
VIVÊNCIAS EM ESCRITA DE ALUNOS DA EJA: UM PERFAZER SOCIOINTERACIONISTA

Maria das Graças dos Santos Diniz¹
(gr_aca_diniz@hotmail.com)

Zuleide Maria de Arruda Santiago Guimarães²
(zuleidearruda@yahoo.com.br)

INTRODUÇÃO

No âmbito das políticas nacionais de educação, discutir o processo da escrita numa sociedade brasileira onde não só apresenta nossas dificuldades e limitações enquanto profissional da área de língua, também é observável uma pluralidade, exclusão e fragmentação social, lingüística e econômica. Tomando em seu sentido amplo, em sua dimensão sócio-histórica, a escrita está correlacionada a um contexto sociocultural (MARCUSCHI, 2001). Dessa forma, esse trabalho se insere num percurso de pesquisa em que se observa o processo da escrita como objeto de estudo e ensino, na história da educação brasileira que aponta para a prática de escrita relacionada com as vivências sociais dos sujeitos escritores. Tal tendência evidenciou-se a partir das concepções Pós-Modernas da própria escrita.

Assim, o foco da pesquisa centra-se nas produções textuais escritas coletadas de dois dos nossos alunos do 6º ano, antiga 5ª série, da EJA na E. E. E. Fundamental e Médio Prefeito Williams Arruda da rede pública, situada em Campina Grande, (PB). Na tentativa de investigar, nessas produções, suas próprias vivências, empreendemos uma pesquisa qualitativa com dados empíricos coletados após a realização da nossa leitura, com o texto intitulado “As formigas”, de Lygia Fagundes Telles, a partir da qual haveria uma discussão seguida de uma produção textual elaborada pelos alunos. Mesmo percebendo que os nossos alunos não tinham conhecimento sobre o gênero solicitamos que relacionassem a temática a suas experiências de vida, buscando uma aproximação entre essas experiências e as características do texto lido. Os dados apresentaram-se muito significativos para nós à luz de uma visão sóciointeracionista da escrita em detrimento de sua visão autônoma, uma vez que revelaram as vivências dos alunos de acordo com seus contextos sociohistóricos.

Nesse contexto, o trabalho tem por objetivo reconstruir a trajetória da escrita nos últimos quatro séculos, realçando sua importância na sala de aula como uma atividade sóciointeracionista. Para tanto, este estudo ajudará os profissionais da área de língua portuguesa a ampliar seus conhecimentos em relação à escrita não como algo já definido, mas a ser definido dependendo de seu autor/leitor, e, ajudará no seu aperfeiçoamento das estratégias de produção textual utilizadas na referida escola, bem como em outras instituições de ensino

1- O SURGIMENTO DA ESCRITA COM SEU RESPECTIVO VALOR NA SOCIEDADE

O surgimento da escrita aconteceu quando o homem deixou de ser nômade para ser sedentário e iniciou a cultura do alimento e a criação de animais, ou seja, ele necessitava de um recurso para registrar o número de animais que possuía, bem como quantidade de alimento estocado. Anos depois, a escrita passou a ser utilizada para registrar os dias do ano, calendário, grandes feitos, batalhas, tratados, proclamações de governantes, casamentos, empréstimos, orações, e assim por diante. As pessoas comuns (humildes) dessa época não precisavam dominar a escrita, pois seus cargos na sociedade não exigiam tal conhecimento. Mais tarde, obras literárias começavam a ser registradas e pessoas de classe mais alta também aprendiam a ler para terem acesso a tal conhecimento, muito embora o domínio ou não da escrita não fizesse diferença para a maioria das pessoas. (HIGOUNET, 2003).

No final do século XVIII com a revolução industrial, as mudanças na sociedade foram drásticas, pois os avanços tecnológicos reduziam as pequenas oficinas e davam lugar a produtos fabricados em massa, resultando na eliminação da classe de artesãos e trabalhadores rurais e no surgimento da classe de operários, explorada até o fim da vida. (HIGOUNET, op cit)

Na tentativa de melhorar essa situação e esse perfil da população, a escolaridade foi instaurada obrigatoriamente no final do século seguinte, momento em que a aquisição da escrita passou a ser sinônimo de sucesso. . (HIGOUNET, op cit). No entanto, em meio a uma sociedade detentora de uma hierarquia social bem definida até o final do século XIX e início do século XX, o conhecimento da escrita não era

considerado uma deficiência, pois todos podiam ter acesso a ofícios proporcionadores de uma vida bem sucedida com conforto para si e suas famílias. (HIGOUNET, op cit)

