

O GÊNERO DISCURSIVO MEMORIAL: O ALUNO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA EM FOCO

Sandro Luis da SILVA
Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP)
vitha75@gmail.com

Resumo: A escrita e a leitura constituem-se em processos que proporcionam ao ser humano a possibilidade de registrar o seu modo de ver o mundo e de ser visto por seus pares. Este texto apresenta os resultados de uma experiência na prática docente com alunos do primeiro período do curso de Licenciatura em Educação Física, em uma universidade pública de Minas Gerais. São apresentadas reflexões sobre o processo de escrita a partir da análise de memoriais elaborados pelos alunos, nos quais eles registraram suas impressões, dificuldades e superações no processo de ensino-aprendizagem de escrita no desenvolvimento da disciplina Leitura e Produção Textual, cujo propósito é oferecer o aperfeiçoamento da habilidade de leitura e de escrita textual em diferentes gêneros textuais. A análise, quanto ao processo de escrita dos memoriais, está pautada, sobretudo, em Koch & Elias (2009), e em Marcuschi (2008); em Bakhtin (2003) e Schneuwly & Dolz (2004) quanto aos gêneros textuais. Observou-se que os alunos apresentaram um olhar crítico não só para a própria produção textual, como também para as estratégias de ensino de escrita por que passaram na escola básica, quando tiveram os primeiros contatos com a leitura sistematizada.

Palavras-chave: escrita; leitura; memorial; gêneros textuais.

1. Considerações Iniciais

O ato de escrever não pode ser abordado somente numa perspectiva positivista, para a qual a escrita é simples técnica, o que impede, de certa forma, entender as transformações atuais e radicais por que passa essa habilidade no processo de ensino-aprendizagem face ao contexto em que se exigem novas formas escrever para/sobre/no mundo.

Evidentemente, há uma aproximação entre escrita e poder, sobretudo numa sociedade em que ocorre uma valorização da escrita – sociedade grafocêntrica –, a qual proporciona ao indivíduo um “status” em relação à sociedade em que está inserido. Um texto escrito caracteriza-se, de forma geral, por uma inter-relação entre pensamentos, ações e sentimentos e identidades, continuamente (re)construídos por meio da linguagem.

Cabe à escola oferecer um espaço para uma produção textual significativa, ou seja, que leve o aluno a registrar sua “leitura de mundo”, colocando sua voz no texto que produz, de forma crítica, para que ele assuma a postura de um agente transformador da sua realidade, de um cidadão capaz de interferir ativamente no processo histórico-social do qual faz parte. Inovação, criatividade, ousadia, criticidade precisam fazer parte do texto, a fim de que seja registrado esse olhar do escritor da/para realidade.

A escrita na tipologia narrativa permite ao enunciador pensar e apropriar-se das experiências vivenciadas durante a vida, “ressignificando conhecimentos e aprendizagens experimentadas”, como aponta Souza (2008). Partindo dessa afirmação, este texto objetiva apresentar os resultados de uma experiência na nossa prática docente em relação ao trabalho de leitura e de produção textual com alunos do primeiro semestre do curso de Licenciatura em Educação Física de uma universidade pública no Estado de Minas Gerais.

Levantamos algumas reflexões sobre o processo de leitura e de escrita a partir da análise de textos do gênero memorial, escritos pelos alunos, nos quais eles relatam as aulas de Leitura e Produção Textual¹ e registram (ou deveriam registrar) suas impressões, dificuldades e superações no processo de ensino-aprendizagem desenvolvido na disciplina, cujo propósito é oferecer ao aluno um espaço para o aperfeiçoamento da habilidade de leitura e de escrita em diferentes gêneros.

Temos consciência de que, como afirma Marcuschi (2008), há um deslocamento da função da escola que, até pouco tempo, estava voltada estritamente para o ensino da língua escrita. Hoje envolve também o trabalho com a oralidade. No entanto, nos limites deste trabalho, vamos nos ater ao registro de uma experiência com o texto escrito.

