

Práticas pedagógicas para o desenvolvimento das competências em escrita

Irandé Antunes

Vou desenvolver o tema desta reflexão em três subtemas:

1. Existe, de fato, a *necessidade* de desenvolver competências em escrita?
2. Que *competências* seriam essas?
3. Que *práticas pedagógicas* poderiam promover o desenvolvimento dessas competências?

Vamos ao primeiro ponto.

Existe a *necessidade* de desenvolver competências em escrita?

Tem sentido, sim, admitir a necessidade de desenvolver, no momento atual, competências em escrita, o que pode ser comprovado pelas razões a seguir comentadas.

Em primeiro lugar, essa necessidade de saber escrever decorre da *pluralidade cultural* provocada pelo crescente processo

de urbanização a que foi submetido o mundo atual. Os limites entre o mundo rural e o mundo urbano, tão claros em épocas passadas e tão propícios à homogeneidade cultural, se alteraram ou se desfizeram, até.

Em sequência a esse processo de urbanização, vemos uma maior mobilidade dos grupos humanos, com mútuas influências, que, por sua vez, passaram a implicar novos valores e novas necessidades culturais, envolvendo, como é natural, todas as atividades de linguagem. Pensemos, por exemplo, na pluralidade sociocultural que resultou do fluxo das comunidades rurais para a cidade, e, no outro sentido, das práticas urbanas para os espaços rurais, agora não mais restritos às interações imediatas da oralidade.

Ou seja, a cidade passou a ser o destino dos que viviam no campo, e o campo foi invadido por toda uma diversidade de práticas sociais e de comunicação próprias da cidade. Já vai longe o tempo em que, no meio rural, nada ou pouco se escrevia ou era objeto de leitura. Essa ordem de estabilidade das coisas instituiu certa homogeneização das situações e inibia a entrada de novos padrões e necessidades. No cenário atual, essa ordem de *estabilização* praticamente desaparece e se instaura, pelo contrário, o confronto com o novo, o diferente, o diverso.

Em suma, esse *novo mundo atual*, sem limites tão claros entre o rural e o urbano, entre o letrado e o não letrado, tem criado uma série de novas necessidades. Entre elas, é claro, a exigência de que todos saibam ler e escrever.

Em segundo lugar, esse processo de urbanização, seguido de uma maior densidade demográfica, tem levado a um uso maior da escrita como meio de circulação dos mais diferentes tipos de informação.

Com efeito, a vida nas cidades pede mais utilização da escrita, para fins de informar, advertir, regular, organizar, enfim, a atuação das pessoas. Nesse contexto, os contatos orais ficam cada vez mais restritos ao círculo familiar e privado. Assistimos, sempre mais, a um mundo que interage pela escrita. São jornais, revistas, livros, folhetos, cartazes, placas, entre outros, a nos apelar para a informação e para a orientação social. A complexidade inerente à vida das pessoas nas grandes cidades impõe a conveniência, a economia e a eficácia da comunicação escrita.

Ou seja, cada vez mais somos – nas cidades e no campo – expostos à circulação de mensagens escritas.

Em terceiro lugar, tenhamos em conta as invenções tecnológicas ligadas ao entretenimento, à publicidade e à informação, as quais adotam outros tipos de configuração textual, tipos que, embora expressos em outras linguagens, não dispensam os recursos e estratégias da escrita convencional.

Embora numa velocidade que é quase semelhante à da oralidade, a linguagem da internet, por exemplo, em sua mais usual maneira de interagir, privilegia a utilização da escrita. Na transmissão televisiva, são comuns as práticas de oralização de textos escritos, isto é, textos que parecem orais, mas que, na verdade, estão sendo lidos, o que confirma o modelo atual de vincular a informação ao uso da escrita.

Quer dizer, sem sombra de dúvida, graças também às inovações tecnológicas, escrevemos mais agora que em tempos passados.

