

# O ENSINO DA ESCRITA NO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA: ESCREVER PARA QUEM?

Maria Aparecida Lopes Rossi<sup>1</sup>  
Juçara Gomes de Moura

## O ensino da escrita

Os estudos sobre o ensino da escrita têm destacado a importância de se considerar, no processo, o caráter dialógico e interlocutivo da língua. O que autores como Geraldí (1993) e Marcuschi (2008) salientam é que o trabalho com a escrita deve levar os alunos a se constituírem como sujeitos de seus dizeres e perceberem a produção textual como uma atividade que pressupõe a presença do outro para o texto se constituir. Entretanto, como ressalta Marcuschi (2008), o que se observa nas redações escolares, na maioria das vezes, é a ausência de definição de um interlocutor. Nestas condições, ele não tem um outro e assim, tem dificuldades de operar com a linguagem e escreve tudo para o mesmo interlocutor que é o professor.

Geraldí (1993) faz uma distinção entre produção de texto e redação, salientando que na primeira, se produz texto na escola enquanto na redação, produz-se texto para a escola. Para ele, para se escrever é preciso que: se tenha o que dizer; se tenha uma razão para dizer; se tenha para quem dizer e que o locutor se constitua como tal, enquanto sujeito que diz o que diz para quem diz e escolha as estratégias para realizar o texto.

Por sua vez, Koch e Elias (2009) lembram que na concepção interacional e dialógica da língua, a escrita é uma atividade que demanda a utilização de estratégias que vão desde a ativação de conhecimentos sobre a situação comunicativa em que ocorrerá a interação até a revisão que será dirigida tanto pelo objetivo da produção quanto pela interação que o autor deseja manter com o possível leitor.

Diante de tais discussões, o presente artigo problematiza as atividades de ensino da escrita colocadas pelo Livro Didático de Língua Portuguesa (doravante LDP) adotado no 5º ano do Ensino Fundamental, com o intuito de perceber se elas contemplam os requisitos necessários para que o texto do aluno tenha funcionalidade. Os livros selecionados são os adotados pela rede pública de ensino do Município de Catalão no 5º ano. A opção por essa etapa da escolarização se justifica, uma vez que o 5º ano deve marcar o final do processo de aquisição das habilidades de leitura e escrita, voltando-se para um trabalho que privilegie as funções sociais que a escrita tem fora do espaço escolar.

A análise do LDP foi norteada pelas questões: Como o livro se organiza?; Qual a concepção de escrita que aparece nas atividades voltadas para produção de texto? Nestas, percebe-se a preocupação com o preenchimento das condições necessárias para se produzir um texto como: o que escrever, para quem escrever, como escrever, por que escrever?

## Livros analisados

Foram analisados quatro LDPS, todos adotados em escolas da rede pública de ensino. O primeiro livro é intitulado: Caderno Educacional. Este não traz expresso a editora, apenas o logotipo do programa Federal “Pacto pela Educação” e as logomarcas da secretaria de educação e do Governo Estadual de Goiás. O livro possui 98 páginas e está subdividido em três partes: primeiro destina-se ao estudo de contos, em seguida o estudo do gênero oral, propondo que os

<sup>1</sup> E-mail: [picidarossi@hotmail.com](mailto:picidarossi@hotmail.com).

alunos desenvolvam a oratória e por ultimo propõe que seja trabalhado o gênero notícia. As atividades de escrita são nomeadas por “**desafio**” ou “**atividades de escrita**”.

A metodologia adotada nas atividades de produção escrita está baseada no conteúdo do texto que foi apresentado para ser interpretado. De um modo geral o que se pôde perceber é que as propostas de escrita não contemplam os requisitos básicos para se escrever um texto como: objetivos claros para a escrita, destinatários e função comunicativa definidos. É o que se percebe na proposta de escrita colocada na unidade 11. Nesta, para introduzir a atividade de escrita, o livro propõe a leitura de uma crônica: “**Negócio de menino com menina**” de Ivan Ângelo. Após as atividades de compreensão, é colocada para o aluno:

#### **Prática de Escrita–Desafio**

Quem você acha que está com a razão: o pai da menina em querer comprar o pássaro para a filha, ou o menino, em não querer vendê-lo? Escolha um dos dois personagens e defende a sua atitude, com argumentos coerentes e convincentes. (Caderno Educacional, p. 53)

O que se percebe é que a proposta não explicita o gênero de texto que deverá ser escrito, nem o interlocutor previsto. Desse modo, não é explicitado sua função sócio comunicativa. Neste caso, para exercitar a escrita, o aluno conta apenas com o conteúdo, ou seja, o que escrever.

