

Por que as pessoas têm dificuldade em escrever? — reflexões sobre a limitação repertorial e cognitiva da sociedade contemporânea*

Pedro Perini-Santos
Doutorando/Universidade Federal de Minas Gerais

Resumo:

Teorias que lidam com o processo de aprendizado de escrita sustentam que crianças vão para a escola com habilidade para o acesso a um “novo” meio de expressão que é o texto escrito. Este artigo não objetiva discutir a existência do continuum entre os pólos de um texto marcadamente oral e outro nitidamente escrito, mas sustenta que o meio-ambiente exerce forte influência sobre a prática de linguagem. Posto que a maior parte das cidades do Brasil não oferecem um meio-ambiente adequado para o desenvolvimento da escrita e da leitura, parece ser lógico considerar que boa parte das crianças não vão à escola com maturidade lingüística suficiente para alcançar esse “novo” meio de expressão; o que pode ser considerado como uma pista para responder a uma velha e complexa questão: por que os alunos universitários têm problemas para escrever? É através desse percurso que novas direções dos estudos lingüísticos propostas pela teoria cognitiva se dedicam ao tema. O uso oral da linguagem tem prevalecido tão fortemente em nossas práticas cotidianas de comunicação, que os modelos de texto escrito tornam-se cada vez mais distantes. Em termos mais precisos, apesar dos programas governamentais, alguns pesquisadores reconhecem a ocorrência de simplificação na prática lingüística contemporânea.

Palavras-chave: textos orais e escritos; meio-ambiente; cognição.

Abstract:

Theories of writing learning processes claim that children who attend school are able to achieve a “new” medium of expression which is the written system. This paper does not aim to discuss the existence of a continuum from an oral expression to an written text, but rather argues that the social environment influences language practice. Considering the fact that most Brazilian cities do not have a harmonious environment for developing reading and writing practices, it seems logical that a large number of children do not go to school with the appropriate language maturity for developing this “new” medium. Perhaps such an argument is a clue for answering an old and difficult question: why do university students have trouble writing? This is, therefore, how the new directions of linguistic studies proposed by cognitive theory have tried to solve this issue. The oral use of language is so prevalent in our daily communication practices that the written models are becoming more inaccessible. More specifically, despite governmental programs, some scholars recognize a categorial simplification in contemporary practices of language.

Key-words: oral and written texts; environment; cognition.

Résumé:

* Trabalho apresentado no 1º Encontro Mineiro de Análise do Discurso realizado na Faculdade de Letras da UFMG em junho de 2005. Foram feitas algumas modificações no texto original, notadamente a inclusão de algumas citações que endossam os argumentos apresentados pelo proponente do artigo.

Les théories qui travaillent avec le processus d'apprentissage de l'écrit soutiennent que les enfants quand ils vont à l'école apportent l'habilité pour accéder à un « nouveau » moyen d'expression que c'est le texte écrit. Cet article se dédie à montrer que l'environnement a une grande influence sur la pratique du langage. Puisque la plupart des villes brésiliennes n'offrent pas une ambiance favorable pour le développement de l'écrit et de la lecture, cela il semble logique considérer que de nombreux enfants vont à l'école sans la maturité linguistique pour atteindre ce « nouveau » moyen d'expression ; ce qui peut être considéré comme une suggestion pour répondre à une ancienne question : Pourquoi les universitaires ont des problèmes pour écrire ? C'est à travers de ce parcours que de nouvelles directions des études linguistiques proposées par la théorie cognitive sont dédiées à ce thème. L'usage du langage oral joue un rôle très important dans les pratiques quotidiennes de communication que les modèles de texte écrit sont chaque fois plus loin. En termes plus précis, malgré les programmes du gouvernement, quelques chercheurs reconnaissent l'occurrence de la simplification dans la pratique linguistique contemporaine.

Mots-clés: textes oraux et textes écrits ; l'environnement; cognition.

