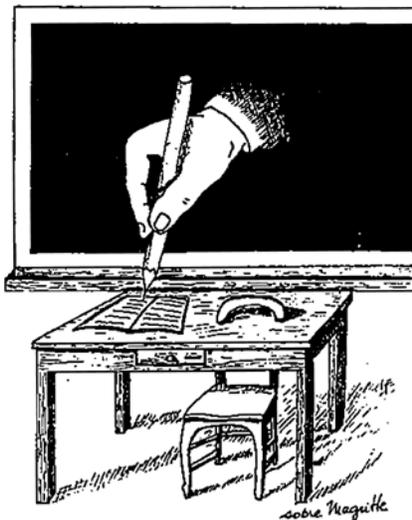


ESCREVER A PARTIR DO NADA: É POSSÍVEL?

(Um relato de experiências com produção de texto no 2º grau)



Carlos Faraco e Francisco Moura *

I. Introdução

O objetivo deste artigo é relatar algumas experiências levadas a efeito por nós, em sala de aula, no que diz respeito à produção de textos.

Alguns pressupostos, que ainda são problemáticos, norteiam nosso trabalho enquanto orientadores de atividade de redação. Gostaríamos de destacar os seguintes:

1. A redação, enquanto ato de comunicação realmente efetivo, pode ser ensinada.
2. Os alunos jamais criam um bom texto a partir do nada; na aula de redação sempre devem ter algo a dizer. Caso contrário, seremos obrigados a ouvir as eternas lamúrias: "Não estou inspirado..."; "Puxa,

não sei como começar..." e outras do gênero, como se a aula de redação fosse o lugar menos adequado para redigir. Só se pode escrever *sobre* alguma coisa. E essa alguma coisa deve pertencer, ainda que como simples ponto de partida, ao repertório do aluno.

3. O interesse do professor não pode resumir-se ao *produto*, à redação pronta, mas deve voltar-se ao *processo* da escrita. Todas as variáveis que intervêm na produção de textos, muitas delas quase incontroláveis, devem ser objeto de análise sempre que possível.

4. Não existem textos neutros. Todo texto é, de alguma forma, argumentativo. Nele,

o aluno deixa transparecer sua visão de mundo, seja numa simples descrição de um objeto, seja numa dissertação com grande complexidade temática. Cumpra o professor não matar esse discurso individual, impondo padrões coercitivos de correção.

5. Fazer a redação com o aluno, pelo menos algumas vezes, é um procedimento aconselhável. Se o texto já pronto pode funcionar como motivação, viver o processo de produção junto com o aluno é também bastante enriquecedor. Não mostrar algo *já* escrito, mas algo *sendo* escrito.

II. O processo

O esquema que seguimos para o processo de produção de textos é bastante simples e não tem a pretensão de introduzir nenhuma novidade. Apresenta cinco momentos: comportamento de entrada, apresentação do tema, motivação, comportamento de saída, avaliação e correção.

1. Entendemos por comportamento de entrada todo o repertório de informações do aluno em termos de leitura, experiência de vida, enfim, tudo aquilo que compõe sua visão de mundo.

Quando propomos um tema, todo esse potencial do aluno se mobiliza, determinando desde uma entusiástica reação, uma pré-disposição para escrever, até os desanimados murmúrios que nós, professores, às vezes fingimos não escutar. Ao professor cabe analisar tal comportamento de entrada antes de propor o tema da redação. Aqui, mais uma vez, o conhecimento do grupo com que se trabalha é fator determinante para o sucesso ou insucesso da experiência.

2. O tema jamais poderá ser escolhido aleatoriamente ou simplesmente funcionar como uma maneira de, digamos, preencher os 50 minutos de aula. É preciso considerar o nível da classe, seu grau de conhecimento do assunto e a necessidade do trabalho motivador. Além disso, é fundamental escolher a maneira "como"

motivar. Muitos temas que pecam pela falta de pertinência podem determinar o fracasso do trabalho. Cumpra lembrar ainda que não existe tema com motivação intrínseca. O grau de motivação varia de indivíduo para indivíduo, de grupo para grupo.

Fundamental também é deixar claro para o aluno o objetivo do texto. A mesma observação é válida no que diz respeito à abrangência do tema. No caso específico da dissertação, a amplitude deve ser minuciosamente estudada. Temas muito amplos, muito abrangentes, levam o aluno a se perder num emaranhado de informações - quase sempre fragmentadas - e, conseqüentemente, produzir uma redação "colcha de retalhos". É muito mais difícil escrever sobre *Televisão* do que sobre *Televisão e comunicação interpessoal*. Portanto, delimitar o tema, ou pelo menos fornecer algumas opções, é uma prática eficaz. Afinal, nenhuma redação escolar pretende ser uma defesa de tese.