Por outro lado, apesar de trazer atividades de escrita que não contemplam as condições de produção discutidas, foram encontradas no livro atividades, com traços de uma escrita com funcionalidade. Neste caso, inicialmente o livro propõe a leitura de um folder de cinema, em seguida é proposta a produção:

#### **Prática de Escrita–Desafio**

Estudante, depois de ter assistido ao filme, coloque-se na posição de um repórter que, tendo entrevistado o personagem Jim Crawford, protagonista do filme, deve publicar uma notícia, em um importante jornal, dando informações sobre os filhotes encontrados por ele. Lembre-se: na notícia é importante informar: O que aconteceu/ Onde aconteceu/ Com quem aconteceu. (Caderno Educacional p. 79)

Observa-se que nesta atividade é proposto o gênero e os objetivos que os alunos terão para escrever, há também intertextualidade entre o conteúdo da leitura e a proposta de escrita. Analisando o LDP de uma forma ampla, percebe-se que, apesar de, em algumas atividades existir a preocupação do livro em levar o aluno a escrever um texto com funcionalidade, na maioria das questões voltadas para escrita, são propostos exercícios para reproduzir o que foi visto nos textos lidos sem explicitação da função comunicativa do gênero em questão.

O segundo livro é da coleção ‘Projeto Buriti’, uma obra coletiva produzida pela editora Moderna em 2011, 2ª edição. Possui 232 páginas, divididas em 9 unidades que se estruturam a partir de 2 textos de gêneros diferentes. O primeiro, seguido de atividades de interpretação, gramática e ortografia. O segundo, das atividades de escrita que são denominadas: **comunicação escrita e proposta de escrita**. Anterior à proposta de escrita, para todos os textos, é colocado um quadro com o gênero textual a ser trabalhado, o que vai ser feito, quem vai ler e onde o texto produzido irá circular:

#### **Comunicação escrita–Crônica**

O que vou fazer? –Reescrever uma crônica

Quem vai ler?- Os alunos do 4º ano.

Onde vai circular? Numa coletânea de crônicas  
(SANCHEZ, 2011, p. 58).

A análise desse exemplar mostra que ele traz atividades que não fornecem para o aluno as chamadas condições didáticas da escrita. Apesar de, como dito acima, todas as unidades trazerem o quadro citando o destinatário e o que escrever, nem sempre isso fica claro no exercício propriamente dito. Na unidade 5, por exemplo, a proposta de escrita tem inicio com o texto **Carta de reclamação**. Em seguida, solicita-se que o aluno, escreva uma carta de reclamação.

Neste caso, apesar de se perceber a preocupação em deixar claro para o aluno quem seria o seu interlocutor e qual o gênero que deverá escrever, nota-se ainda uma prática de escrita voltada para exercitar. A artificialidade da escrita reside na inversão que é realizada no jogo da linguagem, no caso da carta de reclamação, já que a produção de um texto desse gênero surge da necessidade de alguém se dirigir a outro para reclamar e fazer assim, um uso real da língua. Só assim, como destaca Britto (2001, p. 125) ocorre a aprendizagem que deriva “da necessidade e do uso real que o falante faz da língua”. Neste caso, ocorre o que Kleiman (2007) denomina de situação híbrida em que, ao mesmo tempo que há uma tentativa de superação de um paradigma tradicional, percebem-se traços de uma visão de ensino arraigada na redação e não na produção de texto,

Algumas propostas estão voltadas para os aspectos estruturais do texto. É o caso da unidade 9 que, ao propor a escrita de um estatuto da turma, coloca como orientações a estrutura deste gênero textual, lembrando que o mesmo deve ser dividido em títulos, capítulos, artigos e parágrafos. Esta é uma prática criticada por Marcuschi, para quem a utilização dos gêneros textuais para a aprendizagem da escrita não deve basear- se apenas nos aspectos formais, mas sim ser vista como forma de articulação às práticas sociais.

Já na unidade 4, observou-se proposta de atividade para uma produção de escrita mais próxima das situações reais. No ítem planejamento, são colocados alguns aspectos que o aluno poderá utilizar para a escrita do texto:

### **Planejamento**

Do que você mais gosta em sua cidade?

Há algum problema que afeta muitos moradores da cidade?

Algo pode ser mudado em relação ao que você observou? O que?

Como? Minhas ferramentas

Quem será o leitor de seu texto: um vereador ou uma ou mais uma crianças?

Pense na linguagem que você deverá usar de acordo com o leitor.

O que você destacará nesse texto: coisas boas da cidade que serão elogiadas ou coisas ruins que poderão ser criticadas? Você quer conhecer o leitor de que?

Registre argumentos que defendam sua opinião.

(Sanchez, 2001, p. 102 e 103).

Aqui, se observa a preocupação em levar o aluno a planejar o seu texto no que se refere ao conteúdo, aos motivos que o aluno terá para escrever e a linguagem que deverá utilizar. Para Antunes (2003, p. 45), atividades como esta correspondem a uma visão interacionista da escrita, onde se percebe “envolvimento entre sujeitos para que aconteça a comunhão das ideias, das informações e das intenções pretendidas”.

Neste caso, o que se percebe é o caráter heterogêneo das atividades propostas, pois, ao mesmo tempo em que há atividades voltadas só para os aspectos estruturais dos textos, há outras que procuram levar o aluno a perceber a escrita em seu caráter interlocutivo.

