

Produção de textos de alunos do ensino médio: uma análise da organização textual e da autoria

Maria Elias Soares e Eleonora Soares Godinho
Universidade Federal do Ceará

ABSTRACT: *This work presents an analysis of some problems related to the textual organization in written production of secondary school students. The analysis focuses on aspects concerning cohesion, coherence and text authorship.*

PALAVRAS-CHAVE: *organização textual; produção textual; ensino.*

1. Introdução

Este trabalho apresenta uma pesquisa, ora em andamento, que objetiva analisar textos produzidos por alunos do Ensino Médio, da rede pública da cidade de Teresina, verificando as principais dificuldades apresentadas por esses alunos para garantir a organização textual. Para tanto, tomaremos por base o conceito de texto apresentado por Costa Val (1994), fundamentado em Beaugrande e Dressler (1981): “um texto é uma unidade de linguagem em uso, cumprindo uma função identificável num dado jogo de atuação sócio-comunicativa”.

Assim, para que um texto seja um texto precisa ser compreendido por seu interlocutor como um todo significativo, coerente, e deve mostrar-se totalmente integrado, coeso, uma vez que nenhum discurso produzido pelo ser humano é vazio de significação e intencionalidade. Basta saber se o autor produzirá um discurso original e único na sua relação com o contexto e com o interlocutor, tornando-se sujeito do seu próprio discurso.

Neste trabalho, propomos a análise de alguns textos, observando a coesão, a coerência e a própria autoria dos textos. Para isso, foram utilizados alguns trechos extraídos dos textos dos alunos acima referidos, sobre os quais algumas questões se colocam inicialmente: que elementos de coesão o aluno usa (não usa) para fazer seu texto? Que discurso o aluno (re) produz? Quando é que seu texto é de sua autoria ou mera reprodução?

2. Abordagem do tema

Construir textos em linguagem escrita é um processo complexo. É preciso saber como expressar diferentes experiências lingüísticas em diferentes gêneros, no contínuo fala/escrita.

No início da sua vida escolar, não é simples para uma criança passar de uma conversa a uma história, por exemplo. A atividade se torna ainda mais complexa se a diferença for entre uma conversa e uma história escrita. Embora seja surpreendente, o mesmo se verifica com os jovens e adultos da rede pública, cursando o primeiro ano do Ensino Médio, que, na maioria dos casos, ainda não é capaz de produzir textos escritos. Além disso, parecem não haver superado dificuldades relativas a ortografia, pontuação, domínio do vocabulário, sem contar a organização do texto em termos de coesão, coerência, progressão temática etc.

Certamente, algumas dessas falhas vêm-se acumulando desde a alfabetização, entendida conforme a descrição de Cook-Gumperz (1992): “a alfabetização não é somente a simples capacidade de ler e escrever, possuindo e manejando essa habilidade, exercitando talentos socialmente aprovados e aprováveis. Em outras palavras, a alfabetização é um fenômeno socialmente construído.” O mesmo ponto de vista encontramos em Soares (2000): “tornar-se alfabetizado, adquirir a ‘tecnologia’

de ler e escrever é envolver-se nas práticas sociais de leitura e de escrita.”

O trecho que se pode ler em (1) ilustra as observações acima e mostra que a falta de domínio da escrita exige um grande esforço do leitor para a compreensão do texto.

(1) Minha vida mudou o Amo virou no dia em que te conheci minha vida ficou mais bela por que quando estou com você tudo e novidade.

Como se tivesse uma janela Aberta para o jardim do Amor

Existe uma garota que Ama e por Ama ela e triste um Amor igual o dela creio que não existe. Ela Ama um Rapaz e a mais ninguém quando veio para este mundo veio pra este Alguém

(...), pois essa garota, sou eu.

