizagem de produção de texto”.

Neste campo de investigação, interessa-nos a produção de texto, como proposta de escrita sugerida pelo livro didático. Esse recorte aponta para a necessidade de um comentário sobre a questão da redação, texto elaborado, especificamente na sala de aula.

Geraldi (1995) é de opinião que a produção de texto, quer orais, quer escritos se constitui como ponto de partida e de chegada do processo ensino-aprendizagem da língua. Nesta ótica, o autor esclarece que a produção de texto, oral ou escrito, ancora-se em determinadas condições tais como: a) se tenha o que dizer; b) tenha uma razão para dizer o que se tem a dizer; c) se tenha para quem dizer; d) o locutor se constitua como tal; e) se escolham estratégias para a realização de tais propósitos. Sob esse matiz, o autor defende a distinção entre redação e produção de texto, (grifo nosso) como práticas de sala de aula. Postura essa que decorre do pressuposto de que, na redação, o aluno escreve na escola, para a escola, resumindo a escrita numa atitude de treinamento para usá-la no futuro, e por este lado, aponta para um texto “nos moldes do professor”. Assim, “não há um sujeito que diz, mas um aluno que devolve ao professor a palavra que lhe foi dita pela escola” (GERALDI, 1997 : 128) .Concretiza-se o que o autor denomina de *função-aluno* que escreve para uma *função-professor* (grifos nossos). Em decorrência , nega-se a condição “se tenha para quem dizer” uma vez que o leitor de redações é sempre a função-professor e não o sujeito professor (GERALDI,1995). Já a produção de textos faz emergir um leitor-produtor que relaciona, interage, critica, produz sentidos, pois a ele é atribuída a condição de sujeito do seu dizer.

Com base nestas considerações, evidenciamos as teorias de escrita centradas no texto como produto e como processo. Como produto, o texto é tido “como unidade de

linguagem em uso, observado na sua estrutura e no processo de construção dos sentidos” (REINALDO, 2001:88). Neste aspecto a Lingüística Textual tem apresentado progressos consideráveis na constituição de um arcabouço teórico acerca da complexidade dos fatores que fazem com que um texto seja um texto. Defende-se o postulado básico de que o sentido não está pronto, acabado na letra impressa no texto em si, mas constrói-se a partir dele, no curso de sua intervenção como prática sócio-cultural, expressa pelas escolhas lexicais responsáveis pelos aspectos da coesão, coerência e da pragmática, dimensões responsáveis pelo entrelaçamento dos fios lingüísticos, ou seja, da textualidade.

A abordagem como processo abarca “contribuições das teorias textuais, cognitivas e mais recentemente sociocognitivas com o objetivo de explicar o que acontece durante o processo de produção” (REINALDO, 2001). De acordo com essa perspectiva, duas ordens de fatores agem paralelamente ao ato de escrever textos: os fatores sociais (representados pelas práticas da realidade social que cerca o indivíduo) e os fatores cognitivos (conhecimento do mundo, da língua e do tipo de texto).

Por esse prisma Meurer (1997) afirma que a produção de texto envolve não apenas fenômenos lingüísticos mas também fenômenos sociocognitivos. Propõe, assim, um roteiro de produção do texto escrito cujo primeiro passo é a motivação. Por este ângulo

O texto é visto como sendo produzido a partir da utilização de um conjunto de parâmetros de textualização diretamente influenciado pela história discursiva individual do escritor, pelos discursos institucionais e práticas sociais dentro de cujos contextos o texto é produzido e será usado (MEURER, 1997:18).

O texto, pois, é processo, cujo ato de escrever é constituído de dois estágios (A e B). O primeiro estágio – A é responsável pela representação mental de uma determinada realidade, o que quer dizer que é anterior ao ato de escrever e está ligada às experiências de vida do escritor, as suas necessidades, seus desejos, seus conhecimentos e concepções de mundo expressas pela história discursiva de cada escritor, bem como pelos discursos institucionais.