O terceiro livro é da coleção ‘**Projeto Prosa**’ da editora Saraiva, de 2011. As autoras são Angélica Prado e Cristina Hülle. O livro contém 256, divididas em 8 unidades. As atividades de escrita são intituladas por “**Gente que faz**” e “**Raio X da escrita**”. Nesta última, o livro aponta para a revisão da escrita proposta. Em geral tais atividades se iniciam após a apresentação de um texto e em seguida, são propostas atividades de interpretação textual, seguidas de atividades de produção da escrita.

No item “**Raio X da escrita**”, é proposta a revisão e a reescrita da produção do gênero abordado na atividade anterior. Neste livro as produções de texto estão voltadas para a estrutura textual, pontuação e ortografia. Desse modo, configura-se uma prática que dificulta uma escrita com funcionalidade e propósitos comunicativos claros. Em relação ao item “**RAIO X**”, a reescrita do texto não propicia uma reflexão sobre o que foi escrito pois, também está pautada na preocupação com o aprendizado de sinais de pontuação e nos aspectos estruturais do texto. Nessa perspectiva, o procedimento da revisão é considerado insuficiente, conforme aponta Reinaldo (2005, p100), para quem a revisão, sem parâmetros de avaliação do texto e com instruções genéricas, não fornece “ critérios de textualidade e /ou adequação à situação comunicativa a serem observados na versão final do texto”.

Em geral, as atividades voltadas para a produção de escrita neste exemplar se configuram numa proposta de escrita descontextualizada, voltadas para produzir uma “redação” e não para a produção de textos propiciando a interação entre interlocutores.

O quarto livro é da série Link, intitulado **Link da Comunicação**, da editora Moderna, e tem como autoras Carla Yared, Thais Barbosa e Maris Leite. O livro possui 72 páginas e está dividido em 7 módulos. São trabalhados, nas atividades de escrita, textos de gêneros variados. As análises evidenciam que a maioria das atividades não traz a finalidade das produções textuais e o destinatário, e dão ênfase à escrita de um conteúdo voltado para a pontuação, emprego de classes de palavras, uso de aumentativo, diminutivo e ortografia. Outras atividades trazem o gênero textual, porém, não trazem claros os objetivos da escrita.

Já a atividade 20 traz aspectos mais coerentes com as condições para uma escrita com função comunicativa, salientando o destinatário, o gênero e a finalidade do texto. As instruções procuram realçar as características próprias da situação de comunicação que envolve o gênero cartas do leitor. É o que podemos perceber nas instruções:

#### **Atividade 20**

Reúna-se com um colega de classe e pesquisem em jornais o espaço destinado às cartas dos leitores. Leiam as cartas para se familiarizar com os textos. Peçam a ajuda do professor e elaborem uma carta para um jornal, a partir de um fato conhecido por você e seu colega. Observem o cabeçalho: ele deve conter nome da cidade e a data. (Link da comunicação, p. 217)

#### **Comentários finais**

Ao final o que pudemos perceber é que há uma situação híbrida no trabalho com a produção de textos nos LDPs em que, ao mesmo tempo que há uma tentativa de superação de um paradigma tradicional, percebem-se ainda traços de uma visão de ensino da escrita arraigada na redação e não na produção de texto. Todos os livros trazem atividades voltadas para a escrita de diversos gêneros, contemplando as orientações sobre a necessidade de se trabalhar uma produção de texto com função comunicativa e funcionalidade. Por outro lado, ainda se percebem atividades voltadas para os aspectos estruturais do texto e para o trabalho de questões gramaticais que não levam o aluno a perceber os recursos expressivos da escrita, neste caso há a concepção de uma escrita com foco na língua. Em tal concepção, o texto é visto como simples

produto de uma codificação realizada pelo escritor a ser decodificado pelo leitor, bastando a ambos, para tanto o conhecimento do código utilizado.

Diante deste quadro destaca-se o caráter heterogêneo do LDP e a dificuldade dos manuais em romperem com a visão de ensino de língua em que são negadas as características básicas de uso como a funcionalidade e a interação.

## Referências

- ANTUNES, I. **Aula de português**: encontro e interação. São Paulo: Parábola, 2003.
- BRITO, L. P. Em terra de surdos-mudos: um estudo sobre as condições de produção de textos escolares. In: GERALDI, J. W. **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 2001.
- GERALDI, J. W. **Portos de Passagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.
- KLEIMAN, A. B.; MARTINS, M. C. (Org.). **Linguística Aplicada**: suas faces e interfaces. Campinas: Mercado das Letras.
- KOCH, I. ELIAS V. **Ler e Escrever**: estratégias de produção textual. São Paulo: Contexto, 2009.
- MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008.
- REINALDO, M. A. Orientação para produção de texto. In: DIONÍSIO, A. P.; BEZERRA, M. A. **O Livro didático de Português**: múltiplos olhares. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.