Já na pós- modernidade, o não conhecimento da leitura e da escrita é sinônimo de fracasso escolar e, conseqüentemente, do fracasso do indivíduo como ser social, uma vez que, nos padrões dessa sociedade, é somente através da escolaridade que a pessoa poderá vir a “ser gente”, ou seja, ter acesso a cultura, dinheiro, poder e felicidade. (HIGOUNET, op cit) “Em decorrência disso, passou a valer, na sociedade, a cultura dada na escola e, como argumenta Gnerre (1987, p. 4), “uma variedade lingüística ‘vale o que ‘valem’ na sociedade os seus falantes, isto é, vale como reflexo do poder e de autoridade [...]”. Mesmo no contexto escolar são dispensados à escrita vários olhares, como veremos.

2- A ESCRITA COMO OBJETO DE ENSINO

A escrita passou a ser objeto de estudo lingüístico no final da década de 70, sendo investigada na academia em um momento em que o seu valor foi relativizado, somando-se um valor à sua oralidade, que na perspectiva tradicional da linguagem até então era inexistente. (PIETRI, 2008)

Devido ao exame vestibular do CESCEM (Centro de Seleção de Candidatos às Escolas Médicas e Biológicas), a “*redação escolar*” constituiu-se em objeto de estudo de pesquisas acadêmicas, no estado de São Paulo. “*Não havia no país, até então, pesquisas que tivessem como objeto de estudo o texto escrito produzido em contexto escolar*”. (PIETRI, op cit). As primeiras pesquisas sobre “*redação*”, em 1976, originaram-se de trabalhos pioneiros dos estrangeiros, sem os quais não haveria fundamentação eficaz para a produção escrita enquanto recurso de avaliação. De acordo com Pietri (op cit) o número 16 dos *Cadernos de Pesquisa* apresenta um estudo realizado por Viana (1976) a respeito da eficácia do uso da *redação* como instrumento de avaliação no vestibular e a inexistência de estudos sobre “*redação*”.

Sendo a produção escrita valorizada e constituída como objeto de estudo lingüístico, tornou-se possível a ampliação de materiais a serem explorados cientificamente pela Linguística. A ampliação desses estudos não teve como único interesse os diversos tipos de estruturas semióticas, mas sim, os estudos lingüísticos daquele período em que a escrita estava sendo vista em outra perspectiva. “*Ao constituir*

a escrita escolar em material de análise, os estudos lingüísticos redimensionaram seu campo de pesquisa ao considerar a modalidade escrita um objeto válido”. (PIETRI, op cit).

3- CONCEPÇÕES DE ESCRITA EM CONTEXTO DE USO

Até a pouco tempo, a escrita era algo secundário e subordinado a formas de produção que não implicavam no domínio da mesma. Na modernidade, a incorporação da ciência ao processo produtivo envolve a exigência da disseminação das formas do código da escrita. O direito positivo é um direito registrado por escrito, muito diferente do direito natural que é espontâneo, transmitido pelos costumes. Assim, o domínio da escrita se converte numa necessidade generalizada. (HIGOUNET, 2003)

Nesse contexto, podemos afirmar a importância da escrita na sociedade mesmo que alguns educadores de língua materna adotem uma concepção de escrita que ignoram, na pós-modernidade, os vários contextos sociais de origem dos seus educandos que poderiam envolvê-los no momento de suas produções escritas. Diante dessa ignorância é fadado aos alunos um processo de produção escrita autônomo que leva horas a fio.

De acordo com Antunes (2003), há atividades de produção textual que desrespeitam o posicionamento do sujeito escritor na construção e na testagem de suas ideias. Com isso a *prática da escrita* se limita a regras gramaticais que acontece num processo *mecânico e periférico* onde o escrever “certo” é o mesmo que não ter problemas ortográficos, de concordâncias entre outras formas consideradas pela gramática tradicional.

Para Antunes (op cit), essa prática de escrita volta-se a exercícios com frases soltas, ou seja, fora do seu contexto, o que redundará na falta de sentido para a aprendizagem do aluno. Nessa perspectiva, os educadores de língua materna estão exercitando “*a linguagem ao contrário, ou seja, a linguagem que não diz nada*”. Uma atividade de escrita que não garanta nenhuma ação interacional, esta não “*estabelece a relação pretendida entre a linguagem e o mundo, entre o autor e o leitor do texto*”; a exemplo de exercícios com separação silábica, reconhecimento de dígrafos, pronominais, verbais, vocálicos, consonantais entre outros que foram eficazes em algum

tempo da história da escrita. Hoje, isso já não surte o mesmo efeito de antes, pois estamos em uma sociedade em que tudo gira em torno de um contexto social e histórico.