3. Na motivação, cujo ciclo todos nós bem conhecemos, intervêm inúmeros fatores. Gostaríamos de considerar apenas um deles, pela força com que se impõe. O ato de escrever tem perdido campo para os demais recursos comunicativos/expressivos de nossos alunos. A constatação de que o signo lingüístico está hoje permeado por outros, de natureza icônica, é muito óbvia para nela nos determos. Ora, como proceder diante da realidade que se impõe? Como lidar com o fato de que nossos alunos utilizam muito mais o código visual, gestual, do que a língua escrita? Que são bombardeados dia e noite pela comunicação visual e a compreendem sem esforço? A partir daí, a palavra escrita perdeu seu lugar privilegiado, passou a ser apenas *mais* um recurso expressivo. Impõe-se a aceitação de que essa ordem de coisas interfere, e muito, no comportamento verbal do aluno. Como trabalhar com essa variável? E a logicidade e a linearidade do texto? Como exigir que o texto do aluno tenha essas características? Será que a falta dessas "qualidades" não revela um novo texto, um tipo diferente de

* Carlos Faraco é professor da Escola Nossa Senhora das Graças e co-autor de livros didáticos. Francisco Moura é professor da Escola Nossa Senhora das Graças, co-autor de livros didáticos e mestrando em ciências da Comunicação - ECA-USP.

comunicação escrita? São questões que merecem um estudo aprofundado. A única certeza que temos é a de que existe interferência dessas formas de comunicação no texto que nossos alunos produzem hoje.

Talvez a melhor maneira de trabalhar com essa interferência não seja pichar os meios de comunicação de massa, não seja subestimá-los. Eles utilizam outros códigos, de natureza diversa, com os quais a palavra escrita tem que conviver.

Preferimos, em lugar de eliminá-los, tentar canalizar sua influência para motivação de redação. Parece-nos que a melhor saída, pelo menos uma que tem sido eficaz, é incorporar tais veículos à nossa tarefa, no papel de aliados.

4. Comportamento de saída é o texto que o aluno considera como definitivo, aquele que vai ser objeto de avaliação e correção. Esse texto reflete sua capacidade de trabalhar com o código, seu grau de desempenho lingüístico, enfim, sua visão de mundo. Esse é o objeto de nossa avaliação, de nosso julgamento, de nossa crítica; é o produto final que deverá passar pela visão do professor.

5. Avaliação/correção

Afinal, que critérios seguir no julgamento desse produto? Que postura adotar diante de um texto altamente conotativo, mas ilógico? Que fazer com poemas? Como evitar a subjetividade de julgamento?

O primeiro problema é fazer com que a correção não assuma um papel castrador, que induz o aluno a produzir o chamado "discurso de ocultamento". Evidentemente, se nosso trabalho não for feito, estaremos levando os alunos a, em lugar de expressar sua visão de mundo, sua experiência, sua originalidade a redigir textos conformados aos modelos impostos pelo professor, pela escola, pelo grupo, ou seja, um discurso fundamentalmente alienante e alienado. É aquele trabalho feito "para conseguir nota", dentro dos padrões que o professor deixa vazar como corretos. Um procedimento que talvez diminua esse risco é o que chamamos *aula de leitura*.

A aula de leitura é uma oportunidade que os alunos terão de se ler, de ler os outros, de interpretar os colegas, de se sentirem interpretados. O ponto principal dessa prática é que o professor deixa de ser o corretor para se tornar um avaliador a mais. Nessa aula, desenvolvemos os seguintes passos:

a. Estabelecimento de critérios juntamente com o grupo: o professor direciona o grupo na seleção de critérios que nortearão a correção (coerência, originalidade, correção gramatical...). Esses critérios podem mudar, dependendo das variáveis que condicionam uma determinada redação. Estabelecendo tais critérios juntamente com os alunos, o professor estará diminuindo a subjetividade no julgamento e despertando o juízo crítico do aluno enquanto emissor e receptor de mensagens escritas.

b. Troca de textos: os alunos trocam o texto entre si e os analisam mediante aqueles critérios preestabelecidos, oralmente ou por escrito.

c. Leitura em voz alta: feita pelo aluno ou por um colega escolhido por ele para interpretá-lo.

d. Uma outra atividade interessante é o relato do processo: essa atividade não precisa ser feita sempre. Mas, às vezes, o professor pode pedir a um aluno que relate como foi produzido seu texto. Essa atividade funciona como uma maneira de despertar no aluno a consciência de seu processo criativo e fornece também algumas pistas para os colegas sobre o ato de escrever.