Introdução

Um incômodo muito presente entre os docentes brasileiros é a preocupação com a crescente dificuldade na produção textual constatada nas redações dos alunos. Comentários sobre frases mal formadas, uso lexical inapropriado, erros ortográficos e dificuldades na organização de textos coesos e coerentes repertoriam as reuniões pedagógicas de todos os níveis do ensino no país. No entanto, anuncia-se que em decorrência do Plano Nacional do Livro Didático (PNDL) o material escolar dedicado ao ensino da língua portuguesa melhorou significativamente.¹

Foi a partir de observações dessa natureza, recorrentes em minha experiência docente, e da leitura de textos recentes da linha cognitiva como Christophe Parisse (2005), Dan Sperber & Gloria Origgi (2000), e Leonard Talmy (2000; 2001) que me interessei pela seguinte pergunta: as dificuldades de escolarização não poderiam ser externas à escola? Posto que se trata de um debate bastante amplo para ser tratado em poucas páginas e que não tenho formação acadêmica adequada para tal, optei por restringir essa indagação ao domínio de pesquisa com o qual trabalho.

¹ Dados disponíveis no site <http://www.mec.gov.br/sef/fundamental/avaliv.shtm#1b>

Proponho, portanto, discussão a partir da seguinte asserção: as dificuldades de produção textual escrita e oral refletem deficiências lingüísticas repertoriais e categoriais. Ou ainda, as deficiências na escrita são deficiências de linguagem. Ao longo deste breve ensaio, procurarei justificá-las a partir de reflexões teóricas e indicações empíricas.

Do texto oral para o texto escrito — pressupostos teóricos

Várias são as correntes lingüísticas contemporâneas que assumem a realização da fala como a efetivação de um dispositivo biogenético através de processo de “[aquisição que ocorre] naturalmente em contextos informais do dia-a-dia e nas relações sociais e dialógicas que se instauram desde o momento em que a mãe dá seu primeiro sorriso ao bebê”, como aparece, por exemplo, em Luiz Marcuschi (2000:18). Assumem também que não há separação discreta entre as manifestações verbais de oralidade e de escrita. Pensa-se que as muitas formas, gêneros e manifestações de linguagem verbal, associadas ou não a outros mecanismos semióticos, estabelecem um *continuum*, cujas extremidades ‘totalmente oral’ ou ‘totalmente escrita’ inexistem. Dada a aceitação da polaridade entre fala e escrita apenas em um quadro teórico prototípico, torna-se pertinente conjugar fala e escrita como modalidades interligadas. Assim, propõe-se que:

o aluno já *sabe falar* quando chega à escola e domina, em sua essência, a gramática [da modalidade oral] da língua /.../ [o aluno] vai para a escola para desenvolver seu conhecimento lingüístico-discursivo dos gêneros escritos. (Benfica 2002:172) [destaque acrescido]

Parece-me que o que dizem os autores é muito válido, mas carece, a meu ver, ser esmiuçado em dois pontos importantes. Primeiro, (i) o que são ‘contextos dialógicos [naturais] do dia-a-dia’; segundo, (ii) o que é ‘saber [falar] a gramática da língua em sua essência’ quando se entra na escola. Antes de buscar resposta para (i) e (ii), parece-me pertinente discorrer brevemente sobre a

aceitação do caráter biogenético da linguagem apresentado pelos autores retrocitados. Debater esse conceito faz-se necessário porque, a despeito da biologia moderna², o conceito é muitas vezes tido como algo natural; espontâneo e certo — *naturalmente as crianças aprendem*, sentencia-se.

Para se pensar a naturalidade da aquisição lingüística, aceita-se como ponto de partida, como vimos, que todo ser humano nasce com os mesmos dispositivos genéticos a serem desenvolvidos. A ontogênia da linguagem é portanto um processo monodirecional no qual o indivíduo ativa o que lhe é previamente programado. Essa opção epistemêmica é nomeada pela biologia como postura *pré-formista*. Nos domínios da lingüística e da biologia, o preformismo opõe-se à proposta *conexionista*³, segundo a qual a mente da criança é moldada em função do contato com as regularidades estatísticas do ambiente externo do qual participa.

A acepção da linguagem como um dispositivo biogenético, inato, portanto, faz com que caiba ao ambiente externo o papel de ativador de algo mentalmente pré-formado. O connexionismo, por sua vez, lega ao ambiente externo a função de formador desse mesmo algo que está na mente; e esse algo é a linguagem.

