

REDAÇÃO E PRODUÇÃO DE TEXTO:

percursos diferenciados da escrita na escola ¹

Maria Nazareth Soares Fonseca

Historicamente sempre coube à escola o ensino da expressão escrita centrada na preocupação de preparar o aluno para as expectativas que a sociedade tem com relação a seus membros. Enquanto a elite assumiu como direito seu a freqüência à escola, não houve, por assim dizer, desnivelamento entre o discurso escolar, emitido de um lugar de onde fala o saber, e os ouvintes oriundos de grupos sociais que usavam com espontaneidade a norma culta. Nesse quadro, os textos escritos na instituição escolar eram produzidos para serem avaliados sob o aspecto formal em obediência às normas rígidas da gramática, visando à reprodução de modelos.

No momento em que muda significativamente a clientela escolar acentua-se o desnivelamento entre a fala do locutor e a do ouvinte. Aí se instala o impasse. A voz do saber fala para si mesmo, numa fala alucinatória que acentua cada vez o descompasso entre o que se diz e o que se ouve. A fala da instituição garante ainda o privilégio de uma norma lingüística, a variante culta; a expressão do aluno, contrapondo-se ao padrão dominante, não chega a ser ouvida, não é reconhecida, nem legitimada pela instituição escolar. O impasse se cria porque no processo desse desencontro, as soluções têm-se colocado como incapazes de proporcionar a comunicação autêntica. No interior da sala de aula produz-se, então, um discurso que clarifica a ausência de interlocução e, por isso mesmo, a dificuldade de aprendizagem.

Gostaria de discutir tal impasse principalmente na prática de produção de texto, tomando-a no sentido que tem enquanto geradora de formas de expressão que revelam as manifestações espontâneas, na medida do possível.

A proposta de produção de texto pretende, em princípio, reverter a situação de falsidade que caracteriza a prática da redação. Quando se observa a circulação de textos escritos na sociedade, vê-se que a redação, como prática de domínio da expressão escrita, é produção que se prende unicamente ao contexto escolar e, por isso mesmo, converte-se num arremedo de texto. Jamais se pedirá ao usuário da

língua que faça uma redação numa situação concreta de uso da expressão escrita, fora da escola.

Os princípios que norteiam a produção de textos são os mesmos que, de maneira geral, informam toda a atividade em que o uso da linguagem clareia os fins determinados pelo falante ao se manifestar oralmente ou por escrito. O texto se constrói, em situação de compromisso: compromisso do locutor com relação ao ouvinte, determinante da força da mensagem; compromisso com relação ao contexto situacional em que se dá a comunicação. É na situação em que se dá o ato comunicativo que a expressão do locutor revela as marcas de uma individualidade; o sujeito se apropria da linguagem num movimento individual. No entanto, o sujeito que fala, fala de um lugar social que se marca no discurso produzido. É nesse sentido que se pode dizer que o sujeito ao se apropriar da linguagem é, paradoxalmente, falado por ela. Daí que tanto as marcas do sujeito enquanto indivíduo, quanto as determinadas pelo lugar social de onde o indivíduo provém estarão presentes no texto produzido. Se o sujeito se apaga no seu texto procurando corresponder às expectativas da instituição escolar, castram-se as possibilidades de um trabalho interativo com a linguagem. Através da escrita do aluno fala-se a palavra da escola, do poder. Assume-se uma artificialidade no nível da interação. Pretende-se que todos os alunos sejam capazes de assumir um compromisso com a escrita, sem se levar em conta as peculiaridades de produção de linguagem inscritas em cada falante. Tal situação compromete não somente a prática de produção de textos, mas principalmente as tentativas de garantir o desenvolvimento do aluno no tocante à sua forma peculiar de apreensão do mundo pela escrita.

Na instituição escolar a escrita tem sido assumida como exercício cuja finalidade imediata é a avaliação do desempenho lingüístico. Escreve-se na escola para se demonstrar a capacidade ou incapacidade de usar a variante lingüística de maior prestígio. Tal prática acaba por transformar os alunos em reprodutores de um modelo de «bom texto» que tanto pode ser um texto literário de autor consagrado e entronizado no universo dos chamados grandes autores, como um texto construído em obediência às normas rígidas da gramática normativa. Esse texto sagrado, modelar, acaba por calar a expressividade do aluno, castrando-lhe o desejo de escrever. O texto perfeito inibe as tentativas de reprodução e, mais ainda, o desejo de arriscar, de aventurar-se por caminhos não percorridos pelo modelo. A prática de imitação de modelos de bem escrever pode calar no aluno o desejo de escrever e inibir o despertar do seu próprio estilo. Levado sempre a imitar o texto produzido por outro, o aluno não ganha confiança em si mesmo, não se sente incentivado a arriscar e vai tornar-se eternamente dependente das idéias e opiniões de outros. Se se considerar a proximidade entre a expressão escrita do texto modelar e a variante usada pelos alunos das classes sociais privilegiadas, vai-se constatar que a imitação não traumatiza tais alunos porque,

nesse caso, não há desnivelamento. Somente aqueles que se expressam em variantes distanciadas do padrão culto ficam duplamente prejudicados pela prática da reprodução. Reproduzir modelos significa, para eles, a impossibilidade de atingir os níveis superiores de expressão escrita e ao mesmo tempo fortalecimento do preconceito de que são realmente incapazes.

No entanto, não estou querendo afirmar que a prática de levar o aluno a reproduzir modelos e a observar os preceitos da variante culta seja um erro em si. Claro que não. O discurso escolar produz-se, sem dúvida, no espaço social de uso da norma culta e a sociedade espera que os estudantes, ao freqüentarem a escola, assumam a expressão oral e escrita tida como a melhor. O que quero dizer é que a forma como a escola cobra o desempenho lingüístico acaba por transformar os meios em fins. Pretende-se que o aluno escreva, mas preocupa-se tanto com o como ele escreve que isso passa a ser, na maioria das vezes, a única finalidade da redação. E aí toda a função comunicativa do ato da escrita se anula. O texto do aluno parece não se dirigir a ninguém, ou melhor, o texto do aluno tem como destinatário único o professor.

