

TEXTOS DIALOGAM

TEXTS DIALOGUE

Eunice Fogaça de Almeida*

RESUMO

O artigo em questão visa discutir as problemáticas presentes na escola, no tocante aos mecanismos envolvidos nos atos da leitura e produção de textos, a partir da concepção de que os nossos alunos, uma vez dominadores da gramática natural de falantes, encontram-se distanciados da produção de textos, apresentando inúmeras dificuldades no ato da escrita e, destarte, refutam tal prática, sem entender o seu verdadeiro significado na vida social. Por outro lado, as metodologias apresentadas pela escola, ao longo do processo educacional, atêm-se à práticas pouco produtivas, ao desconsiderar as variedades lingüísticas como fator relevante na evolução e aprimoramento da linguagem, mantendo-se, portanto, distante e indiferente às variedades culturais presentes nas salas de aulas, dificultando o processo interlocutivo textual, principalmente nos textos escritos, resultando na aversão à escrita, pelos nossos jovens alunos.

Palavras - chaves: Língua Portuguesa, Metodologia de Ensino, texto, intertexto e produção escrita.

ABSTRACT

The article in question aims at arguing the problematic present in the school, in relation to the involved mechanisms in the acts of the reading and production of texts, from the conception of that our students dominate the natural grammar of speakers, they meet themselves distant of the written production, showing innumerable difficulties in the act of the writing and, destarte, they refute such practicing, without understanding its true meaning in the social life. On the other hand, the methodologies presented in the school, throughout the educational process, cling to the less productive skills, when disrespecting the linguistic varieties as the relevant factor in the evolution and improvement of language, maintaining themselves distant and indifferent to the cultural variances present in the classrooms, defaulting the textual interlocutrice process, mainly the writing ones, resulting in the aversion for the writing production for our young students.

Key - words: Portuguese language, Teaching Methodology, text, intertexture and written production

*Especialista em Língua Portuguesa pela UNICENTRO. Professora de Língua Portuguesa nos níveis Fundamental e Médio pela SEED/PR e PDE 2007-2008. Eunice1089@hotmail.com

O leitor, certamente, deve estar questionando: – Mas, lá vem mais um enfadonho texto, abordando a antiga e massacrada questão das dificuldades encontradas nas atividades de leitura e produção de textos? Confesso que eu mesma relutei muito na produção deste artigo, pois inúmeros são os trabalhos que abordam a referida temática, numa premente e constante busca por metodologias que, não obstante tornem mais fáceis, mormente sejam menos traumáticas, durante o processo do ensino-aprendizagem, enfrentado por professores e alunos, como ressalta o professor Altair Pivovar (UFPR):

cada vez mais marcada pela
criatividade é a condição essencial
área), o professor alimen-
consumindo até a nulidade.¹

Condenado a uma atividade mecânica
impossibilidade de criação (e a
para realização profissional em qualquer
ta um processo de frustração que o vai

E outra vez mais voltará, certamente, a sua indignação: Mas, até na fundamentação, o autor deste texto remete-o à negatividade, ao trágico? Não poderia ser um pouco mais ameno, encorajando-nos com novas metodologias, proporcionando-nos condições para que cheguemos até o final do texto com um pouco mais de otimismo? E então, uma vez mais, reitero a importância da citação escolhida, pois, tanto quanto nós, Altair Pivovar vive a realidade das salas de aulas, nas quais, além da superlotação, há ainda a tão discutida problemática da inadequação curricular, acrescida da pesada carga horária do profissional do ensino, em virtude de manter as necessidades básicas de sua família. Outro fator existente é a inadequação do material didático que na maioria das vezes constitui-se no único recurso, pobre e distante da realidade dos alunos. Estes, por sua vez, vão se desinteressando e se distanciando da escrita, visto serem as práticas de leitura e produção de textos encaradas como meras atividades da disciplina de Língua Portuguesa, realizadas esporadicamente. Este fato, além de desmerecer o repertório pessoal do aluno, impossibilita o processo da interlocução textual, resultando na grande dificuldade que nossos alunos apresentam nas atividades de interpretação e produção de textos escritos.

