ESCRITA: UM TRABALHO SOBRE A LINGUAGEM COM ALUNOS DE 1º GRAU

Maria Célia Ribeiro da Silva[*]

Este trabalho originou-se de uma reflexão sobre o seguinte texto, escrito numa carteira de sala de aula: "Tudo que eu sei devo ao mundo, à rua, à vivência e, principalmente, a mim mesmo. Nunca aprendi nada em colégio. Minto. Aprendi a odiá-lo". Na ocasião, nos limitamos a registrar apenas as palavras, embora o texto apresentasse um autor definido - um estudante de escola pública do período noturno, se bem nos recordamos. A leitura desse texto nos conduziu a alguns questionamentos: que motivos levariam esse aluno (quiçá outros) a não ver na escola significado algum?. O que dizer da escola, que direciona o aluno a pensar assim?

A essa inquietação veio associar-se o fato de estarmos trabalhando, na época, com uma turma cujo processo de ensino-aprendizagem se mostrava bastante proveitoso, em virtude das relações que fomos estabelecendo com a turma - uma 8ª série -, especialmente durante o segundo semestre do ano de 1995.

Em função desses dois contextos aqui expostos, decidimos realizar um trabalho que estreitasse ainda mais a interação professor/ aluno e conduzisse os estudantes a perceberem o espaço da sala de aula como um ambiente acolhedor de experiências vividas, oriundas ou não do contexto escolar. Para tanto, criamos um espaço, nas aulas de Língua Portuguesa, para a elaboração de um diário dialogado e um livro de quadrinhas.

A atividade com o diário dialogado teve início no mês de julho, desenvolvendo-se durante todo o segundo semestre. Nesse período, a turma revelou-se receptiva à idéia, apresentando sugestões para o título, indagando sobre os assuntos que fariam parte do diário, apontando alternativas sobre o tipo de caderno que se prestaria para esse fim etc. Quanto à escolha do título, os alunos optaram por "Rasgando o verbo", em meio a muitas sugestões, como "Coração de Estudante", "Diário do Estudante", entre outras que, no momento, nos fogem da memória. Para os primeiros escritos, sugerimos o relato de fatos do cotidiano escolar (ou extra-classe), a citação de livros lidos durante o período, a reprodução de poemas, de letras de músicas e a introdução de receitas culinárias. Ainda foram incluídos, agora a critério dos alunos, recados, salmos, avisos, homenagens, pensamentos, frases "teens". Foi escolhido para a organização do diário um caderno comum de que já dispunha um dos alunos.

A circulação do diário entre os alunos ocorreu de forma democrática, isto é, a atividade de escritura e a freqüência ao caderno ficaram a critério dos estudantes, que logo providenciaram uma capa para o diário.

---

[*] Aluna do Curso de Especialização em Lingüística Aplicada ao Ensino de Língua Portuguesa.

A prática de escritura no diário desencadeou o envolvimento dos alunos com diferentes tipos de textos, constituindo-se o trabalho com a escrita uma atividade cada vez mais estimulante e prazerosa. Em vista disso, resolvemos dinamizar o processo de escrita, desenvolvendo um estudo com quadrinhas populares, que culminou com a produção de um livro intitulado "Escrevendo quadrinhosamente", experiência que será objeto de nossa apreciação numa outra oportunidade.

A revisita aos materiais escritos pelos alunos obriga-nos, hoje, a olhar a experiência com o diário de uma outra forma, conduzindo-nos a apontar leituras direcionadas para as razões que regem ou motivam a escritura no cotidiano e, mais especificamente, no dia a dia do contexto escolar. Seria, noutros termos, buscar respostas para a questão "Por que e quando escrevemos?". E, aqui, cabe uma referência a Foucambert: "**As pessoas escrevem ou lêem quando estão diretamente ligadas ao acontecimento**". (1993a: 25-26).

Parece ser esse o fator em que se apoiou todo o processo de escritura do diário. Chamou-nos atenção, inicialmente, a seriedade e o compromisso com os quais se apegaram os alunos para escrever os textos, isso porque se trata de um tipo de escrita muito comum na vida pessoal do adolescente e, provavelmente, porque o diário se constitui uma espécie de confidente. Aqui, os adolescentes tomam a palavra para dizer de si mesmo e de sua relação com o outro, a ainda, para falar de assuntos que o tocam diretamente, como amor, injustiça, violência, amizade, valores etc. Esse encontro com experiências que lhes dizem respeito percorre os diversos tipos de relatos produzidos, alguns voltados para fatos e falas de sala de aula, outros para situações vividas no intervalo das aulas e alguns para além do ambiente escolar.