Esse momento histórico da escrita em que o sistema educacional tinha uma concepção de escrita focada na língua, professores e avaliadores da produção textual estavam preocupados com a estrutura gráfica do texto, deixando de lado todo um contexto de significados e sentidos na estrutura textual. Assim, de acordo com Koch & Elias (2010) o que estava subjacente a essa visão de escrita, era “*a concepção de linguagem como um sistema pronto, acabado, devendo o escritor apropriar-se desse sistema e de suas regras*”, em detrimento de uma visão de escrita à luz do sócio interacionismo, conforme veremos.

4- A ESCRITA NUMA PERSPECTIVA SÓCIOINTERACIONISTA

Partindo da discussão sóciohistórica da escrita, podemos afirmar que não foi tão prático reconhecer a relevância dela no século XVIII e XIX, pois como podemos observar nesse percurso histórico, a sociedade era bem definida hierarquicamente, ou seja, as pessoas trabalhavam para se manter e sustentar suas famílias, não necessitando do conhecimento/domínio da escrita. Mesmo depois da revolução industrial não foi dada à escrita a importância que ela tem hoje, qual seja a de ascensão social.

No final da década de 70, os olhares da sociedade voltaram-se para a escrita em virtude do CEMEC ter constatado a possibilidade de avaliação dos candidatos a partir de suas produções textuais. Isso impulsionou, no Brasil, as pesquisas lingüísticas, só que com algumas lacunas. Como a escrita, aqui, ainda não era objeto de estudo, os pesquisadores, para nortearem com eficácia suas observações, tiveram que recorrer a pesquisadores estrangeiros.

À medida que as pesquisas foram se evoluindo em torno da escrita, duas grandes tendências marcavam a “*percepção de linguagem*”: uma delas explana a língua como um sistema pronto e acabado, ou seja, um conjunto de signos abstratos e regras desvinculadas de um contexto sócio interacional. Essa QUE norteou os educadores da época no desenvolvimento do processo de escrita com seus alunos, ainda dá-se em algumas instituições de ensino. O que rege a segunda tendência é a concepção de escrita como um sistema sócio interacional, ou seja, centrada na língua enquanto uma atividade

social em interação verbal que envolve dois ou mais interlocutores, sendo assim, um *sistema-em-função*. (ANTUNES, 2003)

Nessa perspectiva, Morato (2004) argumenta que a linguagem não está limitada apenas às “*circunstâncias e referências*” do mundo social, mas sim, ela é constituída de ações humanas, ou seja, esta “*predica, interpreta, representa, influencia, modifica, configura, contingencia e transforma*” o contexto social através do(s) sujeito(s) ativo(s) na interação. Assim, a língua não é constituída apenas de signos sem significados e sem significantes, mas, de ação entre os sujeitos falantes no meio social, aspecto vislumbrado pela linguística interacional.

A Linguística Interacional aponta que toda e qualquer produção linguística é considerada como “*material interativo*”, tais como: *monólogos, solilóquios, textos escritos, conferências, discurso interior etc.* Assim, podemos afirmar que o ser humano vive e corresponde a ações na interação uns com os outros ou até mesmo quando age sozinho, mas, sempre dependendo de outras ações para desenvolver a sua. Disso decorre a explicação cabível de que somos seres constituídos socialmente, evidenciando-nos nas nossas ações sociointeracionais. (MORATO, op cit) À luz do sociointeracionismo, analisamos duas produções textuais (dos alunos x e y), as quais estão digitadas e escaneadas, na tentativa de mostrar que a escrita foi processada a partir das vivências próprias de cada aluno. Salientamos que as histórias narradas têm uma seleção lexical bem diferente, porque ambos pertenciam a contextos/vivências sociais diferentes. As narrativas coletadas estavam inseridas na nossa proposta enquanto professora de Língua Portuguesa, que era a produção de uma história de aventura.

A violência em uma pescaria
Em um certo dia de sol três jovens saíram para pescar quando de repente os federais chegaram e começaram a perseguir os três enussetes. Pare um dos ganbeis falou, e em seguida já dercerão batendo sem menor satisfação. As pessoas que naquela hora passava, sentia muita pena mais não podia fazer nada, so se lamentava, era emgraçado quando olhava meus amigos apanhando, mais quando a minha pessoa apanhava eu ficava com muita raiva e a minha vontade era de revidar. Moral da história. (Isso causa revolta).

Essa primeira produção textual foi escrita por um jovem de 24 anos, pai, solteiro e sem grandes responsabilidades para com a sua vida e nem com a da sua família, uma pessoa com uma ideologia de liberdade plena.