Nos dois casos, porém, assume-se que a criança desenvolve plenamente a linguagem; assume-se que criança é exposta a um ambiente dialógico normal para que naturalmente ocorra essa plena efetivação da linguagem. Por caminhos diametralmente divergentes, as duas leituras defendem três pontos comuns: (1) a linguagem é uma habilidade biológica que se desenvolve naturalmente, (2) existem ambientes dialógicos normais e (3) a modalidade escrita, por consequência, é amadurecida a partir da efetivação dos dois argumentos

² “Não há aspecto algum no desenvolvimento que possa ser tido como ‘estritamente genético’, ou seja, como produto exclusivo da informação contida em genes específicos. Se o termo ‘inato’ se remete a [alguma] estrutura especificada exclusivamente pela informação genética (“specified exclusively by genetic information”), este não se refere a nada que exista no mundo natural (“it refers to nothing that exists in the natural world”), à excessão dos genes eles próprios. Na ciência cognitiva [clássica], no entanto, o uso da expressão persiste, apesar dos repetidos pedidos por sua substituição” (M. Johnson 1997:8)

³ Sugiro a leitura da tese de Azevedo (2005) para a aplicação do connexionismo à análise cognitiva.

anteriores, ou seja, quando da entrada na escola, o saber lingüístico biogenético, ativado nos primeiros anos de vida, passa a dialogar com uma nova modalidade de linguagem que é a forma escrita. Assim, cito Marcuschi: “[a]s relações entre fala e escrita /.../ refletem um constante dinamismo fundado no *continuum* que se manifesta entre essas duas modalidades de uso da língua...” (MARCUSCHI 2000:34)

Esta última passagem é muito pertinente; gostaria de interpretá-la sob um ótica pessoal. São dois os comentários que proponho. Primeiro: (i) se há uma relação de dinamismo entre as modalidades oral e escrita, podemos inferir que as variações na prática da escrita modificam as práticas da oralidade, e que as variações na prática da oralidade modificam as práticas da escrita. Se isso for verdade, e creio que o seja, e se for verdade também que a aquisição da linguagem ocorre “nos contextos do dia-a-dia e nas relações sociais e dialógicas” (*idem*), podemos concluir, e aqui é meu segundo comentário pessoal, (ii) que uma pessoa que participa de ambientes de uso lingüístico oral ou escrito mais ou menos sofisticados poderá desenvolver linguagem de forma mais ou menos sofisticada.

Esta segunda conclusão me parece válida. Só não é o, se se assumir que o meio ambiente, ou as “relações dialógicas cotidianas”, não tenha, de fato, importância na maturação da oralidade e da escrita. Esta é uma idéia que se traduz no postulado gerativista de o genótipo lingüístico poder ser efetivado independentemente do ambiente de relações e de comunicação⁴. Salvo em situações extremas — como o caso de acidentes cerebrais e físicos, ou a ocorrência da não-exposição ao contato lingüístico mínimo — a efetivação do genótipo lingüístico, para o gerativismo, será igual para todo e qualquer indivíduo; as variações fenotípicas são consideradas epifenomênicas.

Predominância da oralidade sobre a escrita

⁴ Sobre o tema, sugiro leitura de Perini-Santos (a sair).

Gostaria de acrescentar novo elemento a esse debate: a predominância da oralidade sobre a escrita. Para o lingüista americano John McWhorter (2003), há uma marcada predominância da modalidade oral no mundo contemporâneo. Conseqüentemente, argumenta, efetiva-se oralização do texto escrito. (Lembremo-nos das relações dinâmicas entre oralidade e escrita). ‘Oralização do texto escrito’ significa a simplificação formal, repertorial e categorial da linguagem. Se ‘os contextos dialógicos do dia-a-dia’ forem predominantemente oralizados haverá influências na produção textual escrita.

McWhorter é formado em história e em lingüística; seu doutorado tematiza os estudos em criolística e é um exímio conhecedor de música, literatura e cinema. Polêmico e de texto rigoroso, McWhorter sustenta o argumento da predominância da oralidade no mundo urbano a partir da análise comparativa que faz de textos marcantes da história americana. Cito uma das comparações por ele listadas: as diferenças lexicais, sintáticas e semânticas entre os discursos proferidos por Abrahan Lincoln em 1863 e por Rudolf Giuliani em 2001.

Comparando...

