

A PRODUÇÃO TEXTUAL DE FUTUROS PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA: A PROBLEMÁTICA DA ESCRITA DO GÊNERO RELATÓRIO¹

Maria Coeli Saraiva Rodrigues² – UFC

Vanessa Lima Martins³ - UFC

Resumo

Analisamos a produção escrita de alunos da graduação do Curso de Letras Vernáculas, da Universidade Federal do Ceará, da disciplina *Teoria e Prática do Ensino de Língua Portuguesa*, ministrada nos períodos de 2005.2 ao 2006.2. Para a análise dos dados, aplicamos um questionário aos futuros professores e consideramos o *Relatório de observação de aula*. Apresentamos o relatório como um gênero textual; um espaço de comunicação/interação entre a universidade (instituição responsável pela formação do professor) e a escola (instituição que recebe o professor para a sua prática profissional); um instrumento de mudança didático-pedagógica e um texto que será avaliado pelo professor formador de professores. (FRAGA LEURQUIN, 2007).

Palavras-Chaves: formação de professor, produção escrita, gênero relatório.

Introdução

Através desse trabalho, apresentamos os primeiros resultados da pesquisa *O gênero relatório e a formação inicial do professor de língua portuguesa*. Nosso objeto de estudo é o *Relatório de observação de aula*, entregue ao final da disciplina *Teoria e Prática de Ensino de Língua Portuguesa*. Nosso objetivo é analisar a produção escrita do futuro professor de língua materna.

Muitos são os motivos que justificam a importância de pesquisarmos esse gênero acadêmico. Dentre eles, destacamos três que nos parecem bastante relevantes: (a) o gênero relatório ainda é pouco pesquisado; (b) quando citado, não é reconhecido como um gênero textual; (c) através do relatório, podemos identificar e analisar dificuldades apresentadas por futuros professores de língua materna, no

¹Este trabalho faz parte de um projeto em andamento no Programa de Pós-Graduação em Lingüística/UFC. A referente pesquisa está situada no sub-grupo Gêneros, Ensino e Formação de Professor de Português Língua Materna e Francês Língua Estrangeira do PROTEXTO, sob orientação da Profa. Dra. Eulália Vera Lúcia Fraga Leurquin.

² Aluna de graduação do Curso de Letras da Universidade Federal do Ceará.

³ Aluna da graduação do Curso de Letras da Universidade Federal do Ceará e monitora da disciplina *Teoria e Prática de Ensino de Língua Portuguesa*.

momento de interação através da escrita e através dele (d) podemos visitar a sala de aula e intervir na qualidade do ensino/aprendizagem de língua materna.

O gênero relatório é um espaço de prática social cujo propósito comunicativo deve alcançar, dentre outros objetivos, o de desvendar práticas docentes e refletir sobre elas; ser um texto feito para ser avaliado pelo professor formador e assegurar uma interação entre as instituições responsáveis pela formação do professor e pela prática docente profissional (FRAGA LEURQUIN, 2007).

Para coleta de dados, dentre os 350 relatórios utilizados na pesquisa, reunimos um *corpus* composto de trinta e cinco *Relatórios de observação de aula* e observamos problemas relacionados à organização tópica. Aplicamos um questionário, composto de sete perguntas abertas, com o propósito de verificar: a) a real necessidade de produção do *Relatório de observação de aula* e a relação teoria e prática na elaboração do mesmo; b) o nível de conhecimento dos alunos quanto ao gênero produzido; c) as principais dificuldades quanto à topicalização no *Relatório de observação de aulas*. Antes, porém faremos uma reflexão a respeito do gênero relatório.

1) Condições de produção e características do gênero Relatório de observação de aula

A disciplina de *Teoria e Prática do Ensino de Língua Portuguesa* faz parte da Unidade de Ensino da Matriz Curricular do Curso de Letras da Universidade Federal do Ceará, com carga horária de 60 horas-aula, em que propõe desenvolver e ampliar competências teóricas e práticas necessárias para a formação do professor de língua portuguesa. Para o processo de construção do relatório, o aluno precisa observar aulas, em uma escola da Educação Básica, registrá-las de maneira crítica em um relatório e entregá-lo ao professor ao final do período do estágio de observação.