Ainda, nesse estágio, consideramos os parâmetros de textualização que envolvem conhecimentos lingüísticos, de tipos ou gêneros textuais, objetivos do texto, identidade do escritor e consciência do que implica o ato de ler; e o monitor componente cognitivo responsável pelo ato de escrever como um todo, que funciona controlando e promovendo a interação entre o planejamento e as metas estabelecidas para o texto.(MEURER, 1997).

No estágio seguinte, B, é o ato de concretizar através de representações lingüísticas o que até então era uma representação mental. O texto escrito começa a ser produzido, processualmente, considerando os avanços e os recuos.

Assim, até chegar ao estágio final da escrita, o escritor pode fazer diversos retornos, procurando sempre expressar, através da língua, os fatos/ realidade. “Esse processo pode conservar, aprofundar ou mudar o foco de atenção, levando tanto à continuação/conclusão como a mudanças no texto produzido até então” (MEURER, 1997). É nesse ponto que o escritor principiante pode perder-se e não mais retornar o fio condutor da sequenciação textual.

Por outro lado, ainda, de acordo com Meurer, um outro estágio insere-se nesse processo. Trata-se do momento em que se usa um conjunto de operações recursivas a fim de auxiliar à recomposição e ao polimento do texto. É o reescrever, o revisar. Dessa forma,

o escritor passa a ser também leitor do seu próprio texto. Como leitor, o escritor proficiente lê o seu texto, procurando trazer para o ato da leitura

um aparato mental monitorador enriquecido pela consciência de parâmetros de textualização apropriados e pela consciência das práticas sociais e dos discursos institucionais relevantes para a situação de produção e de consumo de cada texto específico (MEURER, 1997: 26).

Torna-se, portanto, revisor do seu próprio texto, desde que sempre estará buscando a adequação dos estágios que, imbricados, originam o texto escrito, que, por sua vez, torna-se satisfatório quando expressa, através dos recursos lingüísticos os fatos/realidade dos quais o escritor quer tratar, observando, sobretudo, os parâmetros de textualização, as práticas sociais e os discursos institucionais exigidos pelo texto que se quer produzir.

3. FOTOGRAFANDO PROPOSTAS: UMA ANÁLISE DAS ORIENTAÇÕES PARA A PRODUÇÃO DO TEXTO ESCRITO

As propostas de escrita sugeridas no LD em análise constam na última seção de cada unidade (em número de 14 em cada volume / 5º a 8º série), as quais se apresentam intituladas de REDAÇÃO, constante de três itens, a saber: um tópico que apresenta informações sobre o tipo ou gênero de texto que deverá ser produzido ou a própria condição de produção para a escrita; segue a proposta de produção de texto, a escrita propriamente dita e encerra com a leitura da redação, voltada para a reescritura dos textos. Este é o cenário das propostas de escrita que permeia o LD em questão.

Em que pesem as considerações, destacamos a seguir as três propostas que ilustram a nossa análise, a luz das teorias aqui evidenciadas. Oportunamente, ressaltamos que grande parte das propostas de produção do texto escrito no livro didático, ainda, centra sua atenção na tipologia canônica, ou seja, narração, descrição e dissertação. Vejamos a proposta 01:

REDAÇÃO

Texto dissertativo

Os autores dos textos que você leu nesta unidade fornecem informações, discutem ou emitem opiniões sobre a situação dos negros. Seus textos são dissertativos.

Nos textos dissertativos, às vezes o objetivo é simplesmente expor ou relatar uma determinada situação, como acontece no texto 1. Em outros momentos, há necessidade de se apresentar um ponto de vista com argumentos que o fundamentem bem, como é o caso do texto 2.

Em grupos de quatro ou cinco alunos, entrevistem pessoas negras da sua cidade que tenham diferentes níveis sociais e econômicos. O assunto deverá ser o preconceito com relação ao negro no passado (há quarenta ou cinquenta anos) e hoje.

Preparem com antecedência as perguntas que serão formuladas. Os grupos, sob a orientação do(a) professor(a), deverão discutir essas perguntas para chegar a um roteiro comum a toda a classe. Duas ou três questões poderão ficar em aberto para o momento da entrevista.