Nos Estados Unidos até hoje é reconhecido como uma das mais belas e importantes peças retóricas da República o discurso escrito por Abraham Lincoln após a batalha de Gettysburg em 1863; discurso esse que tece forte reflexão sobre a morte, sobre a guerra, sobre a viuvez e sobre o sentido da nação norte-americana. Mesmo sem os recursos da amplificação sonora e visual dos quais nos servimos hoje, “as pessoas — escreve McWhorter — ficaram encantadas com as palavras [do presidente] /.../ O público /.../ ficou lá, escutando um homem a declamar aquela peça escrita em versos livres; durante *horas*” (McWhorter 2003:xi) [destaque do texto original]

Em contrapartida, após o atentado ao World Trade Center em 2001, o prefeito de Nova York, Rudolph Giuliani, autoridade que subiu ao púlpito representando a nação, acolheu o que lhe haviam sugerido os estrategistas políticos. Giuliani não discursou; Giuliani leu o nome das vítimas do atentado

porque o “11 de setembro era profundo demais para ser expresso por meras palavras” – diziam (McWhorter 2003:ix). A título de informação: na batalha de Gettysburg, morreram cerca de 51.000 pessoas; no atentado às torres gêmeas, morreram 3.000 pessoas.

Para McWhorter, se hoje apresentado fosse o pronunciamento de Lincoln, para a grande maioria dos americanos, esse soaria “frio, metido a besta e cheio de frufu” (McWhorter 2003:xi). A leitura da lista de vítimas balbuciada por Giuliani e celebridades convidadas — texto evidentemente inferior como composição retórica, sintática, lexical, semântica e prosódica — foi bem aceito pela imprensa porque a América já vivia, desde os anos 60, sob o comando do *casual speech* “... o modelo formal e rebuscado dos pronunciamentos públicos praticamente desapareceu dos eventos cívicos americanos” (McWhorter 2003:xiv)

McWhorter em seguida compara os textos dos presidentes J.F. Kennedy e George W. Bush; a correspondência rabiscada nos *fronts* de batalha da 2ª guerra mundial com os bilhetes escritos por graduandos da U.C. Berkeley. Gêneros diferentes, tempos diferentes, diagnóstico semelhante: o texto moderno repete mais estruturas, varia menos vocabulário, reduz a adjetivação, simplifica as categorizações, sofre redução repertorial. O texto escrito se fez oralizar porque não mais é social e afetivamente bem-vinda a complexidade da composição textual formal, oral ou escrita.

Consequência: oralização significa simplificação

Assim, a atual dinâmica entre as modalidades oral e escrita permite pensar em uma progressiva simplificação categorial e estrutural do linguajar ele próprio.

A mudança nacional [americana] de uma cultura escrita para uma cultura oral tem amplos e profundos efeitos, mas o ponto central é um específico. [Tudo] depende de uma distinção que a maioria de nós tem pouca razão para perceber no nível diário [do uso da linguagem], salvo se formos lingüistas. Ou seja, reconhecer que há um jeito de falar e um jeito de escrever; *temos uma tendência (compreensível) a*

subestimar a importância da diferença entre esses dois pólos.
(McWhorter 2003:xxii) [destaque acrescido]

Se assumirmos o mesmo quadro comportamental para o Brasil, talvez esse possa ser um dos motivos para o acanhamento nos resultados dos programas de melhoria dos livros escolares, dos treinamentos de professores e das práticas de letramento (tardio) universitário. Apesar do louvável e efetivo aprimoramento do material didático nacional, e das discussões e práticas de ordem didático-pedagógica pós-freiriana, o Brasil é ainda marcado por resultados escolares catastróficos. Se não me engano, ocupamos a penúltima posição no Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA) no que concerne a produção textual escrita⁵.

“Contaminações ambientais”: simplificação repertorial

O conceito de *continuum* entre as modalidades oral e escrita, como já assinalai, permanece bastante válido; o que merece reavaliação são as noções de ‘domínio da gramática essencial’; e de ‘naturalidade de ambiente dialógico’ em que ocorre a aquisição de linguagem.

