



O TEXTO NA RELAÇÃO COM A ESCRITA NAS PRÁTICAS LINGUÍSTICAS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Izaildes Cândida de Oliveira Guedes¹
Ana Maria Di Renzo²

A “produção de textos”, como atualmente é designada na Escola, tem sido meu objeto de estudo desde a formação inicial, na graduação em Letras quando tive o primeiro contato com a pesquisa científica. Pensando na relação língua, sujeito e escrita, comecei, então, a me perguntar sobre a origem das grandes dificuldades, apresentadas pelos alunos em produzir textos escritos que explicitassem ideias de modo coerente e coeso, possibilitando-lhes a relação com a autoria. Nessa inquietação, busquei o referencial teórico e metodológico da Análise de Discurso desenvolvido na França por Michel Pêcheux e, no Brasil, por Eni Orlandi, por nos possibilitar a compreensão da linguagem em seu funcionamento discursivo, rompendo com a compreensão de que esta se destina a pura expressão do pensamento e às formas diversas de comunicação. Para essa teoria a relação com a autoria passa pela função do sujeito, logo a função-autor que é uma função discursiva do sujeito. E para que o sujeito se coloque como autor, é preciso que ele estabeleça uma relação com a exterioridade, e ao mesmo tempo se remeta à sua própria interioridade.

O modo como tem sido trabalhada a questão do texto nas aulas de língua portuguesa me parece apontar para um discurso cuja formação discursiva o compreende como um conjunto de frases que, respeitando as normas padrão, se classifica em tipologias (dissertação, narração e descrição) e que tem começo, meio e fim. Uma filiação teórica que pressupõe a reprodução nos espaços escolares das práticas pedagógicas dos exercícios mnemônicos, cujos efeitos de sentido implicam um distanciamento entre sujeito, língua e escrita.

Neste trabalho procuro, então, compreender os modos pelos quais o texto e a escrita são instrumentalizados em sala de aula, mais precisamente nas 3ª e 4ª séries do Ensino Fundamental³, e sua relação com a constituição do sujeito e da autoria. Observa-se nas abordagens de ensino da escrita de textos, uma concepção de língua enquanto estrutura desvinculada de sua discursividade constitutiva, não estabelecendo uma relação significativa entre língua, sujeito e história. Para a Análise de Discurso, os sentidos e os sujeitos são objetos históricos, pois a língua para se significar se inscreve na história. Esta teoria se vale de alguns conceitos fundamentais para compreender como a relação entre sujeitos e sentidos se materializam. Dentre eles, tomaremos para nossa reflexão os conceitos de condições de produção e formação discursiva, inicialmente. Para Orlandi (2005:30) as condições de produção dizem respeito às condições que abrangem o contexto histórico-social, ideológico, a situação, os interlocutores e o objeto de discurso, de tal forma que aquilo que se diz

¹ Mestranda/ UNEMAT

² Doutora/ UNEMAT

³ Atualmente, tais séries correspondem aos 4º e 5º anos do Ensino Fundamental tal como designados pela nova lei que estabelece o Ensino de nove anos.



significa em relação ao que não se diz, ao lugar social do qual se diz, para quem se diz em relação aos outros discursos.

Ao tratar das condições de produção na sala de aula de língua portuguesa há que se considerar que os sujeitos alunos se inscrevem em uma memória de língua que na maioria das vezes não pertence à mesma formação discursiva que pressupõe as políticas do livro didático indicado para as séries em análise. Para tanto, é importante compreender o que se entende por formação discursiva. Para AD as formações discursivas dizem-se “daquilo que numa formação ideológica dada - ou seja, a partir de uma posição dada em uma conjuntura sócio-histórica dada - determina o que pode e deve ser dito”. (Orlandi, 2005:43) A formação discursiva que sustenta a concepção de texto na escola, é a de concepção sistêmica de língua que a toma como um objeto asséptico, de onde toda a exterioridade é excluída.

Proponho nessa medida, compreender as condições de produção dessas práticas e a formação discursiva predominante que, instituída pelo Estado, legitima discursivamente determinadas políticas de língua.