Produção de texto

Organizem os dados que obtiveram nas entrevistas e redijam, em grupo, um texto, para ser publicado no jornal da escola, sobre o seguinte tema: *O preconceito com relação ao negro no Brasil: ontem e hoje.*

Leitura de redação

Trocar de redação com outro grupo. Ler com bastante atenção, observando se o ponto de vista está claro e bem argumentado.

Ler mais uma vez para fazer as correções gramaticais que forem necessárias. Prestar atenção especial à ortografia, à pontuação e à concordância.

Cada grupo reescreve o texto, efetuando as correções sugeridas pelos colegas.

Um(a) aluno(a) do grupo lê a redação em voz alta para a classe, que vai escolher o melhor texto para publicação no jornal da escola.



Esta proposta, constante na unidade 3 do v. 6, sugere trabalhar o texto dissertativo. A informação dada sobre esse tipo de texto resume – se em dizer que há necessidade de apresentar um ponto de vista com argumento. Supõe-se que o aluno já tenha conhecimento de todos os artifícios lingüísticos e textuais-discursivos peculiares ao texto dissertativo. Por outro lado, remetemo-nos a Meurer (1997) ao considerar que a produção de texto envolve não apenas fenômenos lingüísticos, mas também, fenômenos sociocognitivos, o que parece não ser preocupação da proposta em análise.

A condição de produção é a realização de uma entrevista que deve ser feita, envolvendo a temática da unidade. É importante ressaltar que a entrevista é um texto, a priori, produzido na modalidade oral, o que suscita uma orientação diferenciada mas que não é considerada.

O item Produção de texto, toma este como repositório de informações, pois limita-se a organização destas e, dessa forma, há uma negação do caráter processual que envolve a produção do texto escrito. Nesse sentido, Meurer (1999) afirma que o texto é produzido tendo como aparato um conjunto de parâmetros de textualização definido pela história discursiva do escritor, pelos discursos institucionais e pelas práticas sociais dentro de cujos contextos o texto é elaborado.

O procedimento da reescritura é um estágio próprio do enfoque do texto como processo, uma vez que permite ao escritor revisar o seu texto, passando também a ser leitor (do seu próprio texto,) e nesses diversos retornos procura sempre, através da língua expressar os fatos/realidade que motivam a produção de texto. Na proposta em destaque, no item Leitura de redação, a reescritura mascara esse polimento que é dado ao texto, visto

que, praticamente, a única preocupação relaciona-se à correções gramaticais necessárias, com atenção especial à ortografia e concordância verbal .

Proposta II

REDAÇÃO

Narrativa de fato real

O texto *O carnaval e o menino* baseia-se em fatos reais. Trata-se de uma crônica publicada em jornal. O narrador conta um episódio de sua infância. Não houve invenção de fatos. Mas a linguagem não é a mesma que se emprega em reportagem ou noticiário de jornal. No texto lido, a linguagem é poética.

Produção de texto

Narre um fato significativo de sua vida. É importante que você exponha suas impressões. Há alguma música, cheiro ou outra coisa que faz você lembrar esse fato?

Se possível, empregue linguagem figurada em seu texto.



Leitura de redação

Troque sua redação com a de um(a) colega. Cada um(a) faz as correções e as sugestões que achar necessárias.

Pegue sua redação de volta, avalie as sugestões do(a) colega e reescreva o texto de acordo com elas.

Se quiser, você pode ilustrar seu texto com uma foto, recorte de revista ou um desenho que esteja relacionado ao fato que você narrou.

A classe poderá fazer um painel com as redações ou um livro de "Memórias".

A proposta desta unidade sugere a escrita de uma narrativa de fato real. A narrativa já foi explorada largamente na 5^o série. O fato que nos chama a atenção, embora não se constitua em ponto de análise é que não ‘há uma sistematização destas propostas, aparecem simplesmente. Depois, seguem-se os mesmos passos da proposta anterior.