⁵ A título de ilustração apresento dados de avaliação de desempenho escolar produzidos pelo MEC referentes ao ano de 2003 colhidos no site http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/acseb_140305.pdf

Desempenho dos alunos no SAEB/2003 – Língua Portuguesa

Estágio	4ª Série			8ª Série - EF			3º Ano - EM		
	Geral	Público	Privado	Geral	Público	Privado	Geral	Público	Privado
Muito Crítico	18,7%	20,7%	2,7%	4,8%	5,3%	1,2%	3,9%	4,4%	1,2%
Crítico	36,7%	39,1%	16,9%	22,0%	24,3%	5,6%	34,7%	39,9%	9,5%
Intermediário	39,7%	37,4%	58,8%	63,8%	64,8%	57,3%	55,2%	53,4%	63,9%
Adequado	4,8%	2,8%	21,6%	9,3%	5,7%	35,8%	6,2%	2,3%	25,4%

Fonte: MEC/Inep/Daeb.

Sobre nosso país, sabe-se que o ambiente *natural* urbano é agressivo e barulhento. “Os valores de ruídos urbanos [de Belo Horizonte], especialmente os internos de escolas /.../ já [entraram] numa faixa perigosa de estresse sonoro”. (Alvares & Pimentel-Souza); sabe-se do importante conflito no estabelecimento de relações afetivas, identitárias e, conseqüentemente, comunicacionais, das cada vez mais numerosas famílias monoparentais das classes baixa e médio-baixa no país; sabe-se do aumento do consumo de drogas e de álcool; sabe-se que a maior parte das mortes entre jovens homens é causada por acidentes de carro e assassinatos. No âmbito da Universidade, intuo que a ocupação dos *campi* e arredores dá-se como circuitos sociais de encontro, e não mais como locais de estudo, de intercâmbio político e de silêncio. Ser bom ou boa aluna não traz namorada ou namorado; ter biblioteca não traz aluno; aula expositiva, discurso de formatura, missa e apresentação em congresso não são mais para serem escutados. É nesse ‘ambiente dialógico natural’ em que hoje ocorre a efetivação da linguagem e dos valores acadêmicos, da conduta corporal e dos repertórios temáticos.

No que tange o contato da criança, do jovem, do adulto e do idoso com os textos publicamente difundidos, a chamada “dialogia de linguagem diária”, a situação é igualmente ruim. O temário da telenovela brasileira é banal, repetitivo, preconceituoso e falso; os programas de entrevistas na televisão comercial são frágeis; os comentários sobre esportes sonorizam o almoço das famílias durante os dias da semana; aos sábados e domingos, nos amigamos com a presença constante dos programas de auditório e com o onnipresente futebol.

Concomitantemente, a mídia escrita tem progressivamente mais ilustrações do que texto; a venda de jornais no Brasil diminuiu 17% ao longo dos últimos cinco anos; e o número de aparelhos de TV passou de 200 mil em 1960 para 27 milhões em 1980; hoje estima-se um número próximo a 55 milhões de aparelhos de TV.⁶

Sobre a vida comunitária das cidades, novamente “relações dialógicas”, vejo e escuto que a ocupação urbana cultural e de lazer é toda ela “musicalizada e

⁶ Dados do IBGE disponíveis em www.lsi.usp.br/interativos/nem/tv_digital.pdf

televisada”. Desconheço espaço em minha cidade em que eu possa me sentar, pedir um café, um conhaque, e ler um livro, um jornal, escrever uma carta ou pensar na Carolina. Sei: não vivemos em Paris, Lisboa ou Nova York, mas todos esses exemplos, a partir da leitura de John McWhorter, podem ser pensados como situações de oralização lingüística obrigatória: não há espaço para convívio fora de uma ambientação social oralizada.

Simplificação “natural” da linguagem

Se este é nosso ambiente natural para aquisição de linguagem; que linguagem é essa que amadurecemos? Que gramática essencial é essa que desenvolvemos? Em Roy Harris:

As futuras gerações /.../ acostumadas a ficarem sentadas em frente ao teclado “digitando” um produto audio-visual que incorpora sons, formato de letras e gravuras sistematicamente relacionadas /.../ haverão de ter um novo conceito de escrita, um novo conceito de literatura, *um novo conceito de linguagem*. (Harris 2000:242, *apud* Baron 2004:63) [destaque acrescido]

E esse novo conceito, creio, e assumo meu pessimismo, já é mais oralizado e mais simples do que o que herdamos e que esperamos encontrar, em vão, nos textos escritos por nossos alunos. Se McWhorter estiver correto, o Brasil e os Estados Unidos se oralizam cada vez mais.