1. O texto para a Análise de Discurso

Pensar a escrita de textos na perspectiva epistemológica da Análise de Discurso - AD é, antes de tudo, confrontar com os sentidos que estão arraigados constitutivamente, desde minha formação pela Educação Básica até a formação acadêmica, um processo totalmente calcado na concepção estruturalista da língua. Na esteira da AD, constitui-se como condição romper com esta concepção para pensar a língua na história.

Para a Análise de Discurso o texto é visto enquanto uma unidade de sentidos que não se significa por si só, mas, em sua historicidade constitutiva, entendida aqui, como os meandros do texto, o seu acontecimento como discurso, e o trabalho dos sentidos nele, como define Orlandi (2007). Desta forma o objeto/texto é de natureza sócio-histórica em que o linguístico pressupõe o discursivo. Nisso o texto se define como um objeto linguístico-histórico atravessado por formações discursivas que determinam a produção de sentidos. A Análise de Discurso não se preocupa com a organização empírica do texto que tem ‘começo, meio e fim’. Ao contrário, interessa-se por aquilo que o texto organiza em sua discursividade em relação à ordem da língua e das coisas. Isto é, como o texto materializa sentidos. (Orlandi: 1996)

O texto compreendido como uma unidade de sentido que permite dar visibilidade ao discurso é afetado pelas condições de produção. E é desse modo que o texto torna-se o lugar da relação com a representação física da linguagem – marcada pelo som, pela letra, pelo espaço, pela dimensão direcionada e pelo tamanho. “É o material bruto. Mas, é também espaço signifiante”. (Orlandi: 1996)

Nessa perspectiva temos a heterogeneidade como aspecto inerente ao texto. Enquanto materialidade linguística, empiricamente, se observa as marcas físicas da linguagem, os materiais simbólicos. E, enquanto objeto linguístico-histórico se estabelece a relação com sua historicidade,



com as condições de produção (os sujeitos e a situação), e a relação com os 'possíveis ou imaginários' textos existentes, ou seja, com sua exterioridade, 'o interdiscurso: a memória do dizer'. Inscrevendo-se nesta memória do dizer é que o texto enquanto lugar de produção de sentidos se inscreve na história e se caracteriza pela incompletude, dando lugar para que, num encontro entre língua e história, os sentidos cheguem à textualidade que historiciza tanto os sentidos quanto os sujeitos.

2. O texto concebido na sala de aula

Nos estudos da linguagem, sob o dispositivo teórico da Análise de Discurso, o texto é o lugar onde o discurso se materializa, isto é, o lugar em que se percebem os "efeitos de sentidos". Tal qual define Orlandi (2007), o texto é uma peça da linguagem que permite o jogo da interpretação, o deslizamento dos sentidos; uma vez que se entende, pela AD, que não há sentidos fixos. Assim, o texto não é uma unidade fechada em si mesma, apesar de se apresentar com diversos materiais simbólicos, tal qual define Orlandi:

"(...) se vemos no texto a contrapartida do discurso – efeito de sentidos entre locutores – o texto não mais será uma unidade fechada nela mesma. Ele vai se abrir, enquanto objeto simbólico, para as diferentes possibilidades de leituras (...)". (Orlandi, 1996, p.54)

Diante disso, é importante percebermos e compreendermos como o texto tem sido concebido na Escola, ou seja, como tem sido trabalhado nas aulas de língua portuguesa e sob quais modos o texto e a escrita têm sido instrumentalizados em sala de aula.

Sustentadas em uma formação discursiva - do texto enquanto espaço de exercícios mnemônicos - as práticas de ensino de língua, tomam o trabalho com o texto escrito como algo mecânico, pautado em um movimento de atividades repetitivas como as tradicionais 'redações' ou 'produção de texto', feitas sobre uma temática qualquer, e apenas para cumprir com um conteúdo programático (pré) estabelecido pelo professor que se apoia em algum instrumento linguístico, seja o livro didático ou os próprios parâmetros curriculares nacionais instituídos pelo Estado brasileiro.