Por fim, lembramos a mobilidade social ocorrida no Brasil (embora uma mobilidade ainda distante do que queremos). Essa

abertura de oportunidades repercute no mercado de trabalho, cada vez mais exigente de profissionais competentes, versáteis, fluentes, o que atinge o exercício da linguagem, oral e escrita, sobretudo aquela menos informal.

Atualmente, quase todos os programas de seleção de pessoal exigem aptidões comunicativas mais amplas e, cada vez mais, optam por avaliações centradas no uso da língua escrita.

Ou seja, convivemos com *mais e novas necessidades socioculturais de interação*, de contato, de relacionamento, ante o “novo mundo social e de trabalho”. Tudo isso se acentua quando se trata da interação por meio da escrita.

E a escola? E as salas de aula?

A escola não pode deixar de perceber *essas novas necessidades*. Nem pode limitar-se à mera informatização de seus dados, com a ingênua pretensão de estar modernizando-se. Não é pelo fato de os alunos usarem cartões magnéticos para entrar na escola, ou terem acesso aos dados de seu histórico escolar via internet, que se pode considerar a escola como atenta às exigências contemporâneas de outras práticas de linguagem.

À escola cabe inserir-se nesse novo leque de necessidades comunicativas, exatamente para responder a elas. Hoje, ainda prevalece uma escola demasiadamente *oralizada*, centrada em explicações orais, destinadas, por vezes, a *traduzirem* as explicações escritas.

Na verdade, ainda temos uma escola em que se escreve pouco; uma escola que funciona *com poucos livros* (algumas, quase sem eles) ou com pouca consulta a fontes bibliográficas. O resultado é que o acesso do aluno ao saber teórico, ao conhecimento, se faz, sempre, pela intermediação do oral.

Assim, não é estranha a dificuldade dos alunos para, com autonomia, ler textos teóricos, que, em geral, são escritos num registro formal e técnico. Consequentemente, da pouca convivência dos alunos com a leitura de textos resulta também a dificuldade para escrever textos mais formais.

Em suma, ainda existe, na escola atual, apesar de tantos apelos de outras instâncias sociais, pouco contato dos alunos com a língua escrita.

Vamos ao segundo ponto.

Que competências em escrita são solicitadas?

Quer olhemos para as atuais condições de vida dos grupos humanos, quer para os avanços da teoria linguística, perceberemos que novas concepções de linguagem e novas aptidões comunicativas se impõem. Por outras palavras, o novo mundo a ser vivido e os últimos destaques da teoria linguística põem no centro outras dimensões da linguagem e, daí, outras competências comunicativas.

Entre essas, merece enumerar as seguintes.

- *Competências para a autoria:* a escrita, segundo concepções teóricas recentes, tem sido entendida *como lugar de uma fonte enunciativa, como lugar da expressão de alguém* que, em nome próprio ou não, assume a palavra, porque precisa, quer e pode dizer alguma coisa, porque precisa, quer e pode fazer alguma intervenção. Portanto, a escrita é um lugar preenchido por um enunciador, que ocupa um dos lados da atuação verbal. Ou seja, existe alguém que assume *a condição de ser autor de um dizer*.

- *Competências para a interação*: a escrita também tem ganhado destaque como *atividade de interação*, como lugar de encontro entre autor e leitor. Portanto, tem ganhado destaque a escrita *de dois lugares*, a escrita como atividade de *falar a um outro*. Dessa condição interativa da escrita, derivam implicações, como, por exemplo, poder-se prever *para quem se escreve*; *com quem se está interagindo*; *quem vai ter um encontro marcado com o texto que se escreve etc.* (A escrita da escola tem sido, em muitos casos, uma escrita sem interlocutor, pois ainda acontecem atividades de escrita sob o comando vago e impreciso de *Fale sobre...*; *falar a quem?* ou, ainda, exercícios de escrever frases a partir de uma determinada palavra.)
- *Competências para a escrita de textos*: com os avanços da Pragmática Linguística, que vê a linguagem *como atividade social*, outra dimensão das línguas concerne à sua textualidade e aos critérios que definem o seu funcionamento como atividade comunicativa. Nesse âmbito, cresce o interesse pela escrita como ação de *textualização*, regulada pelas propriedades da coesão e da coerência (ver, a propósito, Antunes, 2004). A competência para produzir *peças inteiras de linguagem*, e não fragmentos soltos e desarticulados, pede um *novo aparelho de conceitos e de definições* (ver Adam, 2008: 75) e se torna, cada dia, mais exigida e relevante para o exercício da vida social.
- *Competências para a funcionalidade comunicativa*: por ser ação de linguagem, a escrita é uma atividade funcional, isto é, orientada, inevitavelmente, para uma determinada finalidade; para expressão de uma intenção, de um propósito. Escreve-se para informar, narrar, definir, explicar, comentar, suscitar reflexões, defender um ponto de vista, convencer, advertir,