1 PIVOVAR, A. Leitura e escrita: a captura de um objeto de ensino. Curitiba. 1999. 144f. Dissertação. (Mestrado em Letras) – Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Paraná.

Ao assumir tal postura, o professor esquece-se de que a oralidade é uma característica própria do ser humano e por este desenvolvida desde os primeiros meses de vida, seja na articulação dos primeiros sons, seja no próprio choro (sinal de insatisfação). Dessa forma, a linguagem vai sendo ensinada à criança de maneira natural, através das relações interpessoais. Note-se que quando uma criança de dois ou três anos de idade fala “fazi” ou “dizi” é porque tem pronta uma estrutura gramatical analogicamente ligada ao uso de outros verbos, os regulares. E para que isso ocorra não é necessário que a façamos decorar listas de conjugações verbais a fim de que ela estabeleça os paralelos. Igualmente interessante é o abandono de tais palavras, substituindo-as pelas formas usadas pelas pessoas de seu convívio social, de maneira natural. Observei este fato a partir das experiências vivenciadas pelos meus três filhos, em nosso convívio familiar.

Voltando à questão do aprimoramento da linguagem escrita, a prática pedagógica adotada pela escola tem sido a da substituição, ou seja, o professor “luta furiosamente pela pureza do português”, impondo-a como linguagem padrão, a classificada como “cultura”, como se esta constituísse a única forma de comunicação viável, sem perceber que tal procedimento está servindo como bloqueio na criatividade e na motivação para a escrita. Já pensaram se a cada vez que uma criança falasse “fazi” ou “dizi”, sofresse um castigo? Provavelmente, procuraria não usar tais formas verbais. E se o castigo viesse a cada vez que empregasse outra variante? Provavelmente acabaria por não dominar vários signos lingüísticos. Partindo de tal raciocínio facilmente entende-se o distanciamento do aluno do ato da produção escrita, no famoso chavão “tenho horror à redação”. Isto leva a considerar a ponderação do Prof^o John Robert Schmitz, ao afirmar que a renovação do ensino de português deve começar pelos professores. Diz ele:

“Um professor do tipo máquina de dar aulas, mal remunerado, sem tempo para estudar e fazer cursos de especialização e reciclagem, não vai poder se aproveitar das contribuições da ciência lingüística de disciplinas conexas. Um Professor deste tipo não tem condições de exigir leitura e redação, se ele mesmo não lê e não escreve”.²

A afirmação do professor John deve ser levada em consideração, ao abordar um dos grandes problemas que precisa ser enfrentado: - uma política de ensino que invista na carreira de um profissional bem remunerado, com tempo para o estudo e reflexão. Tal política, centrada no professor, apresentaria um retorno positivo, pois poderia simbolizar o início de uma ruptura com o ciclo vicioso que ocorre em certos setores do ensino, caracterizado pela massificação e comercialização, incentivando-o à novas práticas metodológicas, adequadas à realidade de cada sala de aula, a partir da produção do próprio material didático-pedagógico, considerando as vivências do professor e dos alunos, priorizando assim as realidades presentes nas várias culturas de nosso meio social e as influências destas na comunicação oral e escrita, pois, o desuso de metodologias inovadoras tem apresentado conseqüências sérias. Uma delas é a própria avaliação do texto produzido pelo aluno, visto que a produção escrita de textos, na escola, não tem sido um trabalho efetivo, pois a leitura de textos (curtos e longos) tem

servido apenas como pretexto para a resolução de questões gramaticais ou para responder a perguntas cujas respostas são mais do que evidentes. O estudo de textos como pretexto para a produção de outros tem sido uma prática pouco executada; o trabalho redacional tem sido feito (quando se faz) a partir da imposição de temas; então é comum encontrarmos textos de alunos ver-

2 SCHMITZ, J.R. – Gramática Escolar, lingüística e a renovação do ensino de português. São Paulo, 1990, 10 p (texto xerocopiado)

sando sobre “MINHAS FÉRIAS” ou “ DIA DAS MÃES”, “DIA DOS NAMORADOS”, etc., sendo que existe até aquele professor que marca antecipadamente o tema e o dia para ser entregue o trabalho de produção escrita do aluno. Aí o professor pega aquele calhamaço de textos, tenta convertê-los com palavras do seu domínio vocabular, reescrevendo parágrafos inteiros. O texto corrigido é devolvido e “adeus para quem vai, tristeza para quem fica!” E fica mesmo a tristeza das inúmeras dúvidas; o aluno não sabe o porquê das correções efetuadas; acaba perdendo o gosto pelo ato redacional e considera-o como uma atividade a mais das aulas de Português, classificada por muitos como “uma chatice”. Obviamente isto acontece porque o aluno não está conscientizado da importância do domínio da linguagem escrita. Também é comum aos alunos a frase:

– Redação é fogo! Por mais que eu me esforce, não sai nada de minha cabeça.