Indicações empíricas

Há estudos que apontam para dados relativos a uma possível redução repertorial lingüística. Em artigo referente aos resultados de sua tese de doutorado “Produção lingüística de crianças de seis anos: estudo comparativo do desempenho em situações e classes sociais diferentes”, Aurora Rodrigues salienta que:

Deduz-se desse resultado que não tem havido preocupações por parte da escola e da família em desenvolver esse conteúdo [lexical]. Assim, a função social em relação ao desenvolvimento lexical do pré-escolar, bem como de sua inserção social que não se restrinja ao contexto de seu lar. Caberia incluir, nas atividades pré-escolares, uma programação sistemática de contatos com pessoas que vivem e atuam em esferas profissionais e ocupacionais distintas... Tal medida garantirá um desenvolvimento conceitual, vocabular-lingüístico e social mais rico para as crianças. (Rodrigues 1995:564)

Os dados da pesquisa de Rodrigues indicam nítidas diferenças nas habilidades de identificação, classificação, nomeação e rotulação verbal de figuras entre crianças de seis anos oriundas das classes A e C. As diferenças na *naturalidade* ambiental dos diferentes grupos humanos gera diferenças nas habilidades de manejo da linguagem, portanto, cognitivas.

Conclusão

A capacidade e a prática cognitivas não são habilidades estritamente inatas; as variações linguísticas não são meras manifestações epifenomênicas. A linguagem humana é um constructo biológico, histórico, simbólico e cultural que pode sofrer simplificação de acordo com o ambiente de seu amadurecimento.

Curiosamente, é comum escutarmos comentários sobre a degradação da política, da economia, da estética e da saúde. Para aqueles que apregoam a autonomia da linguagem, tudo se passa como se essa não sofresse influência do meio ambiente com o qual dialoga, como se essa existisse fora do mundo em que vivemos; isso não me parece verdade.

Referências Bibliográficas

- ALVARES, Pedro de Souza & PIMENTEL-SOUZA, Fernando. A Poluição sonora em Belo Horizonte. <http://www.icb.ufmg.br/lpf/2-2.html#1>
- AZEVEDO, Adriana Tenuta. 2005. *Domínios Discursivos: uma visão cognitive da estruturação de narratives orais* Tese de doutorado, Belo Horizonte: UFMG.

- BARON, Naomi. 2004. Rethinking written culture *Language Sciences*, v. 26, p.57-96.
- BENFICA, Maria. 2002. Do Texto-Fonte palestra ao relato noticioso: uma experiência com a retextualização no ensino fundamental. *Scripta*, v. 6, n. 11, p.171-184.
- HARRIS, Roy. 2000. *Rethinking writing*. London: Athlone.
- JOHNSON, Mark. 1997. *Developmental Cognitive Neuroscience — an introduction*. Cambridge/Oxford: Blackwell.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. 2000. *Da Fala para a Escrita — atividades de retextualização*. São Paulo: Cortez.
- McWHORTER, John. 2003. *Doing our own thing — the degradation of language and music*. New York: Gotham Books.
- PARISSE, Christophe. 2005. New perspectives on language development and the innateness of grammatical knowledge. *Language Sciences*, 27: 383-401.
- PERINI-SANTOS, Pedro. Por que Chomsky está errado? *Scripta*. [no prelo]
- RODRIGUES, Aurora. 1995. Domínio lexical de meninos e meninas de classe alta e baixa em situação de teste *In: ESTUDOS LINGÜÍSTICOS – ANAIS DE SEMINÁRIOS DO GEL XXIV*, São Paulo: IEL, p. 562-566.
- SPERBER, Dan & ORIGGI, Gloria. 2000. Evolution, communication and the proper function of language; In: CARRUTHERS, Peter & CHAMBERLAIN, Andrew (orgs.) *Evolution and the human mind – modularity, language and meta-cognition*. New York / Cambridge / Melbourne / Madrid: Cambridge University Press.
- TALMY, Leonard. 2000. *Toward a Cognitive Semantics (vol. I)*. Cambridge/London: MIT Press.
- TALMY, Leonard. 2001. *Toward a Cognitive Semantics (vol.II)*. Cambridge/London: MIT Press.