Um dos problemas observados em (1) refere-se à grafia inadequada na primeira ocorrência da palavra amor, da falta de pontuação e de uma revisão que excluísse palavras que provavelmente foram ditadas pelo fluxo do pensamento, sem passar por um filtro. Esse problema seria típico do desconhecimento do código da escrita, decorrente de falhas no processo de alfabetização: de alguma maneira, o aluno não chegou a dominar devidamente as normas do português culto, a ortografia, a acentuação, o uso de maiúscula, ou seja, não superou a aprendizagem do padrão escrito da língua, das regras de organização informacional do texto escrito, que se manifestam muitas vezes pela pontuação.

Voltemos agora nossa atenção exclusivamente para os problemas de coesão e coerência textuais. Observe-se, em (1), que o primeiro parágrafo não tem claramente nenhuma ligação com o segundo, pois a narradora apresenta um fato: o amor mudou sua vida, tornando-a mais bela (primeiro parágrafo). No segundo, a autora diz que existe uma garota que é triste por amar, mas somente no final se saberá que a narradora e essa personagem são a mesma pessoa. Além de não existir uma ligação que relacione os parágrafos, há uma incoerência (ser “feliz” e “triste”) que precisa ser desfeita com algum dado explícito no texto, para se saber quando era feliz e passou a ser triste (ou vice-versa) ou o que a faz ser triste e/ou alegre?

A reflexão sobre o processo de ensino-aprendizagem da produção de textos, levaria a dois questionamentos: até que ponto o professor da alfabetização pode ser responsabilizado pelo fracasso do desempenho escrito do aluno? E por que os professores das séries subseqüentes não conseguem “sanar” essa deficiência? Muitos autores apontam para o fato de que o aluno escreve sem uma vinculação com a prática social de leitura e escrita, porque ele aprendeu a norma desvinculada de suas práticas sociais, do uso da língua, de sua funcionalidade.

Como diz Gil (1996): “é oportuno lembrar que, o ensino da gramática, como fim em si mesma, tem adquirido supremacia

diante dos conteúdos de ensino do Português: leitura e escrita”. Como o aluno aprendeu sem contexto, passa – conseqüentemente – a escrever sem ater-se ao contexto, em outras palavras, terá dificuldade de articular as idéias, de fazer uma ligação entre elas. É fácil compreender isso se lembrarmos como eram os primeiros “textos” dos livros didáticos das séries iniciais:

(2) “ Ivo viu a uva.
Ivo gosta de uva.
Ivo colheu as uvas.
As uvas são gostosas.”

A interação com este tipo de texto leva o aluno, ao escrever seu próprio texto, a compor textos-frase, sem elementos de coesão e repleto de repetições, ou seja, a copiar o modelo ensinado. Sem ter o que dizer, o aluno passou a repetir o que lhe era ensinado, como se observa em (3) e (4), que retomado em (3a) e (4a), mostra a mesma estrutura de justaposição observada em (2).

(3) *O amor não tem cor e nem privilégio. Nasce em cada ser que se dispões a amar.
Não existe um amor insubstituível.
O fracasso com um talvez seja a oportunidade de se encontrar o verdadeiro amor, pois quando o amor é entre duas pessoa é sincero, existe ali algo de divino que os une, que ninguém ou coisa alguma consegue destruí.*

(4) *O amor supera, sente, o amor está presente e ausente, pois ele, é muito convivente, quando é preciso amar o amor. O amor não é notado pela pessoa amada, mesmo assim é insistente e está sempre presente.*

Poderíamos “segmentar” em (3a) e (3b), as ocorrências acima, estruturando-as como o modelo aprendido nas séries iniciais.

(3a) *O amor não tem cor e nem privilégio
O amor nasce em cada ser...
Não existe um amor insubstituível...*

(4a) *O amor supera, sente...
O amor está presente e ausente...
O amor não é notado...*

Na ocorrência (3), há uma incoerência quanto ao amor ser (no primeiro verso) presente e ausente e, depois, (no último verso) ser sempre presente. O que quis o autor dizer? Quando o amor se ausenta ou se faz presente ou em que momento ele está sempre presente?