expor um tema, protestar, reivindicar e tantas outras coisas. *Ninguém escreve pra nada*. Inclusive, a própria organização do texto, como propõe Charaudeau (2008), depende da natureza dos propósitos comunicativos pretendidos.

- *Competências para a adequação contextual*: a escrita se realiza como uma *atividade contextualizada*, inserida numa determinada prática social, numa *cena genérica*, ou sob a forma de um gênero de texto específico, nos termos de Maingueneau (2001). Nossas escritas, uma vez que não podem deixar de ser práticas sociais, são sempre sujeitas às convenções de um determinado gênero de texto.
- *Competências ligadas à escrita como atividade multimodal*: nas transações do mundo contemporâneo, são extremamente valorizados textos que incorporam, em seu aparato gráfico, outros modos e recursos visuais de significar, ou a escrita que conjuga o verbal e o não verbal.
- *Competências ligadas à escrita do mundo virtual*: ou da escrita como atividade que saiu dos limites convencionais do papel ou dos suportes ligados à imprensa, para, fazendo jus ao rótulo de *mundo virtual*, entrar *por mares nunca navegados* e ir, até novas *Américas*, onde *o céu parece ser o único limite*.
- *Competências*, enfim, ligadas à escrita como atividade *representativa das sociedades com um maior grau de letramento*, por isso mesmo elevando a escrita à condição de necessidade social, a uma exigência de inclusão social, gozando, assim, de mais prestígio do que gozam as experiências orais mais monitoradas. Não se pode desconhecer a condição de exclusão social em que vivem os analfabetos ou os analfabetos funcionais, de muitas maneiras dolorosamente lembrados da sua condição de *menores* ou de *não hábeis*.

Ou seja, existe, nas sociedades contemporâneas, uma maior valorização da escrita, uma mais consistente compreensão de suas funções sociais e de suas novas formas de permitir ao homem fazer-se presente na grande rede das relações sociais, sejam elas próximas ou remotas, convencionais ou não.

Que práticas pedagógicas poderiam promover o desenvolvimento de tais competências?

Em primeiro lugar, o desenvolvimento de tais competências poderá ser promovido por um trabalho *de reflexão e de análise do próprio processo de escrever*. Essa reflexão pode acontecer antes e durante as atividades e deve incidir sobre o processo mesmo da escrita, seus pressupostos, condições específicas de efetivação, relações com a oralidade e as convenções a que está submetida.

Essa reflexão poderá favorecer uma compreensão mais consistente da atividade de escrever, pondo fim às mistificações simplistas e reducionistas do ato de escrever ou aquelas outras aterrorizadoras provindas da estrita correção gramatical. Os mitos de que *A escrita é um dom; O escritor já nasce feito; A escrita é pra poucos; Escrever é muito difícil; Escrever bem é escrever corretamente* etc. poderia sofrer uma reavaliação.

Com a desmontagem desses mitos, os alunos *acreditariam* que são *capazes* e se arriscariam a tentar fazer experiências e a crer que podem aprender, inclusive, com as experiências malsucedidas. Parece que se acredita pouco na força de uma reflexão bem fundamentada, de um debate aberto e plural sobre as atividades de linguagem, como as de escrever, por exemplo.