Quanto ao primeiro tipo de relato, este teve como tópicos mais recorrentes:[1]

1. o respeito à indisposição do colega:

"... no meio da aula Nívea cabisbaixa começou a chorar, a professora perguntou o que ela estava sentindo. Ela respondeu que estava com dor de dente, logo em seguida, ela perguntou à professora se podia se retirar, a professora falou que sim..."

2. a freqüência de aulas vagas:

"... sexta-feira na aula de matemática o professor não veio, justo no dia que estávamos com a maior disposição."; "Hoje, tivemos 1ª e 2ª aula vagas..."

3. a votação para presidente de classe:

"Ontem, o dia foi ótimo: escolhemos o presidente e a vice. Temos o Claudionor e a Herlânia à frente da classe..."

4. os momentos de ansiedade que antecederam a apresentação dos livros:

"... eu não consigo esquecer a apresentação um segundo, sim eu já ia esquecendo de falar de Ana Paula, parecia mais nervosa do que eu..."

[1]Os trechos foram reproduzidos tal como escritos pelos alunos

5. o espaço privativo da escola:

"... hoje quando cheguei na escola notei que tinha algo diferente, colocaram tipo um portão na rampa, parece mais uma prisão, mais do que já é..."

6. o discurso brando do diretor:

"... Amanhã de 9:00 é o ensaio para o desfile de sete de setembro, eu não sei se desfilo, porque uma hora o diretor diz que todos vão ganhar um ponto, outra hora ele diz que os professores que vão dar um ponto só são os professores de geografia, ciências e artes, o que eu quero mesmo é um ponto em matemática..."

7. o abuso de autoridade do colega:

"... quase que Edjane apanha de Nívea (bruxinha) porque ela queria escrever sobre o jogo de ontem (...) Nívea ficou indignada porque Edjane não queria que ela escrevesse sobre o jogo (elas tiveram um bate-boca, foi na aula de história) e no final Nívea não escreveu no diário; Ela ficou com raiva, eu também ficaria porque a professora (Célia) falou que no diário a gente escreve o que quizer, o que acontece fora e dentro da sala de aula..."

8. o comentário positivo sobre uma aula:

"Hoje, na 1ª e 2ª aula, nossa professora de Química deu uma aula extra. Uma aula de Ed. Sexual, foi uma aula super divertida, realmente ela sabe ensinar essas coisas com muito humor..."

9. o entusiasmo nos jogos da escola:

"... O jogo da gente começa com a nossa entrada na quadra, todas nós de mãos dadas e acreditando em vencer (...) O jogo começa muito nervoso e ficou empatado em 0 x 0. Michelle durante o jogo ficou gritando: coloca Ana Paula... Mas Jonatan parecia que tinha desanimado e não modificou o time..."

10. o contraste de pontos de vista sobre a festa dos professores:

"Festa dos professores (versão de Nívea) - Pra mim a festa foi mais ou menos porque alguns professores faltaram (...) Quando 'uma aluna' começou a estourar as bolas de assopro que eu trouxe para enfeitar a sala fiquei meio triste e quando a 'outra' começou a varrer a sala depois da festa achei uma tremenda falta de educação...";
"Festa dos professores (versão da Ana Paula)... Eu e Marcelo, Jahelina e Fernando ficamos dançando juntinhos até 5:00hs da tarde. Eu ao contrário de Nívea 'adorei' a festa, melhor que essa só outra..."

