



ENSINO DA ESCRITA E FORMAÇÃO DE PROFESSORES
(WRITING TEACHING AND THE FORMATION OF TEACHERS)

Juliana Alves ASSIS (Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais)

ABSTRACT: *This work discusses how students of a School of Languages and Literature, as future teachers, hesitate, when correcting texts, between considering their study object according to a traditional approach of the language and adopting a treatment which emphasizes the functioning of the language in the texts.*

KEYWORDS: *text correcting; curriculum's organization; teacher training; writing teaching.*

0. Ponto de partida: a formação de professores e a tarefa de correção de redação

A produção de texto, quer teórica quer empiricamente, é compreendida como tarefa que, em muitas situações, pressupõe a atividade de reescrita. Na escola – instância formalmente responsável pela formação de sujeitos capazes de refletir sobre o funcionamento da linguagem e usá-la apropriadamente em diferentes situações sociocomunicativas – a ação de reescrita constitui-se em etapa essencial no processo de construção do aluno-autor.

Acredito, assim, que dentre os diferentes fatores que concorrem para tornar eficaz uma metodologia de ensino de escrita se incluem aqueles que dizem respeito ao modo como se estabelecem as condições para a produção escrita em sala de aula – o que deve se constituir em condição suficiente tanto para desencadear a atividade de escrita do aluno quanto para fornecer parâmetros à tarefa de correção/intervenção do professor – e, sobretudo, à própria atividade de avaliação/correção do texto pelo professor.

Sobre isso, em trabalho que busca apontar e discutir as bases e os efeitos da correção de redação na escola, Ruiz (1998) apresenta quatro tipos de estratégias interventivas do professor nos textos de alunos: a correção resolutiva (caracterizada pela apresentação e solução dos problemas detectados nos textos), a correção indicativa (que, através de símbolos, aponta os problemas encontrados nos textos), a correção classificatória (em que a natureza dos problemas detectados é apontada, através de metalinguagem codificada específica) e a correção textual-interativa (na qual, através de recados, o professor estabelece interlocução não-codificada com o aluno, discutindo problemas de diferentes níveis do texto e, por vezes, apresentando solução ou sugestão para a tarefa de reescrita do mesmo).

A análise empreendida por Ruiz (1998: 187) com relação a esses tipos de correção leva a autora a concluir que

“no ensino de redação na escola há duas posturas teóricas em relação à linguagem convivendo lado a lado: uma, formal, pautada pelos ditames da



NGB, que entende a língua como sistema fechado e fenômeno da linguagem na sua imanência, isolado de suas condições de produção; e outra, funcional, ou textual-interativa, que vê a língua como atividade, logo imersa num universo contextual repleto de relações de múltiplas ordens” (destaques da autora).

Entendo, como a autora, que a convivência, na escola de hoje, desses dois pontos de vista teóricos vai refletir/interferir na metodologia de ensino da escrita, o que explicaria, por exemplo, o fato, nas correções dos textos dos alunos, grande parte dos professores focalizarem, prioritariamente e por vezes até exclusivamente, os problemas de ordem microestrutural, em detrimento daqueles que dizem respeito ao âmbito mais global do texto, e sem nenhuma relação com os fatores envolvidos na dimensão sociocomunicativa do texto.

Como solução para o problema detectado, Ruiz defende a necessidade de se incorporarem ao ensino da língua novas aquisições dos estudos da linguagem, sobretudo as provenientes da Sociolinguística, da Linguística Textual e da Análise do Discurso, que cumpririam a missão de alterar a concepção de linguagem que rege o ensino e, conseqüentemente, a prática de correção de textos.

O principal pólo de reversão desse quadro estaria, portanto, ligado à própria formação de professores, aspecto que me interessa discutir neste artigo.

1. A pesquisa: cenário, instrumento e resultados

A pergunta que move e orienta a pesquisa¹ que ora apresento incide sobre o papel que assumem os cursos de graduação em Letras na tarefa de formar futuros profissionais do ensino aptos a promover e gerenciar condições adequadas para a formação de alunos-autores, capazes, portanto, de produzir textos em diferentes circunstâncias de enunciação, no quadro das práticas socioculturais contemporâneas de uso da escrita.