Ouvindo este enunciado, vem a pergunta: - Como falar algo sobre o que não temos formado nenhum conceito? E, na falta do conhecimento, o aluno lança mão de outro artifício, ou seja, emprega jargões ou frases prontas, resultando nas malfadadas redações escolares advindas de meras repetições ou adaptações de frases empregadas até pelo próprio professor, numa tentativa de preencher o número de pautas exigidas, ignorando que para formarmos uma idéia sobre determinado conteúdo é necessário que tomemos conhecimento do mesmo. E o conhecimento acontece quando nos interamos do assunto, através de múltiplas explicações, por meio da linguagem oral ou escrita. E quanto mais variadas e ricas forem as explicações, dadas por várias pessoas, vistas de vários ângulos, melhor será a nossa imagem mental sobre o tema, pois caberá ao leitor confrontar, comparar tais informações, investigá-las e identificar “aquela que se adapta melhor ao objetivo que se tem em mente”. Daí a importância da leitura variada, pois forma o embasamento do discurso. No entanto, é outro o problema encontrado, tendo como consequência o bitolamento da imagem mental, delimitando uma visão de mundo igualmente restrita. Considere-se a visão de texto defendida por Eni Pulcinelli Orlandi:

O texto não é a soma de frases e não é tampouco a soma de interlocutores. Na constituição do texto entram elementos menos determinados, menos mensuráveis que segmentos lineares e número de interlocutores. Como o texto é

um espaço simbólico não é fechado em si mesmo: tem relação com o contexto e com outros textos. A intertextualidade pode ser vista sob dois aspectos: primeiro, porque se pode relacionar um texto com os quais nasce e outros para os quais ele aponta; segundo, porque se pode relacioná-los com suas paráfrases (seus fantasmas), pois sempre se pode referir um texto ao conjunto de textos possíveis naquelas condições de produção. A intertextualidade é, pois, um dos fatores que constitui a unidade do texto. ³

3 ORLANDI, ENI PULCINELLI – A língua e seu funcionamento. As formas do discurso. 2ª edição aumentada. Campinas. Pontes. 1987.

Entendendo que um texto literário remete a outros textos, acreditamos ser importante usar a possibilidade do “diálogo intertextual” como elemento enriquecedor na produção de textos dos alunos; mesmo que sejam aqueles textos classificados por muitos como “tendenciosos”, cuja leitura direciona para um fim específico, poderão servir como instrumento precioso na discussão entre os alunos da classe ou como ponto de partida para o estudo contrastivo com outros textos, nos quais os autores tenham posicionamentos diferentes sobre o mesmo fato ou assunto ou, como pretexto, para que os alunos busquem textos para “desbancar” o ponto de vista defendido por este ou aquele autor.

A propósito, diz Donaldo Schüller, professor da Universidade do Rio Grande do Sul, em seu livro TEORIA DO ROMANCE: “**A Intertextualidade promove o diálogo universal dos textos**”⁴. Assim, o texto pode remeter a textos já conhecidos ou a textos que iremos buscar para estabelecer relações de semelhanças ou diferenças, bem como na relação com nossa realidade de vida, enquanto leitores e seres pensantes, integrantes de um sistema de social, com o qual concordamos ou não. A meu ver, ler um texto ainda significa penetrar nos conceitos e ou preconceitos de um determinado grupo social, em que o leitor possa ser o juiz, elegendo-o como verdade ou desprezando-o como algo abominável. E nesse ponto entra o trabalho do professor, como orientador dessa prática. É importante que o estudo de textos, na escola, deixe de ser mero pretexto para a resolução de “exercícios gramaticais”, como bem conclui Rony Farto Pereira em sua tese de doutoramento, na qual discute os problemas da redação escolar.