Como se percebe, através da leitura dos trechos acima, os usos que os alunos fazem da escrita não se limitam ao registro de informações. Afinal, escreve-se

também para "que se pense o mundo em vez de simplesmente nomeá-lo" (FOUCAMBERT, 1994:81). É notadamente esse tom discursivo que marca alguns fragmentos mencionados, especialmente aqueles que se apresentam topicalizados em 5, 6, 7, 8, 9 e 10. Observamos nesses trechos um índice de tomada de posição que começa a se explicitar no trabalho com a linguagem escrita. Escreve-se, nesse caso, para pôr questões em discussão, defender opiniões, avaliar comportamentos, criar vínculos com o leitor. Nessa perspectiva, convém destacar um texto, exemplar em meio a essa série de relatos que dizem respeito aos fatos ocorridos na sala de aula. Nesta produção, o aluno, denunciando e respondendo a uma situação de conflito vivida, enuncia-se pela palavra, ou, nos termos de Foucambert, **"escreve para transformar a realidade"**(1993b:46). Leia-se a seguir a reprodução do texto:

Campina Grande, 08/08/95

DIREITO DE RESPOSTA!!!

Caro leitor,

Eu sou a pessoa 'insultada' na página que antecede a esta, e venho por meio deste DIREITO DE RESPOSTA mostrar o que realmente aconteceu.

Neste ano irá acontecer, no colégio, uma eleição para escolher um novo diretor. E Nívea (como sempre, ela), resolveu candidatar a professora Gilma (e é bom dizer que isso ocorreu sem sua permissão ou conhecimento).

Na aula de português Nívea pediu para a professora Célia ajudar na "campanha eleitoral", só que ela não quis, já que Gilma não estava sabendo de nada. Então Nívea perguntou para a classe se nós queríamos que Gilma fosse nossa futura diretora. Eu respondi que não, pelo fato de Gilma ser um pouco "grevista", Nívea ficou uma fera comigo, e daí Jahelina deu a idéia de nós elegermos o nosso professor de Ed. Física, todos nós aprovamos a idéia, bem, quer dizer, quase todos, como sempre Nívea foi contra.

Foi esse simples fato que fez Nívea falar tanto sobre mim.

Eu acho que tenho o direito de expor minhas opiniões, que foi o que eu fiz. E como diria Nívea "Nós devemos respeitar as opiniões dos outros".

Papo encerrado.

Como se vê, a leitura desse texto aponta para uma série de recursos utilizados pelo aluno para tentar seduzir o leitor, induzindo-o a acreditar que o tratamento dado ao ocorrido, na forma apresentada pela colega, não revelou a verdade dos fatos. Observe-se que o aluno tenta a adesão do leitor pela escolha de estratégias que envolvem desde o tipo de texto até a seleção de itens lexicais. No primeiro caso, tem-se uma estrutura típica dos textos jornalísticos, que se revela, a princípio, através da expressão *DIREITO DE RESPOSTA*. Em seguida, abre-se o texto com uma chamada gentil ao leitor (do diário), representada através da frase ***"caro leitor"***. Entrando no texto propriamente dito, o aluno busca, inicialmente, desfazer o suposto mal entendido, reconhecendo-se como a pessoa anônima citada

disfarçadamente no texto de um colega. Tal atitude objetiva, talvez, estabelecer para o leitor uma imagem positiva do aluno em questão - a daquele que não foge às discussões. Observem-se, no primeiro parágrafo, as sentenças utilizadas para sugerir essa idéia: "*Eu sou a pessoa 'insultada' na página que antecede a esta, e venho por meio deste DIREITO DE RESPOSTA mostrar o que realmente aconteceu".* No segundo e terceiro parágrafos, o estudante relata a sua versão do fato, assinalando vez por outra seu desafeto em relação ao "adversário": "*... E Nívea (como sempre, ela)...*", "*... quer dizer, quase todos, como sempre Nívea foi contra*". Ainda nesses parágrafos, percebe-se o desejo do aluno em querer questionar a atitude da colega, ora citando o fato de a professora Gilma não ter tomado conhecimento da decisão, como na passagem "*... (e é bom dizer que isso ocorreu sem sua permissão ou conhecimento)* ", ora ironizando o caso, quando utiliza a expressão *campanha eleitoral* entre aspas.

No quarto e quinto parágrafos, o foco é para a escolha lexical de que o aluno lança mão para persuadir o leitor do diário. Verifique-se, por exemplo, a ênfase dada aos termos "*simples*" e "*tanto*", o que coloca o autor do texto na posição de vítima da situação. Observe-se, também, a forma como o texto é concluído. Aqui o aluno apropria-se das palavras do outro - seu adversário - em benefício próprio, tentando com isso fundamentar sua argumentação: "*Eu acho que tenho o direito de expor minhas opiniões, que foi o que fiz. E como diria Nívea devemos respeitar as opiniões dos outros*" (grifo nosso). Por fim, fecha a discussão com a expressão "*papo encerrado*".