Tendo em vista essa perspectiva, passarei a examinar – exatamente num curso de licenciatura em Letras² que tem como objeto de estudo *a interação lingüística no e pelo processo de produção e recepção de textos verbais, orais e/ou escritos* – as concepções dos alunos (professores em formação) com relação ao processo de ensino/aprendizagem da escrita, especificamente flagradas no modo como estes demonstram entender a função da tarefa de corrigir textos, exercida pelo professor no percurso da prática escrita escolar. Para que melhor se compreenda o processo de formação que esses alunos vivenciam bem como a discussão que se promoverá em função dos dados examinados, é importante que se tenha em mente que o curso a que me reporto – dado o seu objeto de estudo, bem como em razão da sua estrutura modular

¹ Este trabalho integra um conjunto de estudos exploratórios do projeto temático “Letramento, escolarização e formação profissional”. O projeto, atualmente em desenvolvimento, busca relacionar a prática de leitura e de produção de textos dos futuros professores ao processo de escolarização desses sujeitos e à sua inclusão no universo da escrita através de outras agências de letramento.

² O currículo do curso a que refiro teve sua implantação iniciada no 1º semestre de 1996, na PUC Minas.



e da proposta pedagógica de realização de um trabalho interdisciplinar em cada um de seus oito períodos – deve ser pensado em suas dimensões longitudinal e vertical.

Nos quatro primeiros períodos do Curso, são priorizadas as atividades acadêmico-científicas que conduzam à construção de leitores-analistas e autores de textos, o que se faz com base numa introdução aos estudos científicos da linguagem, considerando a contribuição não apenas das disciplinas específicas do Curso mas também das demais disciplinas desses períodos, pertencentes a outras áreas do conhecimento. Cabe assinalar que as habilidades envolvidas na construção desse leitor-analista e produtor de textos são refinadas ao longo do Curso por meio das diferentes abordagens teórico-metodológicas previstas pelas ementas das disciplinas. Por sua vez, o 4º período se configura como a ponte entre o conhecimento do processamento (produção e recepção) de textos que atualizam diferentes gêneros textuais e a reflexão acerca do ensino/aprendizagem da produção/recepção de textos. Por fim, os períodos consecutivos – que fornecem os subsídios teórico-metodológicos para a sistematização e a aplicação didático-pedagógica de todo o conhecimento construído no desenvolvimento do Curso – cuidam de uma delimitação mais precisa dos diferentes planos constitutivos do funcionamento da língua/linguagem.

O instrumento³ usado para a pesquisa, o qual se reproduz a seguir, foi aplicado a alunos de diferentes períodos do Curso e propunha a atividade de análise e avaliação de texto produzido por estudante de ensino médio, em que os alunos eram chamados a assumir a perspectiva de um professor de português.

Abaixo, você lerá uma proposta de redação, seguida de redação produzida a partir dela. Assumindo a perspectiva do professor que elaborou a proposta e imaginando que ela se destina à 2ª série do ensino médio, suas tarefas são: (a) corrigir a redação, atribuindo-lhe uma nota (de 0 a 10); (b) escrever um texto ao aluno que a produziu buscando tornar claros os critérios usados na correção e, ao mesmo tempo, orientá-lo para o aperfeiçoamento da prática de produção de textos. Use a folha em branco para a execução das tarefas. Se preferir, a tarefa (a) poderá ser feita nesta própria folha.

PROPOSTA DE REDAÇÃO⁴

Você trabalha há algum tempo numa grande empresa, com sede em Belo Horizonte e muitas filiais pelo interior do Estado. Ali você tem podido mostrar seu talento, e seu trabalho tem sido reconhecido. Tanto que, por mais de uma vez, você já se sentiu à vontade para reivindicar promoções, havendo,

³ O instrumento a que me refiro integra o conjunto de instrumentos que foram utilizados por Jane Quintiliano Guimarães Silva, Maria de Lourdes Meirelles Matencio e por mim em pesquisa que objetivou examinar o processo de escolarização e formação do profissional de Letras. Os principais resultados dessa investigação foram apresentados pelas pesquisadoras no GEL, em Assis, em maio de 2000.

⁴ A proposta de redação foi retirada do concurso vestibular de uma instituição universitária mineira, realizado no 1º semestre de 2000; o texto que a segue corresponde à redação de um candidato a esse concurso vestibular. No instrumento usado na pesquisa, esse dado foi alterado para que os informantes assumissem a tarefa de correção e análise da redação considerando a natureza processual do ensino/aprendizagem da escrita.



inclusive, pouco tempo atrás, durante uma reunião com seus superiores, se declarado disposto(a) a se mudar para o interior, caso fosse promovido(a).