A escrita de textos que circula nas aulas de língua portuguesa, são atividades cuja escrita é avaliada como um dever posto para o sujeito que escreve. Com isso, há um apagamento da relação da escrita e do texto que se significa, e se inscreve na história como condição de significação. O sujeito, nesse caso, também se significa e produz sentido não afetado pela relação com autoria, mas pela estrutura da língua. Nesse processo mecânico, a escrita de texto recai no entendimento da língua enquanto sistema de signos que exige do escritor apenas o domínio das regras, naturalizando o sentido de que texto se resume na organização empírica de imagem, espaço, som, letras e organização. Essa naturalização se faz pelo trabalho da ideologia que, segundo Pêcheux (1997a), funciona como um mecanismo que naturaliza os sentidos, isto é, faz parecer natural um dizer e o apagamento (ou silenciamento) de outros dizeres.



Todas essas questões de funcionamento da língua e a relação do sujeito nas práticas de sala de aula nos remetem a um processo de ensino e aprendizagem atravessado por uma memória do dizer que estabelece como devem ser a 'produção textual', como se administra o ensino da língua, impedindo que os alunos se relacionem com a língua de modo a exercer a posição de sujeito-autor, instaurando, então, a autoria. No que se refere à autoria, Orlandi (2007) enfatiza que esta se relaciona à interpretação na medida em que o sujeito torna-se autor e historiciza seu dizer ao inscrevê-lo no interdiscurso, na memória constitutiva, isto é, ancora seu dizer em um saber discursivo. Nessa medida é que a Escola tem seu papel principal, qual seja de propiciar a passagem de enunciação para autor, em que o aluno possa experimentar práticas que o levam a ter "controle dos mecanismos com os quais está lidando quando escreve". Orlandi (1998: 80), apresenta duas ordens desses mecanismos: a) "Mecanismos do domínio do processo discursivo, no qual ele se constitui como autor". b) "Mecanismos do domínio dos processos textuais nos quais ele marca sua prática de autor".

Nota-se, então, que a relação com a autoria passa pela relação com os discursos e pela forma como o sujeito se marca na textualidade.

3. Analisando

Segundo Silva (2001:149), "a escrita como conhecimento é um objeto histórico e, sobretudo, simbólico". E, na apropriação desse instrumento é preciso "compreender o que acontece com o próprio instrumento em termos de valor social e individual, com o sujeito que dele se apropria e com o sentido que nele e com ele se produz". Logo, a escrita é compreendida para além da grafologia, ela toma a relação com o sentido que constitui ao mesmo tempo o autor e o texto.

A escrita, enquanto conhecimento, histórico e simbólico, ainda segundo a autora, "é um lugar culturalmente instituinte de funções discursivas do sujeito: a de *leitor* – capaz de re-conhecer sentidos e de interpretar – e a de *autor* – de fonte e origem de seu dizer e, conseqüentemente, a de responsável por este dizer". Para a AD, a autoria não tem relação com o indivíduo no mundo, que imaginariamente, acredita ser a fonte sua própria. A autoria se faz pela forma como o autor organiza o texto, o dizer, em relação a uma memória. A memória é o lugar do dizível, que, afetada pela ideologia, o marca materialmente. A língua então materializa uma história de sentidos.

Como lugar dos sentidos tem-se, então, na/pela escrita o texto. E, em quais condições de produção de texto se estabelecerá uma relação significativa entre língua (escrita), sujeito (autor/leitor) e história? É nessa medida que busco compreender as condições de produção de texto enquanto política de língua que ideologicamente definem texto, escrita e autor.

Ao percorrer com o dispositivo de análise, que passa pela descrição e interpretação, a materialidade linguística das entrevistas dos professores me faz pensar nos sentidos pelas suas marcas. A fim de compreender como os professores tomam a relação com o texto, perguntei-lhes o que pensam que é linguagem e texto. Vejamos os recortes a seguir.