É a imagem que o aluno faz do professor como avaliador, como um sujeito poderoso que tudo sabe e exige que vai forçá-lo a produzir textos que agradem essa figura ameaçadora.

Para que se possa reverter essa prática escolar, é fundamental, antes de tudo, que a escola assuma a escrita como uma forma de recuperação de situações concretas de comunicação e estabeleça objetivos que garantam a produtividade desses textos. Se o aluno é levado a perceber que a circulação de textos escritos na sociedade obedece a princípios que norteiam toda a necessidade social de produção textual, entenderá o valor que cada texto tem num dado contexto comunicacional. Conhecer, pois, o destinatário (real ou imaginário) a que se destina a comunicação, distanciando-o pela própria clareza de sua presença no texto da figura do avaliador, abre espaço para a concretização de um texto cujo conteúdo já está determinado pela vivência de uma situação concreta de comunicação. A partir dos textos produzidos pelos alunos e somente a partir deles podem ser trabalhadas as noções de adequação, de clareza, exigidas pelo ato comunicacional. E como etapa normal do processo produtivo serão consideradas as normas gramaticais, mas somente aquelas suscitadas pelos textos produzidos. A clareza na determinação dos objetivos do texto e do destinatário informará, certamente, o conteúdo e possibilitará ao aluno uma expressão menos controlada.

Todavia a orientação clara do que se quer que o aluno produza pode, ainda, funcionar como elemento inibidor do texto livre, espontâneo, porque a própria situação escolar acaba por marcar a falsidade da situação de comunicação. A clareza na determinação do destinatário (por exemplo na orientação: **escreva um bilhete a um colega, pedindo-lhe um livro emprestado**) não é suficiente para apagar a presença de um tu que hierarquicamente sabe mais. Escreve-se para um

colega, mas quem lerá o texto será o professor. Por mais que se simule uma situação de espontaneidade, o contexto escolar expõe uma concretude em que o interlocutor real se incorpora sempre na figura de uma autoridade que não é só a do professor, mas a de toda a instituição escolar. Daí que a prática de produção de texto será sempre assumida pela escola com perdas. Não resta dúvida, todavia, que o conhecimento das reais condições de produção de texto na escola pode proporcionar, mudança de atitude. Uma delas seria a relativização dos conceitos certo/errado; uma outra, a compreensão dos percursos diversificados dos alunos na construção de textos os quais estarão claramente inscritos em sua produção. Ou ainda, a percepção de que o ato silencioso e solitário da escrita está, na escola, comprometido com uma realidade que cerceia por todos os lados a criatividade, a vontade de escrever. Mesmo que não se imponha um título, há uma orientação a seguir, num tempo determinado; há a interferência de fatores que dificultam a solidão, o alheamento. Além disso, nem sempre a escola pode levar em conta as condições de produção particulares: o estado emocional dos alunos no momento da atividade, as influências da posição de classe e a capacidade de os alunos assumirem a atividade dentro do quadro de expectativas previsto.

A produção de textos deve implicar, pelo que foi exposto, um relaxamento de tensões que se instalem no nível da relação professor/aluno substituindo nela a autoridade pela parceria. Aí, sim, se instalará o caráter interlocutivo da linguagem, meio privilegiado de interação. O intercâmbio interativo faz aflorar um pacto salutar entre escrita e leitura. Tal como o analista (na teoria freudiana) o professor vai assumir o texto do aluno como sintoma de uma forma de ser, de uma individualidade onde despojamento e vontade de arriscar contam ponto. O aluno assume seu texto como expressão sua, marcada pelo seu desejo de constituir-se como sujeito. É nessa projeção do sujeito no seu texto, que se produz o discurso que representa o sujeito «tal como quer ver-se, tal como chama o outro», conforme acentua Benveniste falando das marcas da subjetividade na linguagem.²

É, pois, no esforço de delegar ao sujeito o direito à fala, na possibilidade de se abrir espaço para a criação de textos espontâneos, interação entre um eu que se constrói para alcançar o outro, que convém pensar a prática de produção de textos. Tal prática coloca-se, portanto, como reversão da redação escolar porque, conforme se afirmou, reveste-se das marcas do sujeito produtor. Ambigüidades, desvios, criações inusitadas, transposições de sentido, e mesmo o «erro» ganham, nessa prática, importância inusitada. Antes de serem avaliados como transgressão, devem ser discutidos como traços de uma situação de comunicação em que se levam em conta não apenas os objetivos a serem alcançados, mas também as condições reais de produção dos textos. Somente assim a escola poderá substituir a reprodução, a repetição castradora por criação, por invenção, que se marca pela forma de ser do sujeito produtor nas diversas situações de uso da expressão escrita. Nessa abertura ganha força, principal-

mente, o espaço onde nascerá a criação, o despontar do poético, a soltura da sensibilidade em busca de uma expressão mais própria aos sentimentos e à forma de ser do aluno.

NOTAS

1. As idéias gerais deste texto constituíram tema de minha participação no Iº Encontro de Professores de Língua Portuguesa, na mesa redonda «Prática de Produção de Texto» em 04 de maio de 1987, em Juiz de Fora/ Minas Gerais.
2. BEVENISTE, Emile. Da subjetividade na linguagem In: *Problemas de Linguística Geral*. Trad. Maria da Glória Novak e Luiza Neri. São Paulo, Editora Nacional, 1976. p. 284.