A ideia de escrita do memorial com esses alunos surgiu pelo fato de acreditarmos numa avaliação processual, e este gênero constitui-se em um instrumento que vem auxiliar os sujeitos nos procedimentos (auto)avaliativos durante o desenvolvimento da disciplina de LPT. Schneuwly e Dolz (2004) apontam que o gênero constitui-se em um instrumento no qual é possível tornar-se “o lugar privilegiado da transformação dos comportamentos; explorar suas possibilidades, enriquecê-las, transformá-las são também maneiras de transformar a atividade que está ligada à sua utilização” (p.24).

Nosso estudo está pautado em Koch e Elias (2009) e Marcuschi (2008) em relação à escrita e em Kleiman (1992) no que se refere à leitura. Dolz e Schneuwly (2004) e Bakhtin (2003) dão o suporte quanto ao gênero.

Para atingirmos nosso objetivo, dividimos este artigo em duas grandes partes: na primeira apresentamos um breve resgate do aparato teórico que sustenta a análise apresentada na segunda parte.

O *corpus* escolhido são cinco memoriais, que foram produzidos pelos alunos como atividade extraclasse e entregue na penúltima semana de aula da disciplina. Acreditamos que naquele momento designado para o recebimento do texto os alunos já tinham uma visão mais ampla da disciplina e poderiam refletir em que medida ela auxiliou (ou não) na formação inicial do futuro professor de Educação Física.

2. Um breve aparato teórico

Bakhtin define gênero como uma atividade que se concretiza “[...] em forma de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, que emanam dos integrantes duma ou outra esfera da atividade humana” (Bakhtin, 2003, p. 279). Para ele, a noção de interação verbal via discurso é gerada pelo efeito de sentido originado pela sequência verbal, pela situação, pelo contexto histórico-social, pelas condições de produção e de recepção e também pelos papéis sociais desempenhados pelos sujeitos.

Tendo em vista a concepção dada pelo autor russo, é inegável que, através da escrita, o sujeito registra um determinado “aqui” e “agora”, a partir de suas impressões, de sua visão de mundo, de sua ideologia. Portanto, a escrita é carregada de ideologia, de subjetividade, de olhares de um sujeito e, evidentemente, faz com que este sujeito interaja em seu meio.

Não há como negar que os gêneros caracterizam-se como prática sócio-histórica e, nesse sentido, contribuem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do dia a dia; são entidades sócio-discursivas e formas de ação social incontornáveis em qualquer situação comunicativa. Eles surgem, situam-se e integram-se funcionalmente nas culturas em que se desenvolvem e caracterizam-se muito mais

¹ A disciplina Leitura e Produção Textual será designada por LPT durante o texto.

por suas funções comunicativas, cognitivas e institucionais do que por suas peculiaridades linguísticas e estruturais.

Ao registrar esse tempo e espaço, o produtor do texto realiza, também, uma leitura, ressignificando a realidade, levando seus pares a construir as mais diversas imagens a partir do texto produzido, atribuindo sentido para o discurso do texto. A prática de leitura e de escrita passa a ser vista como algo significativo num dado contexto, no caso, na formação inicial do futuro professor de Educação Física, que também se valerá desses dois processos na prática docente na escola básica.

Para Koch e Elias (2009), a escrita precisa ser compreendida numa concepção interacionista, pois, de acordo com as autoras, no interacionismo

A escrita não é compreendida em relação apenas à apropriação das regras da língua, nem tampouco ao pensamento e intenções do escritor, mas, sim, em relação à interação escritor-leitor, levando em conta, é verdade, as intenções daquele que faz uso da língua para atingir o seu intento sem, contudo, ignorar que o leitor com seus conhecimentos é parte constitutiva desse processo. (2009, p. 34)

O texto, assim, não é um espaço de reprodução de discurso, mas sim de interação, em que o produtor seja capaz de opinar, posicionar-se, fazer-se presente por meio de sua voz discursiva. Não se pode ignorar que, quando se assumem as funções de professor e de aluno, é constituído um sujeito histórico-cultural-ideológico que visa à interação com o meio em que está inserido.