Durante as análises dos dados coletados no questionário aplicado aos alunos, constatamos que o *Relatório de observação de aula* vem sendo visto pelo aluno como um texto para a ele ser atribuída uma nota, ou seja, o relatório é visto como um produto e os professores desconsideram o processo de formação do mesmo. Descrições de momentos e aulas de produção textual mostram que o texto escrito ainda é concebido como um produto. Por essa razão o professor não se atenta para a importância das fases que constituem o processo de ensino de produção de textos escritos (planejamento, produção escrita, revisão e reescrita do relatório). Igualmente importante é saber o contexto de produção desse gênero, o objetivo de produção e a sua constituição composicional.

Com a chegada dos *Parâmetros Curriculares Nacionais* (doravante PCNs), na década de 90, a linguagem é adotada sob uma perspectiva diferente. O texto passou a ser referência em sala de aula e as atividades foram orientadas para a vida social do aluno.

Ao adotar uma perspectiva social da linguagem, os PCN's propõem que:

para além da memorização mecânica de regras gramaticais ou das características de determinado movimento literário, o aluno deve ter meios para ampliar e articular conhecimentos e competências que possam ser mobilizadas nas inúmeras situações de uso da língua com que se depara, na família, entre amigos, na escola, no mundo do trabalho. (p. 55)

De acordo com as propostas delineadas nesse documento o gênero textual é ponto de referência para o estudo de linguagens e códigos. Pois, para Bakhtin (2000), as condições específicas de cada campo da comunicação verbal geram um dado gênero e só podemos nos comunicar através deles. É através do gênero relatório que o professor se comunica com seus alunos para tratar de situações de sala de aula de língua portuguesa.

Assim, devemos considerar, por sua vez, que o relatório tem uma identidade comunicativa, ou seja, é um gênero textual. Assim, escola deve oferecer ao aluno um contexto em que este possa articular conhecimentos e competências por meio de usos da linguagem em situações específicas, para realizar determinadas atividades sociais, ou seja, os professores devem propiciar aos alunos a capacidade de utilizar, adequadamente, os gêneros de acordo com as situações de comunicação em que estiverem inseridos. Portanto, vemos que, como defende Fraga Leurquin (2007), é preciso avançar no sentido de formar leitor e produtor de gêneros textuais e não mais produtor de redação sem finalidade comunicativa, pois, escrever só faz sentido se houver espaço para isso na vida pessoal e/ou social da pessoa. Assim, tais reflexões precisam acontecer não somente nos níveis fundamental e médio, mas também no nível superior de ensino, pois é na universidade que se formam os professores que atuam nas escolas.

A definição por um gênero específico, o relatório, dentre as várias práticas que orientam o discurso institucional escolar, torna-se relevante em função dos atos de fala legitimados pelo contexto especializado, ou seja, o relatório constitui o gênero textual solicitado pelos professores em prática de campo, estágios supervisionados e visitas técnicas.

Dados tais pressupostos, respaldamo-nos teoricamente em Marcuschi (2005) quando afirma que os gêneros caracterizam-se por suas funções comunicativas,

cognitivas e institucionais. Além desse propósito, as manifestações do gênero apresentam também padrões de semelhança em termos de estrutura, estilo, conteúdo e público.

O Relatório compreende três partes, conforme Carneiro (1979):

- a) Introdução: Indicação clara e direta do motivo que provocou a elaboração do documento .
- b) Corpo: Núcleo do texto. Apresenta os fatos de forma ordenada.
- c) Fecho: Comentários conclusivos aos quais se podem incluir plano e sugestões.

Com as seguintes seqüências:

- a) Finalidade da experiência.
- b) Descrição do campo da experiência.
- c) Descrição da metodologia utilizada.
- d) Resultados da experiência. Se for o caso, anexar gráficos, mapas e material de apoio adicional.
- e) Conclusões e observações correlatas.

O *Relatório de observação de aula*, do Curso de Letras da UFC, em geral, traz um levantamento de informações sobre a escola, quadro administrativo e pedagógico, universo social dos alunos, descrição dos aspectos físicos, análise das aulas (comportamento do professor e alunos) e etc. Constatamos a ocorrência de alguns relatórios divididos em seções idênticas, isso porque na universidade onde foram produzidos há um manual de orientação para a elaboração dos mesmos.