Com base em relatório apresentado pelos mesmos na última reunião da cúpula da empresa, você – em detrimento de nove outros funcionários – foi indicado(a) para dirigir a filial de Nanuque, no norte de Minas, a qual vem apresentando problemas de toda ordem. Você é o(a) único(a) com perfil para a empreitada. Seus superiores confiaram em você ao indicá-lo(a). Tal indicação, além de distingui-lo(a), ainda o(a) premia com um significativo aumento em seu salário, conforme você já vinha pleiteando. Seria uma proposta irrecusável para qualquer um(a). A direção da empresa está contando com você, e está claro para a mesma que você aceitará. Ocorre, no entanto, que, agora, diante da possibilidade concreta de sair de Belo Horizonte, você mudou de opinião...

Diante do exposto, você deve dirigir uma carta à direção da empresa, expondo, de forma clara e sucinta, razões convincentes para recusar a indicação, sem deixar parecer que tal recusa seja capricho da sua parte ou que você esteja fazendo pouco caso da proposta. Afinal, quando houver a chance de ser promovido(a) aqui mesmo, em Belo Horizonte, você não quererá ser preterido(a).

REDAÇÃO

Ao Conselho Administrativo

Prezados Senhores

Fiquei lisongeadado ao receber a indicação da gerência da filial Nanuque. Sei que tal escolha foi deferida tendo em vista todos os anos que dediquei e esta empresa.

Apesar de ser conhecedor dos problemas da filial, e também ter consciência que conseguiria contorná-los, Não posso aceitar tal indicação no momento, pois estou passando por um envolvimento de ordem do coração. Tal relacionamento esta baseado aqui na capital e suspeitando que encontrei a parceira da minha vida, não poderei deslocar para Nanuque, porque quero investir no meu futuro afetivo.

Assim sendo agradeço a distinção da indicação, mas devido ao meu enlace afetivo, peço desculpas por não aceitar no momento tal deslocamento, Porém me coloco a disposição para qualquer realocamento aqui nesta capital.

Atenciosamente,
Claudio Caio

Antes de iniciar a análise dos resultados, devo fazer uma observação acerca do tipo de tarefa demandado aos alunos. Veja-se que o comando da proposta já define para os alunos a estratégia a ser usada na correção da redação – a textual-interativa, tal como denominada por Ruiz. Essa escolha se explica pela própria direção teórico-metodológica que se imprime ao currículo do Curso de Letras em que os informantes se inserem.



Sobre os resultados, deve ser dito, primeiramente, que a grande maioria dos alunos acatou as instruções fornecidas na proposta da atividade, o que significa dizer que, assumindo a perspectiva de um professor de Português, fizeram a correção da redação, atribuíram uma nota e escreveram um texto ao autor da redação.

A tônica desses textos/bilhetes recaiu, fortemente, sobre os argumentos usados na construção da carta, considerados, pelos alunos-analistas, inadequados ao gênero ativado – carta comercial, conforme eles mesmos definem –, por serem, nas palavras desses corretores, “fundamentados em sentimentos pessoais”, “inadequados a uma situação formal”, “de ordem particular”, “incapazes de manter um distanciamento”, “meros caprichos”, “absurdos”, “pouco consistentes”. Posso afirmar que, dada a proposta curricular do curso e as concepções teórico-metodológicas que norteiam suas atividades (das aulas aos projetos de pesquisa interdisciplinares, os quais se apresentam como ferramentas pedagógicas do Curso), esse resultado em quase nada surpreende e mesmo anima aqueles que defendem uma nova concepção de língua (língua como atividade, interação) a reger a prática de ensino/aprendizagem de leitura e escrita⁵.

Outro aspecto que chama atenção e que, no entanto, parece caminhar em direção oposta ao que se acaba de apontar, é o modo como os alunos, sujeitos da pesquisa, trataram os problemas formais do texto. Ao que indicam os dados, os alunos apartam os “problemas formais” – grafia, concordância, regência, colocação pronominal etc. – dos demais problemas percebidos a partir da perspectiva sociointeracionista com que examinam a redação. Em outras palavras, a correção empreendida pelos alunos pesquisados bem como os “bilhetes” escritos a seu autor demonstram que as incorreções apontadas no corpo da redação são vistas como se representassem problemas em si mesmas, e não em função do quadro interlocutivo que se define para a produção escrita. Assim, eles não incluem, na reflexão que fazem sobre o texto do aluno no bilhete a ele escrito, a idéia de que os problemas formais que o texto apresenta assim se configuram em razão de que, dada a situação que envolve a interlocução na carta produzida – um funcionário de reconhecida competência indicado para assumir a direção de uma filial da empresa em cidade do interior que se dirige à direção geral da empresa para justificar sua decisão de não assumir o cargo, mas tendo o cuidado de não arranhar sua boa imagem na empresa –, tanto a seleção dos argumentos que justificassem a decisão do autor da carta quanto o registro em que a carta seria escrita deveriam ser objeto de reflexão do aluno para dar conta de cumprir a tarefa.