(R1) [...] pra mim é a **forma de expressar, a forma de se comunicar**... então linguagem é isso uma forma de se comunicar.

(R2) [...] pra mim... linguagem é um termo muito complexo, mas eu penso que assim...é o jeito das pessoas falarem, se comunicarem, o tipo das falas deles...

As definições dos professores para linguagem e texto em muito se parecem com a do dicionário, pois remete a estrutura, o que me leva a compreensão da linguagem como expressão do pensamento ou instrumento de comunicação, uma definição estrutural da língua que a toma como um sistema fechado em si mesmo. E nessa medida recai sobre o que se compreende do que seja o texto – uma forma de expressar o pensamento e de se comunicar – e não um objeto linguístico-histórico em que o aluno/autor se significa e se constitui como sujeito.

A repetição de determinados substantivos produz um efeito de sentido que remete ao reforço da concepção teórica que subjaz a prática de ensino de língua, concebido pelas professoras entrevistadas, como sendo a concepção sistêmica de língua que a vê como um sistema abstrato, homogêneo e que exclui todos os elementos que não são estritamente linguísticos. A palavra “forma” (R1) aparece nos dizeres de todas as professoras, produzindo o sentido de que o trabalho com o texto está para se apreender a “forma do texto”. Vejamos outro recorte:

(R3) [...] penso que é essencial... pra trabalhar as **gramáticas**, trabalhar o entendimento da linguagem, né.

(R4) É pra saber **usar parágrafos**, né? os **sinais de pontuação**; e ele próprio depois ler e entender o que ele leu ...

(R5) **texto**...tem **início, meio e fim**; que tem parágrafos organizados ...tem que ter uma introdução meio e fim que seja lógico para ele.

(R6) “É ...bom pro aluno produzir um texto...ele vai desenvolver no texto **início, meio e fim**, não sei se...na parte **estrutural, parágrafos, vírgulas** adequadas”...

Nos substantivos apresentados nas formulações evidenciam-se os sentidos, que demonstram uma preocupação com a forma, com a estrutura da língua, do texto. As palavras ‘gramáticas’, ‘parágrafos’, ‘sinais’, ‘pontuação’, ‘meio’ e ‘fim’ nos permitem pensar na estrutura, na aparência, no aspecto, na exterioridade do ser – o texto – que segundo os entrevistados, serve para “trabalhar as gramáticas” e para “saber usar os sinais de pontuação”.

Um modo de conceber a escrita de texto na sala de aula materializado nos dizeres dá visibilidade às condições de produção em que os textos são produzidos sob uma concepção que lida com a escrita isolada do contexto histórico-social, a história de leitura dos interlocutores, enfim, toda historicidade constitutiva do texto, conforme Orlandi (1998). A relação sujeito/língua/história se dá num fazer puramente mecânico, estanque, que parte de um comando, sem reflexão e sem significação. Nessa medida, vejamos como as formulações, dos recortes apresentados, dão visibilidade às condições de produção que perpassa essa escrita.

(R7) eu trabalho geralmente assim...Eu **deixo livre** e...trabalho de várias formas. Posso **deixar livre** ou pode ser **a mostra de gravuras**, né, geralmente faço uma ou duas vezes por semana..já trabalhei pra eles contarem a vida deles, como **foi as férias** esse tipo de coisas.

(R8) trabalho sempre **durante uma hora e meia**...dou um tema, depois eles vão pras cadeiras, sentam, vão escrever sobre esse tema ou **vê um vídeo** faz um **breve comentário** sobre o vídeo e eles vão escrever sobre aquilo que eles viram.



(R9) tem vez que a gente trabalha **uma ou duas produções por semana**, depende da semana, e, trabalha de forma assim... tem vez que a gente **estipula** como tem que ser feita...e outra vez eles vão **reproduzir**_o que a gente falou em sala de aula..