2) A análise dos questionários.

Como já foi dito anteriormente, solicitamos aos alunos da disciplina *Estágio em Língua Portuguesa*, que respondessem a um questionário com questões relacionadas à leitura e produção de textos acadêmicos e, principalmente, quanto à elaboração dos *relatórios de observação de aula*, pois os mesmos já haviam concluído a disciplina de *Teoria e Prática do Ensino de Língua Portuguesa*.

O questionário é composto de sete questões abertas e foi aplicado em três turmas diferentes somando um total de sessenta alunos. Através das respostas, selecionamos para esse artigo os principais problemas relatados pelos alunos.

2.1) A real necessidade de produção do *Relatório de observação de aulas e a relação teoria e prática na elaboração do mesmo*.

No relatório deve constar a descrição de partes de aulas de língua portuguesa, mas ela deve ser feita de maneira crítica e o aluno deve conciliar as teorias estudadas com o que está sendo observado.

Quando perguntamos aos alunos qual seria, para ele, o objetivo do *Relatório de estágio de observação de aula*, obtivemos respostas como a que se segue:

Aluno 1

“Confrontar a realidade do ensino atualmente com os pressupostos teóricos que vemos na disciplina.”

Quando questionados sobre a relação que poderiam fazer entre as teorias e a prática na elaboração do relatório, muitos alunos afirmaram não conseguirem estabelecer uma ligação entre o que foi visto durante a disciplina com o que foi observado nas salas de aula. Vejamos na íntegra uma das respostas:

Aluno 2

Não há relação, na prática tudo muda, a realidade não permite a aplicação das teorias ufanistas.

Aluno 3

Não fiz relações entre teorias específicas e a prática na elaboração do meu relatório.

Os alunos 2 e 3 deixaram muito evidente que sentem dificuldade em unir teoria e prática. Apoiado nas condições da educação nacional ele justifica a sua inabilidade de produzir um gênero acadêmico.

2.2) O nível de conhecimento dos alunos quanto ao gênero produzido

Apesar de o relatório ser uma exigência da disciplina e os alunos receberem do professor um pequeno resumo esquemático a respeito da elaboração do relatório, grande parte dos alunos, ainda assim, respondeu sentir dificuldade para

produzir esse gênero. Portanto, quando perguntamos “*Durante a produção do relatório de observação, qual a dificuldade encontrada?*”, tivemos respostas do tipo:

Aluno 4

Todas. Nunca tinha feito um relatório e nunca tive uma disciplina que ensinasse a fazer textos acadêmicos. Além disso, cada professor tem seu modelo pessoal.

Aluno 5

De elaborar um texto corrido a partir de tópicos (anotações)

Os PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais) preconizam que, durante o processo de produção de textos escritos, espera-se que um aluno do ensino fundamental , entre outros aspectos, seja capaz de utilizar “com propriedade e desenvoltura os padrões da escrita em função das exigências do gênero e das condições de produção” (1998, p.52).

Porém o que estabelece os PCNs vai de encontro às respostas dos questionários, pois a principal causa da ausência de conhecimento dos alunos quanto ao gênero se dá, principalmente, pelo fato de não manterem contato com esse ou com outros tipos de gêneros antes ou durante da/à universidade e esse fato também foi observado por Pinto , quando faz a seguinte afirmação:

“a maioria dos alunos do terceiro grau, além de ingressarem na universidade com um escasso conhecimento prévio de sua área de estudo, não são capazes de reconhecer os aspectos pertinentes à sintaxe e ao léxico da própria língua (...) Essas dificuldades podem ser devidas às poucas oportunidades de trabalhar com textos diversificados nos outros níveis do sistema educacional, sobretudo no nível médio.” (2005, p. 47).

Para os alunos, cada professor tem seu modelo pessoal de relatório e apesar do gênero relatório possuir uma forma, como a que demonstramos no início do artigo segundo Carneiro (1979), o professor da disciplina segue um estilo que para ele parece ser o mais conveniente, o que nos remete a idéia da relativa estabilidade do gênero proposta por Bakhtin (2000), ou seja, um gênero não é totalmente estável e ele pode seguir modelos de outros gêneros sem contudo perder suas características.