O mesmo se verifica na ocorrência (4), quando o aluno diz que há alguém que o fez sofrer, mas não faz uma clara ligação com o motivo (porque não sabia de seus sentimentos?) Essa informação é inferida pelo contexto, mas pode haver outra leitura (visto que esse amor o sufoca?) Faltam aqui informações básicas para se compreender o que o autor pretendia dizer objetivamente.

É claro que os textos apresentam uma certa coesão, mas ainda de forma incipiente, como se o aluno estivesse aprendendo a escrever. Além disso, percebemos falta de coerência ou clareza e mesmo falta de autoria. Em geral os textos alinham incongruências como: o amor está ausente/ presente, ou idéias apresentadas como verdades universais.

Outros casos podem ser discutidos a partir de (5) e (6), abaixo.

(5) *Um dia andando pela rua, encontrei Kely, a grande paixão da minha vida, um amor de infância, que tanto*

me fez sofrer, mesmo sem saber de todos os meus sentimentos, esperei muito e muitos anos por esse momento, para lhe dizer o quanto eu amo.

Um amor tão grande que me sufoca, sempre quando a vejo, parece que o mundo vai acabar, meu coração grita, pula, querendo se libertar.

(6) *Foi assim que um dia apareceu um homem chamado Manoel, que lutava muito pelo o amor de Isabel, e além disso, não tinha certeza de que ela realmente corresponderia esse amor. A pesar de tantas lutas, Manoel não era feliz, porque ainda não tinha conhecido a Plena esperança de que um dia ia ser muito feliz.*

E nu certo dia, nu dos seus encontros de amor, Manoel que o seu por Isabel, era Puro, e viu que ela contribuía muito com o seu amor, Manoel viu também, que Isabel não era exatamente o que ele pensava, pois se fosse possível ela ia até o fim, enfrentava qualquer obstáculo, para ser verdadeiramente feliz.

Foi assim que Manoel e Isabel descobriu o verdadeiro sentido da felicidade “o amor”.

Como já se observou em relação a outros textos, percebe-se, em (5) e (6), marcas de oralidade, mostrando que o aluno ainda não controla, na produção textual, a diferença entre linguagem oral e linguagem escrita. Segundo Kato (1986), “o que diferencia linguagem oral da linguagem escrita são as diferentes condições de produção, tais como: a dependência do contexto, o grau de planejamento, a submissão consciente das regras prescritivas e convencionais para a escrita”. As marcas da oralidade, presentes nos textos do aluno, provam que este apresenta dificuldades elementares, ligadas ao processo de alfabetização, como a escrita de “um” ou “em um”, em (5), além de problemas de continuidade, que vão interferir também na coesão e coerência do seu texto. Assim, o aluno produzirá textos “quebrados”, deixando frases subentendidas, que na oralidade são marcadas por gestos, olhares... E isso prejudicará ou afetará a coerência textual.

Em (7) e (8), constata-se com mais nitidez os problemas de autoria.

(7) *Mesmo que eu falace a voz dos amigos
Mesmo que eu falace a voz dos homens sem amor
ainda não sou nada.*

(8) *Certo dia esse ser resolveu passear numa barca pelo mar, chegando em alto mar a barquinha naufragou, e o ser que Tanto ajudou os outros com dedicação estava ali em grande apuro. De repente ele avistou um barquinho chamado solidão, ele imediatamente pede ajuda, mas como a Solidão não gosta de companhia, se recusa a ajudá-lo. Mas o mesmo não desistiu, continuou nadando e lá avistou outro barco, era a senhora Tristeza, mais uma vez ele pede ajuda e mas uma vez ninguém o ajuda. Mas quando de repente surge mais atrás outro barco diferente de todos que ali passara, mas era a dona riqueza. Ela disse: não posso ajudá-lo porque em meu barco não tem mais espaço esto carregado de ouro, prata, diamante...*