Quanto à norma lingüística, é um problema dos mais delicados. O professor deverá despertar no aluno a necessidade de utilizar um nível lingüístico que seja compreensível para qualquer leitor que domine o código. Garantir um grau mínimo de comunicação efetiva é primordial. Isso não significa anular o discurso do aluno, mas ensiná-lo a dominar outro código. O professor deve enfatizar sempre que não existe linguagem "certa" ou "errada", mas sim adequada ou inadequada ao contexto.

III. Algumas experiências

Relatamos, a seguir, algumas experiências levadas a efeito dentro desses princípios. Não são sistemáticas como aparecem aqui, mas constituem-se num rol de atividades realizadas em oportunidades diversas.

1. Utilizando veículos de comunicação de massa (rádio, TV, HQ, cinema)

Consideramos tais veículos como a grande fonte de clichês que leva o aluno a apropriar-se de um mundo que não é o seu. Com a apropriação desse mundo, os alunos "ganham" idéias, formas de descrever e narrar absolutamente estereotipadas, que devemos questionar. Por outro lado, a utilização dos clichês nos meios de comunicação de massa é uma decorrência quase natural da própria linguagem aí utilizada. Como resolver o problema?

Tendo em vista o fascínio que esse código exerce sobre o aluno, tentamos canalizá-lo para o processo de produção de textos. Dessa proposta surgiram algumas experiências:

a. Escrever um texto para ser veiculado pelo rádio, relatando um dos crimes cometidos pelo Cabeleira. O texto, previamente lido e estudado em classe, serviu como base para a própria produção do programa. Nele, os alunos coletaram chavões estilísticos, a redundância como absolutamente necessária aos propósitos do veículo, a entonação e outros elementos característicos da linguagem radiofônica. Depois da aula de leitura, que se transformou, no caso, em uma aula de audição, os alunos analisaram o código e o compararam ao texto escrito. Daí surgiram algumas constatações sobre a gramática de um texto escrito e de um texto oral.

b. Redigir o *script* de uma novela radiofônica em que se encontram Peri e Aurélia, personagens de *O Guarani* e *Senhora*, respectivamente. É claro que os alunos conheciam os personagens pela leitura integral do livro. O *script* foi dramatizado em aula. Alguns alunos gravaram o trabalho com recursos musicais e todo o aparato utilizado numa novela de

rádio. Após a apresentação dos trabalhos, foi feita uma discussão semelhante àquela proposta para o trabalho anterior.

c. Produzir uma novela radiofônica a partir de *O Auto da Barca do Inferno*. Foi o trabalho que mais fascinou os alunos, visto que o texto pôde ser trabalhado com absoluta liberdade de linguagem, e o Diabo e o Anjo podiam ser transformados em personagens do nosso mundo político.

d. Produzir um *script* de uma novela de televisão, ou melhor, de um capítulo de uma novela de televisão a partir de um trecho de *O Cortiço*. Analisar a diferença entre o texto literário e um veículo que conta com a imagem. Dessa análise foi extraído o conteúdo de uma aula de descrição.

e. Escrever um artigo para jornal em que Gil Vicente opina sobre a igreja hoje. Foi um trabalho feito a partir da leitura de *O Auto da Barca do Inferno*.

f. O casamento, analisado sob diversos ângulos, serviu de tema para um trabalho feito depois da leitura de *A Farsa de Inês Pereira*. Os alunos retiraram o personagem de seu contexto e Inês passou a opinar sobre vários assuntos relacionados ao casamento hoje. Foi interessante observar, na aula de leitura, como os alunos iam tomando consciência, aos poucos, dos problemas de coerência - afinal, tratava-se de um personagem do século XVI falando de problemas atuais.

g. A partir de tiras xerografadas de quadrinhos (especialmente Mafalda e Garfield) os alunos fizeram textos dissertativos. Estimulou-se ainda a pesquisa de clichês nos quadrinhos.

h. Um outro trabalho utilizou o recurso icônico com o objetivo de pulverizar o clichê. Durante uma semana, os alunos leram jornais (cada grupo ficava com um jornal) coletando frases que consideravam clichês, frases essas emitidas por personalidades do mundo político e suas promessas quando fossem eleitos. Na aula de redação, foi fornecida a cada grupo a figura xerografada de um político com um balão de fala (vazio) e a pergunta: "Que discurso faria ele?" A partir do resultado,

pretendemos analisar o discurso político e a utilização excessiva de clichês.

j. Criar textos a partir de notícias curtas de jornal também foi uma atividade que resultou bem sucedida.