A resposta dada pelo aluno 5 fez com que refletíssemos um outro problema enfrentado, que é passar da fala para a escrita o que observaram durante as aulas e organizar as idéias no relatório. E entre as teorias que estudamos relacionados a esta questão é a *topicalização*, teoria esta que explicaremos no item que se segue.

2.3) O problema da organização tópica nos *Relatórios de observação de aula*.

Seguindo orientação teórica de Pinheiro (2005), pretendemos avaliar o grau de consciência lingüística e organicidade do *Relatório de observação de aula*.

Acreditamos que a organização tópica de relatórios poderá ser um meio útil para avaliar e revisar o texto escrito, de modo a atentar para a organização linear e hierárquica, favorecendo, assim, ao futuro professor o desenvolvimento da habilidade de reconhecer a organização de idéias nos textos que lê e a estruturá-las adequadamente nos textos que escreve.

A partir do exposto acima retiramos alguns trechos dos *Relatórios de observação de aulas* para análise.

Relatório 1

O Professor começa a aula, escrevendo um texto no quadro, quando termina de escrever, faz a chamada. Durante a chamada, um aluno diz ao Professor que ele repetiu uma palavra no quadro. Após a chamada, o Professor faz correções dos cadernos e pede aos alunos que parem de conversar e tratem de estudar, pois as avaliações estão próximas. Ele explica a um aluno o significado de uma palavra que está no quadro (isento).

Nota-se que as frases se justapõem sem critério sintático. Os parágrafos são compostos por uma mistura de frases coordenadas e subordinadas que se associam desconexamente e sem pontuação adequada. Essas características, próprias da fala, devem ser evitadas, ou mesmo, eliminadas no discurso escrito.

De acordo com Pinheiro (2001), à medida que os textos medialmente escritos se aproximam, conceptualmente, da fala, ou vice-versa, vão sofrendo um processo de descontinuidade na organização linear dos segmentos tópicos. Essa descontinuidade na organização tópica “decorre de uma perturbação da seqüencialidade linear, acarretada ou pela suspensão abrupta e definitiva de um tópico, antes de seu necessário desenvolvimento, ou pela cisão de um tópico em partes, que se apresentam de forma não-adjacente na linearidade discursiva” (Jubran, 1993 p.63-64).

Outro exemplo será apresentado, a fim de mostrarmos os problemas da descontinuidade tópica característica da fala presente nos relatórios escritos dos futuros professores. A repetição da palavra “erro”, ao nosso ver, reflete o não-planejamento do texto escrito tornando-o, assim, redundante do ponto de vista fônico.

Relatório 2

Após esse primeiro momento de conversa, iniciou-se a revisão, o professor escreveu na lousa algumas frases e pediu **pra** que os alunos apontassem os erros, tratavam-se de erros comuns, presentes tanto na fala como na escrita. Então com base nesses erros, o professor mostrava a forma correta e dava uma rápida explicação sobre o assunto mostrando inclusive porque esses erros são tão comuns. (grifo nosso)

O trecho a seguir evidencia a predominância de frases curtas, independentes, de orações coordenadas que o aproxima da estrutura oral. Pois, a linguagem escrita exige uma estruturação sintática mais complexa, que se manifesta, sobretudo na alta freqüência da subordinação. Vejamos:

Relatório 3

Com isso, a professora resolveu dar inicio á aula. Ela, primeiramente, perguntou aos alunos como havia sido o fim de semana deles. Indagou se eles haviam feito a leitura, em casa, no trabalho ou na rua. Os alunos responderam que não. Alguns argumentaram que não tiveram tempo e só trabalharam.

Conforme a descontinuidade na organização tópica acarretada pela suspensão abrupta e definitiva de um tópico, examinaremos o segmento abaixo:

Relatório 4

DA ADMINISTRAÇÃO E QUADRO DE FUNCIONÁRIOS

O quadro de funcionários da escola é fixo, ou seja, composto por profissionais em sua maioria concursados.