A violência em uma pescaria

1. Em um certo dia de sol três jovens saíram para pescar quando de repente os federais chegaram e
2. perseguirão os três enussetes. Pare um dos ganbeis falou, e em seguida já dercerão batendo sem menor
3. satisfação. As pessoas que naquela hora passava, sentia muita pena mais não podia fazer nada, so se
4. lamentava, era emgraçado quando olhava meus amigos apanhando, mais quando a minha pessoa apanhava
5. eu ficava com muita raiva e a minha vontade era de revidar. Moral da história. (Isso causa revolta).

Ago
ra
veja
essa
seg
und
a
pro
duç

ção textual:

Estória de aventura

Bom meu nome é nilson, e numa sexta noite, aconteceu esse fato que eu vou contar um pouco dele nessa história, tudo começou com uma viagem, para acompanhar minhas sobrinhas, que dançavam em uma quadrilha aqui do bairro. isso foi na cidade de cuité. tudo ocorria bem a quadrilha foi uma das melhores, na que na ora da votação começou o tumulto, não ganhamos o concosso, e ainda de quebra a quadrilha que ganhou ficou provocando a nós, ae foi um quebra pal daqueles, eu bati, apanhei, mas o pior tava por vim, só tinha dois polícia na cidade, e um deles me deu voz de prisão e, ainda por cima min podeu daí eu revidei, bati na policia pra valer, e não foi preso conseguí fugir, bom hoje eu mim arependo e não aconselho isso a ningei, bem minha aventura foi essa ae.

Estória de aventura

1. Bom meu nome é nilson, e numa sexta noite, aconteceu esse fato que eu vou contar um pouco dele nessa
2. história, tudo começou com uma viagem, para acompanhar minhas sobrinhas, que dançavam em uma
3. quadrilha aqui do bairro. isso foi na cidade de cuité. tudo ocorria bem a quadrilha foi uma das melhores. na
4. que ora da votação começou o tumulto, não ganhamos o concosso, e ainda de quebra a quadrilha que
5. ganhou ficou provocando a nós, ae foi um quebra pal daqueles, eu bati, apanhei, mas o pior tava por vim,
- 6- só tinha dois policia na cidade, e um deles me deu voz de prisãoe, ainda por cima min podeu daí eu
7. revidei, bati na policia pra valer e não foi preso conseguí fugir, bom hoje eu mim arependo e não
8. aconselho isso a ningei, bem minha aventura foi essa ae.

Essa segunda produção textual também escrito por um jovem de 28 anos, pai, casado e com um senso de responsabilidade bem madura em relação ao primeiro autor. Sua ideologia de vida é acreditar que o ser humano pode mudar de atitude a qualquer tempo e em qualquer hora de sua vida.

Durante a reflexão das duas produções textuais acima, foi relevante termos observado primeiramente, os elementos constituintes da comunicação textual (produção e recepção do texto escrito) dos alunos/autores, para, em seguida, termos pontuados fatores que designaram a produção escrita como uma atividade sociointeracionista.

O contexto de produção (KOCH&ELIAS, 2006), foi em sala de aula do ensino da EJA durante a realização da aula de Língua Portuguesa por nós ministrada

objetivando desenvolver uma produção textual a partir da leitura e discussão temática do conto intitulado “As formigas” de Lygia Fagundes Telles, referente à história de duas primas (estudante de medicina e de direito), ambas carentes de hospedagem em lugar barato e aconchegante. Nesse intuito, conseguiram alugar um quarto em num sótão de uma velha casa cuja moradora era uma estranha senhora que guardava uma caixa de ossos de um anão. À noite, aparecia uma trilha de formigas que montava aquele esqueleto. As estudantes ficaram assombradas e, como forma de se livrarem desse inconveniente, foram embora ao anoitecer, para que a velha bruxa não as impedissem. Tal tentativa não deu certo, pois quando encararam a casa, “*só a janela vazada nos via, o outro olho era penumbra*”.

Depois da discussão desse texto os *alunos/autores* montaram a produção textual a partir do que foi proposto por mim enquanto professora de Língua Portuguesa em sala de aula: produção de uma história de aventura. Eles desenvolveram sua produção escrita a partir do texto base e dos seus conhecimentos prévios. Tendo passado pelos primeiros passos que dão suporte ao início da produção escrita dos alunos, restou ao *leitor inicial* (o professor - eu-) recolher essas produções com o propósito e averiguá-las se estavam coerentes ou incoerentes tendo em vista seu conhecimento sócio lingüístico discursivo.