2. Utilizando o texto literário

O texto literário aparece como motivador em inúmeros casos, relacionando a aula de literatura com a aula de redação. A esse respeito, temos alguns fatores a considerar. O nível de leitura de um texto normalmente se resume, para nossos alunos, ao processamento de frases que carregam determinada informação. Ora, isso é muito pouco. O que se pretende é que o aluno saia dessa condição passiva. Pretende-se que o ato de ler seja uma tarefa criativa, um processo no qual o conhecimento do leitor se imprima ao texto, o que, de resto, determina os diversos níveis de leitura de uma mesma mensagem. Quando ocorrer essa integração do leitor (aqui o sujeito) que interfere ativamente sobre o texto (o objeto), aí sim teremos uma leitura crítica e criativa. Na medida em que lê, o indivíduo se descarta de seu mundo, saindo de sua estabilidade e ganhando referenciais que o localizam na realidade.

Parece-nos possível utilizar esse processo como detonador da atividade de redação. Nesse sentido, partindo de uma leitura crítico-criativa, propusemos alguns temas:

a. Encontro de Policarpo Quaresma e o presidente de uma multinacional.

b. Inverter a ordem do texto: a onça ganhou a luta travada com Peri.

c. Um encontro entre a linda escrava Isaura (do romance *A Escrava Isaura*) e uma pessoa da escola que seja conhecida de todos.

d. Macunáma morreu e virou estrela. O que estará ele pensando do Brasil hoje?

e. Uma visita da Moreninha ao cortiço.

f. Dado um determinado espaço naturalista, imagine um fato que poderia ter ocorrido ali.

g. Qual é a opinião de Leonardo Pataca sobre Fernando Seixas?

3. Utilizando as demais disciplinas

Tentamos também integrar a aula de redação com as demais disciplinas. Ainda é um recurso feito na base do ensaio e erro, que pretendemos aperfeiçoar.

Partindo da confiança em que para desenvolver o pensamento lógico não é necessário sacrificar a imaginação, pois esta pode ser exercida sobre conteúdos de biologia, matemática, história, geometria, etc., propusemos alguns temas para redação:

a. Empregar termos técnicos aprendidos na aula de Biologia para narrar uma viagem pelo interior do caule de uma determinada árvore. No caso, a redação é corrigida também pelo professor de Biologia.

b. Utilizar conceitos de Física (movimento, energia, etc.) transformando-os em personagens que participam de narrativas.

c. Produzir texto dissertativo a partir de um determinado problema ou conceito tratado em História ou em Filosofia.

d. Montar um diálogo entre o ministro do planejamento e Napoleão Bonaparte.

Todas essas experiências tiveram lugar num clima de camaradagem entre o professor (que se transformou antes num animador das sessões de redação) e o aluno. Partindo de motivações pertinentes, de referenciais pré-adquiridos, conseguimos um resultado bastante satisfatório.

Concluindo, achamos que o professor de Português é um dos responsáveis por treinar os membros da sociedade no uso efetivo e criativo da língua. Essa não é uma responsabilidade com que ele pode arcar adequadamente através de um ensino puro e simples do formalismo da gramática ou uma responsabilidade que ele pode descartar afirmando que a redação é uma arte e que não pode ser ensinada.

Wendell Johnson, um linguísta americano, resume muito bem a nossa posição diante do assunto: "Quando as pessoas não sabem falar ou escrever adequadamente sua língua, surgem homens decididos a falar e a escrever por elas e não para elas."

Diário da classe



A MATEMÁTICA, A GRAMÁTICA, A INTERPRETAÇÃO DE TEXTO E A "FARRA"

Cecília Warschaver*

Introdução

O cotidiano escolar tem mostrado sua riqueza enquanto palco de pesquisas no sentido de repensar a didática. (1)

O professor pode contribuir com este esforço dos pesquisadores por estar numa posição privilegiada. Afinal, ele conhece a realidade escolar nos diversos níveis: relacionamentos pessoais com os alunos e agentes institucionais, currículos e programas, estrutura administrativa e prática docente, etc.

Uma das formas de contribuir é ele próprio observar, registrar e refletir sobre seu trabalho diário, buscando uma melhor adequação da(s) teoria(s) com a sua prática. Isto se torna possível na medida em que sua reflexão diária o ajuda a apropriar-se de seu processo reconstrutivo do conhecimento, onde avaliação e planejamento são práticas diárias.

Outra forma de contribuição do professor para a pesquisa educacional é a socialização de suas experiências que, apesar de particulares, e sobretudo por isto, são de grande valia para o conhecimento do cotidiano escolar na medida em que revelam dificuldades e possibilidades.

A Experiência

Partimos do pressuposto de que a educação deva ser integradora. Vejamos como pode se dar esta integração.

Ela pode ser integradora dos alunos e professores numa criação e re-criação do conhecimento, de forma que possamos conhecer o conhecimento que já existe e não apenas transferi-lo. (2)

Integradora também das disciplinas escolares num trabalho interdisciplinar, junto com o lúdico. E por que não o lúdico?

* Pós-graduanda em Educação na USP, trabalha atualmente com alfabetização de adultos.