Nessas ocorrências, há apenas uma “paráfrase” de textos já conhecidos que, por se tratarem de textos de ‘outro’, podem apresentar coesão e coerência, embora observem-se algumas inadequações formais. Como comentamos anteriormente, são os fatores de coesão textual que permitem estabelecer, entre os elementos lingüísticos do texto, as relações

de sentido, conforme Marcuschi (1986). São esses processos de seqüencialidade entre os elementos que ocorrem na superfície textual que asseguram a compreensão do texto como um todo significativo, conforme Koch (1994), mas é necessário construir a autoria, sem o que o aluno não se constitui sujeito do seu discurso.

Mas por que nosso aluno ainda não domina esse tipo de processo? Por que ele não consegue produzir textos escritos de maneira mais clara e eficiente? É importante destacar o papel indispensável do professor, que é o de criar situações verdadeiras de uso da escrita, demonstrando como se redige, em tarefas voltadas para os diferentes sub-processos envolvidos na produção de um texto, trabalhando conteúdos, estrutura e estilo, mostrando como articular os diferentes planos do texto: (palavra, frase, parágrafo e texto). E, acima de qualquer coisa, espera-se que o professor proponha situações de ensino significativas, que mantenham o caráter comunicativo da linguagem desde a alfabetização até o ensino superior, ou seja, durante toda a vida escolar.

O problema pode estar na forma como se ensina, pois não se desperta o prazer de ler e escrever que motivará o aluno a sempre buscar ler e escrever também pelo prazer. É para a “base” que devemos voltar nossa atenção e depois continuar um trabalho integrado que reconheça o aluno como autor de seu discurso.

3. Considerações finais

Este trabalho, que ainda está em sua fase inicial, pretendeu apenas levantar alguns problemas que vão desde o uso de recursos gráficos que afetam ou não a compreensão do texto à falta de termos coesivos dentro do texto. Esses problemas têm várias causas, mas a mais preocupante diz respeito à forma como vem sendo conduzido o processo de ensino aprendizagem de Língua Portuguesa, desde a alfabetização, e a continuidade desse ensino em detrimento do uso, ou seja, está relacionado à grande atenção dada pelo professor ao ensino da norma, fora de um contexto ou em um

contexto não-funcional, que incentiva o aluno a, também, escrever de maneira dissociada, sem coesão, sem coerência, sem distinguir escrita de oralidade, sem o domínio da “norma”, cuja finalidade primeira, senão única, seja o uso.

Assim, é preciso repensar essa posição, uma vez que acreditamos que a gramática é participante desse processo de busca, é meio, apoio e colaboração, cujo fim será a leitura e a escrita de forma crítica e consciente. Pois é pelo caminho da leitura que o professor observa o funcionamento da língua no texto de seus alunos, na organização da escrita e, a partir daí, reflete sobre a língua através da reescrita de textos (ampliando idéias, reformulando frases/orações/períodos de sentido ambíguo ou confuso, adequando palavras e expressões relevantes), no sentido de enriquecer/valorizar as mensagens nele contidas. Concluímos com a observação de Gil (1996): “é da produção textual do aluno que emerge o material vivo de linguagem a ser refletido, comparado e analisado em direção à compreensão e a utilização de gramática.”

Referências bibliográficas

- COSTA VAL, Maria da Graça. *Redação e Textualidade*. Martins Fontes, 1994.
- COOK-GUMPERZ, Jenny. *A construção social da alfabetização*. Porto Alegre, Artes Médicas, 1992.
- GIL, Antônio Neto. *A produção de textos na escola*. São Paulo, Loyola, 1996.
- KATO, Mary. *No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística*. São Paulo, Ática, 1996.
- KOCH, Ingedore G. V. *A coesão textual*. São Paulo, Contexto, 1994.
- MARCUSCHI, Luiz A. *Linguística de Texto: o que é e como se faz*. Recife: Série Debates, 1986.
- SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.