Outra consideração importante neste sentido é feita por Wanderley Geraldi, na qual estabelece um paralelismo entre os autores Marisa Lajolo e Authier-Revuz. Na opinião deste estudioso, “o sentido de um texto não é jamais interrompido, já que ele se produz nas situações dialógicas ilimitadas que constituem suas leituras possíveis”⁶. Nesta visão, Marisa Lajolo defende a teoria da leitura possível, atrelada à questão do leitor maduro, salientando que “a maturidade de que aqui se fala não é aquela

garantida constitucionalmente aos maiores de idade. É a maturidade de leitor, construída ao longo da intimidade com muitos e muitos textos. (...) tornando mais profunda sua compreensão dos livros, das gentes e da vida”⁷. Geraldi questiona: “Como coadunar esta concepção de leitura com atividades de sala de aula, sem cair no processo de simulação de leituras?”⁸ Ao propor tal questionamento, entende-se a comentada “leitura ingênua”, tão presente na literatura das últimas décadas, desconsiderando a leitura como busca de informações, como estudo do texto, como pretexto e, finalmente, para a fruição de outros textos, em sua relação com os variados contextos, com os variados pontos de vista, sua correlação com textos já existentes, quer pelo enfoque temático similar decorrido da reiteração, ou mesmo pela negação desta.

4 SCHÜLER, DONALDO – Teoria do Romance. São Paulo, Ática, 1989.

5 PEREIRA, RONY F. – Contribuição para o estudo de problemas de redação. Assis, UNESP, 1990 (tese de Doutorado).

6 GERALDI, JOÃO WANDERLEY – O texto na sala de aula. Leitura & Produção. 2ª edição, Cascavel, Assoeste, 1984.

7 LAJOLO, MARISA – O texto não é pretexto. IN: Zilbermann, Regina (org.) – Leitura em crise na escola: as alternativas do professor. Porto Alegre, Mercado Aberto, 1982, p.51-62.

8 GERALDI, JOÃO WANDERLEY – O texto na sala de aula. Leitura&Produção. 2ª edição, Cascavel, Assoeste, 1984

Aproveitando tal enfoque, considero salutar o comentário de certa experiência de produção de textos, desenvolvida a partir da leitura do texto “MINHAS FÉRIAS, PULA UMA LINHA, PARÁGRAFO”, de Christiane Gribel⁹, proposta aos meus alunos dos primeiros anos do Ensino Médio, de um Colégio Público Estadual, em Curitiba. Ao fornecer o referido texto, entreguei-o todo fragmentado, sem ordenação dos capítulos. No primeiro contato com o texto, os alunos, para entendê-lo, necessitaram ordená-lo, de modo que o mesmo pudesse ser entendido corretamente (início, desenvolvimento, conclusão). A partir daí, os alunos começaram a se relacionar com a problemática vivida pelas personagens do texto, dentre os quais, um aluno, narrando o seu retorno às aulas, após as suas férias, sua primeira aula e a sua primeira atividade escolar: - redação. E o tema? “-Minhas Férias” – dada pela professora de português, esta, aliás, numa tentativa de dar aula, em uma classe agitada, na qual todos gritavam, contando sobre o período no qual estiveram ausentes da escola, de férias. O texto é bastante polêmico, porém escrito numa linguagem bastante clara e acessível, a partir das experiências de sua personagem-narrador (um aluno de sexta série narrando as suas peripécias dentro e fora da escola). Tal leitura prendeu muito a atenção dos alunos, do início ao fim, pois estes se identificaram muito com a mensagem do texto. Este fato favoreceu um bom trabalho de debate organizado em vários grupos de estudo; uma das tarefas foi a elaboração de um texto avaliativo sobre cada uma das personagens

do texto e cada grupo expôs para a classe. Isto feito solicitou-se que todos os diálogos indiretos do texto fossem passados para a forma direta, pois o texto deveria ser agora readaptado em forma de uma pequena peça teatral, com a finalidade de ser dramatizada pelos grupos. Após o encerramento dessa atividade, como próxima etapa do trabalho, solicitei-lhes a elaboração de um painel, no qual deveria ser criado um quadro comparativo entre as problemáticas vividas pelas personagens do texto e a realidade da própria sala de aula e da escola a fim de que tais painéis fossem expostos, discutidos e que apresentassem, após tais discussões, possíveis soluções aos problemas detectados, pois seriam encaminhados à Direção do Colégio, via e-mail, à posteriori.