Em geral, as coisas ditas em sala de aula têm um caráter de *certezas irretocáveis*, definidas e garantidas para o resto da vida; são

propostas como se fossem dogmas, que apenas precisam ser aceitos. Além disso, limitam-se a aspectos externos ou periféricos das questões.

Um debate, como disse, aberto e plural, sobre o próprio ato de escrever, sobre as crenças ingênuas que rondam a compreensão desse ato, sobre os procedimentos inerentes à sua realização, muito poderia contribuir para que os alunos se lançassem na empreitada de percorrer esse caminho.

No âmbito desse trabalho de reflexão, caberia levar o aluno a perceber a significação social da escrita nos tempos modernos e a sentir a necessidade de desenvolver as competências correspondentes. *É difícil aprender-se qualquer coisa que não nos pareça significativa e, por alguma razão, necessária.*

Em segundo lugar, o desenvolvimento das competências em escrita poderá ser promovido, sobretudo, pela prática *do texto planejado e revisado*. Nem o planejamento nem a revisão dos textos na escola têm constituído uma prática de rotina. Na maioria das vezes, os temas ou os tópicos que constituem *o esqueleto conceitual* do texto não são previamente explorados. A maior dificuldade dos alunos na escrita de comentários, por exemplo, não será a falta de ideias com que possam desenvolver seu tema? Como escrever sobre o que se desconhece?

Tampouco os textos são revisados. Os professores fariam bem em adotar, sistematicamente, *a prática do rascunho, da versão ainda não definitiva, da revisão do texto de ontem*. Possivelmente, escrever menos, mas com esses cuidados, daria melhores resultados que escrever muitos textos de qualquer jeito, sem planejamento e revisão. Convém, ainda, não centrar a revisão num trabalho de mera correção gramatical e ortográfica, conforme propõem alguns livros didáticos, o que só faz reforçar a compreensão ingênuas de que escrever bem, em qualquer circunstância, é escrever sem erros.

Em terceiro lugar, é preciso que sejam conhecidas as condições de produção e circulação dos textos que vamos escrever. Ou seja, é preciso que conheçamos:

- o tema em torno do qual vamos desenvolver o texto;
- os objetivos – ou “para que se vai escrever”;
- o destinatário – a quem se destina o nosso texto (não é mesma coisa escrever para uma pessoa da família, um ex-colega, uma autoridade ou o público em geral);
- o contexto onde o texto vai circular: a própria escola, escolas vizinhas, o meio acadêmico, o bairro, o prédio;
- o suporte – o veículo pelo qual o texto vai chegar aos destinatários: jornal, revista, livro, faixa, cartaz, folheto, fôlder etc.;
- o gênero de texto, com sua forma típica ou convencional de composição: carta, e-mail, convite, aviso, anúncio, declaração, parecer, comentário, notícia, reportagem, projeto, resumo, resenha, requerimento, entre muitos outros;
- o registro com que usamos a linguagem – do mais formal (em geral, segundo os padrões considerados cultos) ao mais informal (no caso do Brasil, deve-se considerar o que é geralmente aceito na norma brasileira).

Em quarto lugar, vale lembrar que o desenvolvimento de competências em escrita terá lugar se for garantido um *exercício constante, continuado, assistido, em resposta a tudo o que envolve o ato de escrever*. Sinto-me dizendo uma das maiores obviedades, mas é o que me parece mais apropriado para o que quero destacar: **só se aprende a escrever, escrevendo**. Aqui também, a aprendizagem é um processo acumulativo, em que as experiências prévias constituem pontos de acesso ao êxito.

No entanto, as políticas públicas relativas ao ensino, os gestores das escolas, alguns professores parecem ainda não ter enxergado esta evidência: **o exercício da escrita, da escrita de textos, ainda não é uma prioridade nas escolas**. Falta programação, falta tempo para isso. Quase sempre, o programa de gramática ocupa esse tempo. Faltam condições de trabalho para os professores, com salas superlotadas e desconfortáveis, sem clima de concentração e de trabalho assistido. Faltam professores, eles mesmos, com essas competências de escrita desenvolvidas ou em desenvolvimento, capazes de ensinar o “caminho”, pelo qual eles já passaram e passam todos os dias.