Ao ter verificado os textos (Estória de aventura) na tentativa de analisá-los à luz do sociointeracionismo o que evidencia os tipos de interação que esses produtores mantêm no seu dia a dia, (Estória de aventura) percebemos que o léxico selecionado pelo segundo autor (ausência de gírias) foi diferente do primeiro (presença de gírias) pelo simples fato de que eles pertenciam a um contexto social diferente. Ao termos observado essa diferença nas produções textuais pudemos constatar o fato de que somos seres constituídos socialmente.

Os dois alunos/autores desenvolveram suas produções em meio a uma interação entre eles e eu enquanto professora, bem como entre eles e os outros amigos de sala. Devido a essa interação, fizeram a atividade de escrita com a intenção de informar suas aventuras ao leitor inicial que era a minha pessoa no papel de professora. Com isso foi possível afirmar que todo escritor tinha um objetivo para sua escrita, ou seja, a escrita não descartava uma função social, revelando a posição social de quem estava escrevendo. O gênero textual, por sua vez, a ser desenvolvido durante esse processo

dependia de quem estava escrevendo e do objetivo do escritor. As produções se adequaram exatamente ao que foi proposto por mim enquanto professora de língua materna.

Outro fator muito importante que comprovou a escrita como uma atividade sociointeracionista, foi o conteúdo informado por eles em seus textos. Vimos que o que eles estavam narrando foram fatos a eles pertinentes em meio a um contexto social. Daí, Koch&Elias (2010) argumentaram que a *“escrita é um processo que envolve a escolha de um gênero textual em consonância com práticas sociais.”* Nessa perspectiva, o escritor recorreu a estratégias lingüísticas, textuais, pragmáticas, cognitivas, discursivas e interacionais para ter desenvolvido sua produção escrita.

5- CONSIDERAÇÕES FINAIS

A importância da escrita no contexto social brasileiro foi um passo relevante para os estudos lingüísticos de nossa nação, pois no princípio esta atividade de produção textual era apenas para o registro de informações e reservado a uma elite, nos dias de hoje seu papel é completamente diferente por ser pré-requisito básico na formação do sujeito aprendiz na sociedade. É a porta de entrada para a cultura, saber tecnológico, científico etc. Além desses pontos relevantes a escrita hoje é sinônimo de ascensão social.

Assim, todo o processo textual dos alunos/autores ocorre numa relação intrínseca, onde eles foram envolvidos em um contexto sócio interacional de leitura e escrita interdependente. Devido a todo esse contexto social de produção (KOCH&ELIAS, 2006), os escritores compreenderam e construíram o sentido do texto base *“As formigas”*, para produzirem seus textos. Nesse sentido, fica evidente que as informações foram geradas em meio a uma atividade interacionista, pois, os dois textos relatam acontecimentos que ocorreram com eles em meio a uma prática social.

Para tanto, é observável nessa análise, que todo o processo textual, desde a leitura até o produto final das histórias de aventura, levou os alunos-autores a desenvolverem seus textos de uma forma que os elementos narrativos foram contemplados, mesmo sem a minha pessoa no papel de professora ter mencionado em nenhum momento da aula. A este resultado (KOCH&ELIAS, 2006 e KLEIMAN (1989)

argumentam que a relação interdependente entre leitor, autor e texto reflete na escrita. A este caso o texto base junto a todo processo de leitura e discussão temática refletiu na produção textual dos alunos/autores.

6- REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, Irandé. *Aula de Português: Encontro e Interação*. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

GNERRE, Maurizio. *Linguagem, escrita e poder*. 2ª Ed. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

HIGOUNET, Charles. *História concisa da escrita*. São Paulo: Cortez, 2000.

KLEIMAN, Angela, *Texto e Leitor: Aspectos cognitivos da Leitura*. 12 ed. São Paulo: Pontes, 1989, pp. 13-27.

KOCH, I. V & ELIAS, V. M. *Leitura, texto e sentido*. In _____. *Leitura e compreender: os sentidos do texto*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2006, pp. 9-37.

KOCH, I. V & ELIAS, V. M. *Ler e Escrever: Estratégias de Produção Textual*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2010

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Da Fala para a Escrita*. São Paulo: Cortez, 2001

MORATO, Maria Edwiges. *O Interacionismo no Campo Linguístico*. In. *Introdução à Linguística: Fundamentos Epistemológicos*. vol. 31. São Paulo: Cortez, 2004.

PIETRI, Émerson de. *Concepções de linguagem e ensino da escrita em materiais didáticos*. Disponível em<
http://www.gel.org.br/estudoslinguisticos/volumes/37/EL_V37N2_04.pdf>