Importa ressaltar que, na escola, o procedimento do autor desse texto limitava-se à audição das aulas e à leitura de livros, agenda dos colegas e revistas. Recusava-se a escrever sobre tópicos das disciplinas, argumentando ser uma atividade maçante e cuja freqüência fazia doer as mãos. Note-se, nesse comentário, o conceito que, até então, o aluno tinha da escrita: um código de representação da linguagem. E, aproveitando a deixa, vale dizer, um conceito embalado pela escola, que insiste em ver a escrita como a representação do pensamento e não como a (re) construção da realidade.

O texto ora analisado parece confirmar as palavras de Foucambert: **"Escrever é precisamente trabalhar a linguagem escrita para se descobrir o que se tinha a dizer"**(1994:77). Essa foi provavelmente a expectativa que conduziu a construção deste e de outros tipos de relatos que veremos a seguir. No texto acima, o aluno se mostra de tal forma comprometido com o poder de dizer da escrita que chega a romper a seqüência de relatos, tão característica no diário da turma, criando um outro tipo de texto que vem atender de imediato a seu objetivo: responder a um colega. Esse comportamento revela a funcionalidade que o produtor desse texto atribui à escrita, o mesmo se pode dizer em relação a seu interlocutor que, conhecendo a força de resposta do outro, decide deixar o "jogo", destacando do diário o texto que deu origem à discussão.

Valorizar os textos produzidos a partir de experiências como a do diário dialogado significa, num primeiro momento, refletir sobre o tratamento dado aos gêneros textuais na sala de aula. Questionar, por exemplo, o fato de se estudar a

tipologia de textos seguindo uma ordem pré-estabelecida em que a narração e a descrição constituem assuntos de uma determinada série e a dissertação de uma outra. Em outras palavras, tomar essa oportunidade para ensinar aos alunos a estrutura daquele texto produzido a partir de uma situação vivida, seja ele uma narrativa argumentativa, um texto opinativo ou informativo. Levá-los a observar as estratégias ultilizadas pelo colega para conferir a seu texto um caráter funcional e, portanto, um modelo em meio aos demais.

Quanto ao segundo tipo de relato, sobre as experiências vividas no intervalo das aulas, a ênfase é para os seguintes tópicos:

1. a tomada de decisão nas brincadeiras:

"... íamos brincar de pega-pega, mas ninguém quis. Então Edjane inventou uma nova brincadeira: 'calça de Bruno'..."

2. o espírito de cooperação:

"... Na hora do intervalo, Nívea disse que iria pagar o lanche para todos, foi aquela confusão, todos queriam sonhos, mas Nívea tinha que tirar a passagem do ônibus. Ficou faltando 10 centavos e Claudionor emprestou 1 real para ela pagar segunda-feira".

No primeiro trecho, o aluno procura preservar a face do colega - ou a sua própria, talvez - apresentando o verbo na primeira pessoa do plural (*íamos*), atribuindo, assim, a sugestão da brincadeira de pega-pega a todos, comportamento que se apóia no fato de a turma, na ocasião, não ter aceitado a brincadeira. No segundo trecho, há um destaque para espírito de cooperação de uma aluna para com a turma:"... *Nívea disse que iria pagar o lanche para todos*", e de um colega para com outro colega: "... *Ficou faltando 10 centavos e Claudionor emprestou 1 real para ela pagar segunda-feira*".

Os dois trechos analisados acima revelam a relação de cumplicidade que vai se firmando entre os alunos e a experiência de escrita no diário, fato que, no primeiro contexto, é anunciado quando o aluno, omitindo o nome do colega que propôs a brincadeira, usa a escrita para se "esconder", para ocultar informações. No segundo contexto, toma a escrita para comunicar ao leitor o ambiente de companheirismo, de amizade, que rodeia a fase da adolescência.

Os relatos produzidos a partir de acontecimentos extra-classe envolveram:

1. a descontração nos passeios dos alunos:

"... Quando íamos voltando, nós vínhamos andando, quase voando (Ana Paula quase morre, de tão cansada), a gente ia passando por uma empresa chamada 'Nordeste tratores', tinha uma moça na frente, e quando viu a gente andando tão depressa começou a rir, Nívea falou: Jahelina, a mulher tá olhando pra gente e rindo, eu acho que é porque nós estamos andando rápido demais..."