A condição de produção é a leitura de uma crônica, publicada em jornal. Nesta, define-se o texto a ser lido como suporte para a produção de texto que se constitui no ato de escrever qualquer texto desde que seja narrativo. Remetemos tal posicionamento ao arcabouço teórico da Linguística Textual acerca dos fatores de textualidade, responsável pela tessitura do texto, conseqüência da visão deste como unidade de linguagem em uso, observado na sua estrutura e no percurso de construção de sentidos (REINALDO, 2001), uma vez que uma orientação metodológica com base nesta concepção de texto favoreceria concretamente o desempenho do aluno quanto à sua competência lingüística e textual. A reescritura segue os mesmos parâmetros da proposta anterior

Proposta III

REDAÇÃO

CRIAÇÃO DE ANÚNCIO PUBLICITÁRIO

Criação de anúncio publicitário

Todo o trabalho de redação desta unidade deve ser feito em grupos de quatro ou cinco alunos.

Cada grupo deve escolher um anúncio veiculado em meios de comunicação diferentes. Por exemplo, um grupo escolhe um anúncio divulgado no rádio, outro na televisão, outro no jornal, outro em revista, outro ainda em outdoor, etc. Os alunos se reúnem de fazer a análise e transcrição em forma de seminário para o restante da sala.

1. O que está sendo anunciado?
2. A que público se destina o anúncio (fofo etária, sexo, classe social, etc.)?
3. O anúncio em que está sendo anunciado favorece que esse público tome conhecimento do produto? Como?
4. O anúncio tem um slogan? Slogan é uma frase que concentra a ideia que se quer passar a um produto ou marca e que em geral é repetida junto do nome ou marca desse produto.
5. Que ideias o anúncio tenta associar ao produto anunciado (exemplos: frescor, prazer, saúde, leveza, inteligência, etc.)?
6. Que recursos são usados para isso (imagens, ou sons, ou tipos de letras, etc.)?
7. Esses recursos são adequados ao público que o anúncio pretende atingir?
8. O anúncio usa linguagem figurada?
9. Você consideraria o anúncio criativo?

Simultaneamente com os professores, os outros alunos fazem perguntas e podem também sugerir aspectos não abordados pelo grupo encarregado do trabalho.

Produção de texto

Cada grupo escolhe um produto (pode ser inventado) que será objeto de um anúncio publicitário a ser veiculado pelos integrantes da equipe. Também se deve, para ser eficiente, a propaganda deve levar em conta, entre outras coisas:

- a. o tipo de público a que se dirige o produto;
- b. a idade média desses pessoas;
- c. o nível de escolaridade;
- d. os principais interesses desse público.

A linguagem e mesmo as imagens (desenhos, fotos, colagens, etc.) que forem utilizadas devem se adequar ao público-alvo. Logo, uma propaganda que pretende atingir adolescentes não pode ser igual a uma dirigida a adultos de mais de 40 anos. Um anúncio voltado para a população do campo não pode ter a mesma linguagem de outro dirigido à pessoas que vivem numa cidade grande, e assim por diante.

Seção com as imagens ou lutas e redija o texto. Não se abra!

Leitura de redação

1. Cada grupo vai até a frente da sala e mostra o anúncio para os demais.
2. Os demais grupos e o(a) professor(a) opinam e podem dar sugestões de mudança. Se possível, pedir a participação do(a) professor(a) de Arte.
3. Cada grupo melhora o anúncio, acatando as sugestões que considerar interessantes.
4. Terminada a atividade, os grupos expõem os anúncios no mural da sala de aula ou num salão do colégio, junto com os trabalhos das outras classes.



A redação propõe a criação de um anúncio publicitário. Uma proposta nova, voltada para o gênero de texto, ao lado das propostas centradas na tipologia canônica, ou seja, narração, descrição e dissertação. Mais uma vez mostra a falta de sistematização no tocante a seqüência que, certamente faz parte do amadurecimento lingüístico ao se tratar do texto escrito.

Aqui, a ausência de um marco que evidencie os traços lingüísticos próprios do texto a ser construído, ou seja, o anúncio publicitário, deixa o aluno a deriva, uma vez que considera-se apenas a condição de produção, retratado no público-alvo, idade, nível de escolaridade, principais interesses desse público. A leitura da redação, a propósito de uma escritura, deve acatar as sugestões dos demais grupos.