Essa característica se mostra ainda mais claramente no modo como os informantes utilizam os dois espaços indicados para sua intervenção: o corpo da redação a ser examinada e o espaço para escrita do bilhete a seu autor. O que ocorreu, de forma bastante generalizada, é que as marcações na redação reservaram-se, quase exclusivamente, ao apontamento de desvios da norma padrão e a aspectos da estrutura do texto que lhes pareceram inadequados ao gênero textual (carta comercial, segundo definem os corretores) que estava sendo ativado, tais como, por exemplo, ausência de data e local, inadequação do pronome de tratamento, falta da indicação do cargo do remetente. Os informantes, portanto, na tarefa de correção que tinha como finalidade a

⁵ Consultem-se, por exemplo, Assis e outros (1997), Geraldi (1996), Matencio (1994) e Val (1998).



orientação do autor da redação para o aperfeiçoamento de sua prática de escrita, trataram as diferentes ocorrências de impropriedades formais como desvinculadas dos demais fatores que deveriam ser observados na elaboração do texto, tendo em vista, especificamente, a situação sociocomunicativa prevista.

3. Considerações finais

Os resultados aqui expostos revelam que, a despeito de o Curso, através do encadeamento de suas disciplinas e das principais vertentes teóricas que as embasam, ter buscado propiciar aos alunos pesquisados uma reflexão sobre o caráter interacional da língua, eles se mantêm, ainda, presos a uma concepção de língua que tem, na correção gramatical, as bases do bom desempenho lingüístico.

Talvez, isso de algum modo deva ser atribuído à própria história escolar dos sujeitos envolvidos na pesquisa⁶ – responsável pela sedimentação de uma série de concepções e valores acerca da língua e do papel do professor de português, os quais foram construídos na vivência com tarefas de produção escrita que tinham com objetivo central (e às vezes único) o treinamento/avaliação do registro culto, sem nenhuma consideração da dimensão interlocutiva da linguagem.

Com relação a isso, acredito continuarem ainda atuais e necessárias as discussões sobre a organização dos cursos de formação de professores de Português, na medida em que – mesmo havendo, em muitas das propostas curriculares para o curso de Letras, forte rejeição (seja por força das orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais, seja em decorrência da proposta de Diretrizes Curriculares para o curso de Letras) a uma concepção formalista de língua, em que essa é pensada como objeto exterior aos sujeitos e cuja dimensão formal tem mais importância do que suas possibilidades de funcionamento e significação – reflexos claros de uma ação pedagógica que se quer ver banida permanecem, quer na prática dos professores que atuam nos ensinos médio e fundamental, quer nas representações de seu objeto de estudo por parte dos professores em formação, como aqui se viu.

RESUMO: este artigo discute – a partir de resultados obtidos de instrumento aplicado a alunos de Letras – como professores em formação, na tarefa de correção de textos, hesitam entre considerar que seu objeto de estudo vincula-se a abordagem tradicional da língua e defender abordagem que priorize o funcionamento da língua nos textos.

PALAVRAS-CHAVE: correção de redação; organização curricular; formação de professores; ensino da escrita.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

⁶ As representações sobre *texto, escrita, língua* de alunos dos períodos iniciais do mesmo curso foram objeto de investigação de Assis, Matencio e Silva (1997), em comunicação apresentada no 11º Congresso de Leitura, em Campinas.



- ASSIS, Juliana. A., MATENCIO, Maria de Lourdes M., SILVA, Jane Quintiliano G. Explorando as representações do texto escrito (ou: de grão em grão nem sempre se enche o papo). In: 11^o Congresso de leitura, 1997. Campinas: UNICAMP. *ANAIS*, p. 215-216, 1997.
- GERALDI, João Wanderley. *Linguagem e ensino. Exercícios de militância e divulgação*. São Paulo: Mercado de Letras, 1996.
- MATENCIO, Maria de Lourdes Meirelles. *Leitura, produção de textos e a escola*. Campinas, Mercado de Letras, 1994.
- RUIZ, Eliana Maria Severino Donaio. *Como se corrige redação na escola*. Tese de Doutorado, IEL, UNICAMP, 1998.
- VAL, Maria da Graça Costa. O que é produção de texto na escola?. *Presença Pedagógica*. Belo Horizonte, Dimensão, v. 4, n. 20, p. 83-7, mar./abr., 1998.