O tópico anuncia um tema a ser discutido: “da administração e quadro de professores”. Porém observamos que o aluno não desenvolveu o tópico anunciado, se limitando apenas a frase acima, ocorrendo, assim a suspensão do tópico. Pois, de acordo com Rodrigues (2005), o aluno embora conheça a macro estrutura do relatório, ele não avança no seu texto. Percebemos, assim, a dificuldade que o futuro professor tem em interagir através da escrita.

Conclusão

De fato o relatório de observação de aula deve ser solicitado aos alunos. No entanto, ficou muito evidente que o professor formador deve inicialmente ensinar as particularidades desse gênero textual. Um outro ponto que se sobressai diz respeito

ao fato de que a escrita de vê ser entendida como um processo e não mais como um produto.

Do que foi relatado nos resultados e discussão deste trabalho, pode-se dizer que falta habilidade aos alunos para a produção do *Relatório de observação de aula* e acima de tudo, atentar para o fato de que este relatório é um gênero textual, que por sua vez, demanda uma descrição detalhada a respeito de sua estrutura, conteúdo e real necessidade de produção. Detectou-se, também, que os futuros professores parecem não ter a plena consciência de que o relatório não é mera transposição do oral-dentro de um *continuum* de produção.

Esperamos ainda que os futuros professores de língua materna percebam a importância da organização tópica, para a construção de um texto coeso e coerente.

Com efeito, cabe à universidade oferecer subsídios aos seus alunos para que eles possam refletir e repensar estratégias que contribuam com uma estruturação consciente da formação inicial do professor, pois, sem um entendimento a respeito dos gêneros, a resolução dos PCNs continuará sem ser atendida nas escolas de Educação Básica.

Referências Bibliográficas

- BAKHTIN, M. A *Estética da Criação Verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- _____. (Voloshinov). *Marxismo e Filosofia da Linguagem: Problemas Fundamentais do Método Sociológico na Ciência da Linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1981.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Parâmetros curriculares nacionais para o ensino médio - linguagens, códigos e suas tecnologias*. Brasília: MEC, 2000.
- CARNEIRO, Moacir Alves. *Português para Universidade; roteiro para o estudo propedêutico de português no curso básico da Universidade*. Campina Grande, Universidade Regional do Nordeste, 1979.
- FRAGA-LEURQUIN, E. V. L. *Contrato de Comunicação e Concepções de Leitura na Prática Pedagógica de Língua Portuguesa*. Tese (Doutorado em Educação). Natal: PPGED-UFRN, 2001.

_____. *O Relatório de observação de aulas como um viés de acesso ao ensino/aprendizagem de língua materna.* (no prelo)

JUBRAN, C.C.A.S. Inserção: um fenômeno de descontinuidade na organização tópica. In: CASTILHO, A.T. (org.). *Gramática do português falado*, v.III. Campinas:Editora da UNICAMP, São Paulo: FAPESP, 1993

MARCUSCHI, L.A. Da fala para a escrita: atividade de retextualização- 4^a ed – São Paulo,Cortez, 2003

_____. *Gêneros Textuais: Definição e Funcionalidade.* In: DIONÍSIO, A. P; 2005.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Parâmetros Curriculares Nacionais* - terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental; língua portuguesa/Secretaria de Educação FUNDAMENTAL. - Brasília: MEC/SEF. 1998

MOTTA-ROTH, D. *O Ensino de Produção Textual com base em Atividades Sociais e Gêneros Textuais.* Revista Linguagem em (Dis)curso, Florianópolis, volume 6, número 3, set./dez. 2006

PINHEIRO, C.L. *Estratégias Textuais-Interativas: a articulação tópica.* Maceió: EDUFAL, 2005.

_____. *Organização tópica do texto e ensino de leitura.* Linguagem e Ensino, Pelotas, volume 8, número 1, jan./jun. 2005.

PINTO, Abuênia Padilha. *Gêneros Textuais: Definição e Funcionalidade.* In: DIONÍSIO, A. P; 2005.

RODRIGUES. M .G. R. O relatório segmentado de estágio supervisionado – efeitos de sentido. In SILVA. M. L.S. *Estágio Curricular: contribuição para o redimensionamento de sua prática.* Coleção Pedagógica n. 7 EDUFRN/Natal.2005.