Que fatores têm dificultado a realização destas práticas: a da reflexão sobre o processo da escrita e a outra da escrita frequente, planejada e revisada?

Primeiramente, destaco os fatores que concernem à formação dos professores na compreensão do que é uma língua; de como funciona a interação verbal; do que é o processo de escrever e sua contraparte da leitura; do que é o texto; de quais são suas regularidades, do que é a gramática de uma língua, em suas funções e em seus limites.

Essa formação dos professores remonta aos cursos de Letras (onde deveria ser concedido mais espaço ainda para o estudo da Linguística de Texto, da Pragmática, da Sociolinguística, da Análise do Discurso, da Semântica, da Lexicologia) e aos cursos de Pedagogia, onde também caberiam estudos sobre a linguagem, mais especificamente sobre o processo de alfabetização e iniciação ao letramento.

Essa formação, é evidente, não se completa com o final do curso, mas *se continua*, revendo-se, renovando-se, ampliando-se ao longo do exercício do trabalho pedagógico.

Dessa forma, professor e aluno estão, permanentemente, *em estado de aprendizagem*. O que muda é o ponto da estrada em que a travessia de cada um acontece.

Quero focalizar ainda a postura mesma daquele que *ensina*: o professor. Ele é, apenas, alguém que *transmite* noções sobre a escrita por meio de um discurso meio de *aconselhamento*, como faz quem fala para outro, retraindo-se e excluindo-se? Ou o professor é alguém que propõe, respaldado pela sabedoria de quem diz porque vivencia, porque experimenta cada etapa? É alguém, afinal, que indica um caminho, porque por ele já passou e conhece suas veredas, seus atalhos, seus encontros, seus pontos de chegada? Em suma, pode ensinar a escrever quem, de fato, exercita o ato de escrever e o reaprende cada dia.

As condições de trabalho do professor também têm dificultado a realização de práticas de escrita, sobretudo aquelas ligadas ao tempo de que ele precisa dispor para, de fato:

- criar,
- planejar,
- orientar e
- apoiar o desenvolvimento de outros na aprendizagem da escrita.

Merece destacar ainda a forma de organização do espaço escolar – o que, em outra linguagem, sinaliza se as prioridades da escola (a leitura e a escrita) são levadas a sério. Em geral, as *pretensas* aulas para a prática da leitura e da escrita acontecem numa frequência insuficiente, num tempo curto e sem propósitos bem definidos.

Diante desse quadro, o que nos ocorre questionar?

Como tem acontecido o trânsito das teorias linguísticas desde a academia até a prática nas escolas? Por que, pelo que parece, o estudo dessas teorias pouco repercute na sala de aula?

Que ações mais contundentes, mais politicamente incisivas, as Universidades, Faculdades, Secretarias e Consultorias de Educação poderiam empreender no sentido de intervir junto à opinião pública, junto à mídia em geral, para que os fracos resultados da escola fossem vistos como responsabilidades de todos, fossem vistos não como fatalidades, mas como problemas inteiramente superáveis?

Como reforçar as vozes que clamam contra as desigualdades sociais que sofrem aqueles que não conseguem ficar na escola, ou, mesmo ficando, não conseguem aprender a ler e a escrever?

De quem é esse problema?

Referências bibliográficas

- ADAM, J. M. *A linguística textual: introdução à análise textual dos discursos*. São Paulo: Cortez, 2008.
- ANTUNES, I. *Lutar com palavras: coesão e coerência*. São Paulo: Parábola, 2004.
- CHARAUDEAU, P. *Linguagem e discurso: modos de organização*. São Paulo: Contexto, 2008.
- MAIGUENEAU, D. *Análise de textos de comunicação*. São Paulo: Cortez, 2001.