A materialidade das formulações não permite ao aluno exercer a função de autoria, nem tampouco se colocar na relação com a linguagem como prática discursiva, pois o fato de determinar um cronograma de escrita: uma hora e meia, duas vezes por semana, escrever a partir de um tema conhecido: gravura, breve comentário de filme, datas comemorativas, assunto da semana, férias, não assegura a relação do sujeito com a linguagem enquanto a funcionalidade discursiva.

Sendo assim, torna-se coerente o professor afirmar que escrever é reproduzir o já visto, como se fosse possível escrever somente a partir de um material concreto. Nesse caso, a língua serve apenas para descrever o que se vê, enquanto leitura e escrita de textos, o que pouco tem haver com as experiências de linguagem. Logo, o que se tem cobrado dos alunos é a decodificação dos signos linguísticos e das regras gramaticais produzindo, com isso, um apagamento da relação constitutiva entre sujeito/língua/história.

No recorte (6) as expressões “deixo livre” “pode deixar livre” produzem um efeito de sentido de liberdade [do sujeito que escreve] na hora da escrita, evidenciando a concentração do professor no comando da atividade, produzindo a ilusão de autonomia sobre o que se escreve. Uma ação que desresponsabiliza o professor da relação com a construção de um repertório de leitura. Não apresentando uma relação, com discursividade outras como poderão nessa “aparente” liberdade, escrever “livremente”, sem historicizar os sentidos? Os efeitos dessa prática é legitimar a escrita enquanto repetição mnemônica daquilo que se vê nas gravuras, no vídeo, nos temas dados.

O verbo “reproduzir” (R9) toca o sentido dessa repetição. Na ilusão de que o dito é plausível de reprodução é que o trabalho com o texto, sustentado nos instrumentos de imagem, na apresentação de gravuras, e no relato sobre as férias – acontece nas práticas de escrita dos anos iniciais, especificamente, nas 3ª e 4ª séries, lugar desta pesquisa.

4. Algumas considerações

Ao mobilizar o dispositivo teórico da Análise de Discurso rompe-se com uma concepção de língua e escrita calcada na forma sistêmica de língua ao passo que desconstrói os conceitos que consideram o texto apenas em sua forma linguística. Ao analisar os recortes foi possível dar visibilidade às condições de produção que subjaz à prática de escrita de textos na Escola, e ao mesmo tempo compreender a forma como são instrumentalizados em sala de aula. Percebendo, dessa forma as razões que levam os alunos a não produzirem textos que se significam e que também lhes instaure a autoria.

Na materialidade do discurso notamos as marcas de uma concepção que trata a língua como sistema fechado, e que concebe o texto como uma forma que apresenta início, meio e fim, excluindo o extralinguístico e deixando de historicizar a língua enquanto objeto histórico.

Ao instalar um processo de escrita em que se dá pela repetição do que se vê nas gravuras, nos vídeos, nos temas impostos ou no “deixar livre” apaga a relação sujeito/língua/história que



historiciza os sentidos. A escrita de textos tal como se apresenta nas aulas de língua portuguesa não estabelece a relação do sujeito com a linguagem enquanto funcionalidade discursiva que o faz significar na/pela língua.

5. Referência Bibliográfica

ORLANDI, Eni P. *Interpretação; autoria e efeitos do trabalho simbólico*. 5ª Edição, Campinas, SP: Pontes, 2007.

_____. *Autoria e Interpretação in Interpretação. Autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico*. Petrópolis, RJ. Vozes: 1996.

_____. (org.) *A leitura e os leitores*. Campinas, SP: Pontes, 1998.

_____. (org.) *História das Idéias Linguísticas: construção do saber metalinguístico e constituição da língua nacional*. Campinas, SP: Pontes; Cáceres, MT: Unemat Editora, 2001

_____. *Análise de Discurso. Princípios e Procedimentos*. Pontes, 6ª Edição, 2005.

PÊCHEUX, M. *Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio*. 3ª ed. Campinas: Editora da UNICAMP, 1997 a. 317 p.

SILVA, M. V. da. *História da alfabetização no Brasil: a constituição de sentidos e do sujeito da escolarização*. Tese de doutorado. Campinas: IEL/UNICAMP, 1998.