2. o clima de surpresa para comemorar o aniversário de um colega:

"... Quando estava na 3ª aula a gente disse: Daniela vamos beber água na tua casa. Daniela não queria ir de jeito nem um, mas no fim ela acabou indo. (...) Eu, Herlândia e Ana fomos na frente para pegar o bolo que estava na minha casa, depois fomos para a casa de Daniela..."

No primeiro caso, notamos o relato da situação de descontração vivida pelos alunos, ora através do comentário sobre a disposição física de um colega *"... (Ana Paula quase morre, de tão cansada)..."* , enfatizado com o emprego da expressão hiperbólica *"quase morre"*, ora através do resgate da fala de um dos colegas: *"... Nívea falou: Jahelina, a mulher tá olhando pra gente e rindo, eu acho..."*.

No segundo caso, observamos a denúncia do clima surpresa para a realização da festa de aniversário através dos trechos: "... Quando estava na 3ª aula a gente disse: Daniela vamos beber água na tua casa...", "... Eu, Herlândia e Ana fomos na frente para pegar o bolo que estava na minha casa...". O fato de se auto convidar para beber água na casa da aniversariante e "ir na frente para pegar o bolo" traduz a atitude do aluno em querer mostrar para o leitor todo o caráter inesperado de uma festa surpresa.

É a narrativa dando conta dos interesses dos alunos. Envolvidos com **"o que dizer", "razões para dizer" e "a quem dizer"**, condições, segundo Geraldi (1993), indispensáveis para a produção de um texto, os estudantes dão a público histórias de vivências, fatos que dizem respeito ao cotidiano, como um passeio, o festejo de um aniversário. Desfazem, assim, a condição do faz-de-conta motivadora da produção de textos narrativos no contexto escolar.

Fechando o círculo dos relatos, uma palavra final sobre a importância da produção de textos na escola. Esse tipo de atividade favorece a devolução da palavra ao aluno, além de refletir a relação (às vezes tensa) que se estabelece entre produtor e leitor (GERALDI, op. cit.). Nessa perspectiva, é preciso desafiar os alunos a escrever, para articular idéias, tomar partido, rever o que foi tomado como correto. Insistir nesse ponto implica trazer para o texto o que se vive, submetendo à crítica ou à avaliação conceitos já estabelecidos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência com o diário dialogado permitiu conduzir os alunos a uma situação real de escrita em que se escreve para defender um ponto de vista, dissimular uma opinião, revelar comportamentos, dar ao conhecimento do leitor fatos de cotidiano. Nesse sentido, o diário produzido pela turma mostrou-se representativo, tomando a feição de um típico jornal. Neste, a freqüência de informações, opiniões, comentários contribuiu para tornar a leitura do diário uma atividade "obrigatória" entre os alunos e, ao mesmo tempo, apresentou-se como o ponto de partida para se desenvolver uma prática de ensino voltada para o caráter funcional da linguagem.

Dado à sua natureza discursiva, tem-se no diário dialogado um instrumento que possibilita o desenvolvimento da competência comunicativa e do pensamento crítico, além de promover a interação entre os alunos e o professor. Convém ressaltar, entretanto, que tal instrumento objetiva apenas auxiliar o trabalho do professor no ambiente escolar, não se identifica, pois, com uma metodologia de ensino.

BIBLIOGRAFIA

ARAÚJO, Denise Lino. A produção textual no contexto de alfabetização de adolescentes e de adultos: considerações teóricas. **A construção da intertextualidade na produção textual de alfabetizandos**. Dissertação de mestrado, UNICAMP, Campinas, 1995, p. 13-18.

FOUCAMBERT, Jean. Mais que alfabetizar, agora é necessário leiturizar. **Nova Escola**, n. 53, mar. 1993a, p. 23-27.

_____ O que a escola precisa saber (e fazer) para formar leitores. **Nova Escola**, n. 54, abr. 1993, p. 46-51.

_____ Preliminares à pedagogia da escrita. In: **A leitura em questão**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994. p. 75-83.

GERALDI, João Vanderley. A produção de textos. In: **Portos de Passagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1993, p. 135-165.