Nesse ponto retomamos um dos nossos objetivos, ou seja analisar a relação entre as propostas de redação e produção de texto presentes no LDP. Estas duas denominações permitem remetermo-nos a Geraldí quanto à distinção que estabelece entre redação e produção de texto como práticas de sala de aula. No LDP a redação se constitui no somatório dos três itens apontados, como se a simples menção das orientações fosse

suficiente para o aluno escrever. Nestes moldes, há de se pensar que o conhecimento (lingüístico, textual, de mundo) subjaz a competência do aluno como se escrever fosse um conjunto de transparências em que as palavras são o que são. Mesmo assim os alunos escrevem, ou seja, fazem redações que segundo Geraldi (1995) são textos escritos na escola, tendo em vista cumprimentos de tarefas com vistas a uma avaliação, obscurecendo, assim, a razão para dizer o que tem a dizer. A superficialidade com que se trata a escrita permite que os mesmos respondam apenas ao que está sendo pedido, resumindo a escrita numa atitude de treinamento e, por esse lado, aponta para um texto nos moldes do professor. Nega-se, pois, o que se tem a dizer, a quem dizer, como dizer se considerar que a função do texto escrito extrapola os limites da escola, uma vez que ocupa espaços sociais definidos, aspecto que não é considerado pela prática docente, ao não definir o porquê se escreve o que se escreve, procedimento que expressaria uma perspectiva de escrita como processo marcada pelos fatores sociais, representados pelas práticas da realidade social que cerca o indivíduo, bem como pelos fatores cognitivos, ou seja, os conhecimentos de mundo, da língua e do tipo do texto (REINALDO, 2001).

Consoante ao exposto, está a produção textual, que padece do mesmo mal da redação, ou melhor é a própria redação caracterizada por ser o momento da escrita, propriamente dita que se resume em organizar as informações dadas ou coletadas. Tal postura vai de encontro ao proposto por Geraldi ao referir-se a essa questão, como sendo o momento em que o sujeito compromete-se com a sua palavra, originada pelos desejos, necessidades, conflitos e intenções.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Algumas palavras sobre um estudo que ainda não terminou, mas que é possível registrá-las, a partir dos objetivos propostos:

- 1) A amostra analisada, a partir dos objetivos propostos aponta para uma orientação metodológica para o texto escrito que não contribui para que o educando desenvolva sua competência textual, uma vez que são orientações muito gerais que vão de encontro as especificidades dos múltiplos textos de circulação social que o aluno precisa ter contato no seu dia a dia e, assim, precisa demonstrar a sua competência de produzir e compreender textos bem formados. Em outras palavras, as orientações não atentam para as peculiaridades lingüísticas e textuais do texto escrito;
- 2) Embora se proponha uma atividade de escrita, há uma indefinição quanto ao que seja redação e produção textual. Pela posição que ocupa na hierarquia dos itens da seção, parece ser a produção o momento de se colocar a palavra no papel, a partir de um enunciado, sem nenhuma indicação de qual texto deveria ser escrito. Aí se instala mais uma vez as generalidades das orientações metodológicas. Estas não favorecem a produção do conhecimento visto que não instiga o aluno a posicionar-se, a questionar, a usar sua palavra, com vistas ao texto que se quer produzir. Aqui se concretiza o pensamento de que, na escola, escrevem-se redações e não se produzem textos.

- 3) Em se tratando do item Leitura de redação, fica evidente que a preocupação maior em relação ao texto escrito é com a forma o que mais uma vez favorece para que, realmente escrevam-se redações.

REFERÊNCIAS

- FARACO, Carlos e MOURA, Francisco. **Linguagem nova**. São Paulo: Ática, 2004. v.6
- GERALDI, João Vanderley. **Portos de passagem**. 3.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1995.
- GERALDI, (Org.) **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 1997.
- MEURER, José Luiz. Esboço de um modelo de produção de texto. In: MEURER, José Luiz e MOTTA-ROTH, Desireé (orgs.). **Parâmetros de textualização**. Santa Maria: ed. da UFSM, 1997.
- REINALDO, Maria Augusta G. de Macedo. A orientação para a produção de texto. In.: DIONÍSIO, Ângela Paiva e BEZERRA, Maria Auxiliadora (orgs). **O livro didático de português: múltiplos olhares**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2001.