Os alunos envolveram-se bastante nas atividades, em todas as etapas dos trabalhos desenvolvidos, verificando que o texto constitui um organismo vivo, no qual o assunto, o enredo, as ações/reações, interligam-se a todo o momento, e que a existência dos mesmos são reflexos de nossa vida, na qual a escrita é imprescindível para a aquisição e transmissão do saber, socialmente organizado. Concluíram também que escrever de maneira clara, objetiva e correta é muito importante; que sem os domínios de tais mecanismos, eles próprios não se entenderiam como tampouco haveria a possibilidade de repassar às outras pessoas o seu pensamento, como fizeram durante as várias etapas dos trabalhos realizados nos grupos de estudos em classe, assim como, no e-mail enviado à Direção do Colégio.

E não é justamente a evolução de um mundo, no qual as pessoas tornem-se partes do processo, que justifica a proposta emancipadora do ato educacional? E isto pode ser possível, a partir de um trabalho efetivo, em que se procure incentivar a multiplicidade de leituras, nas quais o aluno faça parte do mecanismo vivo da mensagem, quer na leitura crítica dos debates e posicionamentos, quer nas dramatizações, buscando interagir com o texto, criando seus conceitos próprios. E isto só será possível quando as atividades das aulas de língua portuguesa não ficarem restritas às sugestões propostas pelos au-

9 GRIBEL, CHRISTIANE – Minhas Férias, Pula uma linha, Parágrafo. 1ª edição, São Paulo. Moderna. 2005.

tores dos livros didáticos, os quais abandonam, em sua grande parte, as experiências trazidas pelos alunos de seu meio familiar e social; é necessário, pois, que o professor crie um ambiente de sala de aula real, crítico, explorando e aprimorando a capacidade comunicativa dos alunos, exercitando-os através dos trabalhos de debate a partir da interlocução, dos trabalhos de produção de textos, realizados tanto de maneira individual como em grupos, de modo a possibilitar a troca de vivências entre os alunos, os quais possam emitir o próprio ponto de vista e discutir os vários pareceres dos colegas, escrevendo e reescrevendo, sob a orientação de um professor, interessado em proporcionar aos seus alunos a busca de um conhecimento vivo, fundamentado na práxis.

REFERÊNCIAS

- GERALDI, JOÃO WANDERLEY – O texto na sala de aula. Leitura & Produção. 2ª edição, Cascavel, Assoeste, 1984.
- GRIBEL, CHRISTIANE- “Minhas Férias, Pula uma linha, Parágrafo”- 1ª edição, São Paulo. Moderna. 2005.
- KOCH, INGEDORE G. VILLAÇA – Intertextualidade: Diálogos Possíveis/Ingedore G. Villaça Koch, Anna Cristina Bentes, Mônica Magalhães Cavalcante. – São Paulo: Cortez, 2007.
- LAJOLO, MARISA – O texto não é pretexto. In: Zilbermann, Regina (org.) – Leitura em crise na escola: as alternativas do professor. Porto Alegre, Mercado Aberto, 1982, p.51-62.
- ORLANDI, ENI PULCINELLI – A linguagem e seu funcionamento. As formas do discurso. 2ª edição aumentada. Campinas. Pontes. 1987.
- PEREIRA, RONY F. – Contribuição para o estudo de problemas de redação. Assis, UNESP, 1990 (Tese de Doutorado).
- PIVOVAR, A. – Leitura e escrita: a captura de um objeto de ensino. Curitiba. 1999.144f. Dissertação (Mestrado em Letras)- Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Paraná.
- SCHMITZ, J. R. – Gramática Escolar, lingüística e renovação do ensino de português. São Paulo, 1990,10 p.(texto xerocopiado).
- SCHÜLER, DONALDO – Teoria do Romance. São Paulo, Ática, 1989.