Marcuschi (2001) chama a atenção para o fato de que

O texto é uma proposta de sentido e ele só se completa com a participação de seu leitor/ouvinte. Na produção de um texto, não entram apenas fenômenos estritamente linguísticos.

Recorremos mais uma vez a Schneuwly e Dolz (2004), que consideram as práticas de linguagem como

Aquisições acumuladas pelos grupos sociais no curso da história. Numa perspectiva interacionista, são, a uma só vez, o reflexo e o principal instrumento de interação social. É devido a essas mediações comunicativas, que se cristalizam na forma de gêneros, que as significações sociais são progressivamente reconstruídas (p. 51).

Não se podem admitir, no processo de ensino-aprendizagem de língua materna, exercícios repetitivos, mecânicos, situações em que escrever não leve ao registro de um posicionamento crítico-reflexivo. Nesse sentido, trabalhar com gêneros em sala de aula pode ser uma estratégia eficaz tanto para o professor quanto para os alunos. Acreditamos que o trabalho com o gênero orienta o processo de ensino-aprendizagem da escrita e da leitura, dando a oportunidade de extrapolar os limites da sala de aula, descaracterizando o que se costumava chamar de “redação escolar”, ou seja, aquela cujo leitor era apenas o professor, sem qualquer interação social; o propósito era apenas avaliativo.

Para Bakhtin (2003), gênero são tipos relativamente estáveis de enunciados. Para ele, o reconhecimento de um gênero ocorre pelo conteúdo temático, construção composicional e estilo. Como apontado anteriormente, Schneuwly e Dolz (2004) afirmam que os gêneros são a maneira de organizar os textos impostos ao longo da história, os quais se constituem, para o falante de uma língua, como modelos e “megainstrumentos” necessários para as atividades de escrita e leitura.

O gênero memorial favorece, como afirmamos, o registro de vivências e experiências, memórias e reflexões, levando o produtor a pensar nos porquês de suas atitudes diante de determinadas situações que viveu e nos acontecimentos que ocorrem a

seu redor. É uma oportunidade do sujeito se (re)colocar diante das situações, considerando o recorte significativo do que presenciou.

De acordo com Arcoverde e Arcoverde (2007, p. 2),

O memorial é um gênero textual rico e dinâmico que se insere na “ordem do relatar”, isto é, gênero que relata fatos da memória, documentação de experiências humanas vivenciadas. O memorial pode ser considerado, ainda, como um gênero que oportuniza as pessoas expressarem a construção de sua identidade, registrando emoções, descobertas e sucessos que marcam a sua trajetória. É uma espécie de “diário”, no qual você pode escrever suas vivências e reflexões. É também um gênero que pode ser usado para que você marque o percurso de sua prática, enquanto estudante ou profissional, refletindo sobre vários momentos dos “eventos” dos quais você participa e ainda sobre sua própria ação.

Por meio do memorial, constrói-se discursivamente um mundo, cuja existência extrapola as reproduções de objetos do mundo objetivo; através de um trabalho com a linguagem, constrói-se uma realidade discursiva, fundada a partir do modo como o sujeito interpreta o real e o (re)significa numa dada situação de interlocução. Caracteriza-se a construção de movimentos da subjetividade do processo de sua formação identitária, assumindo determinadas posições face à realidade.

O gênero memorial, assim, vai além do simples recontar; nele, realiza-se uma construção social através de uma ação ideológica. Em outras palavras: este gênero consiste em um trabalho de recordação das experiências individuais que, trazidas pelos sujeitos para a construção de seu discurso, assumem tonalidades sociais, históricas, ideológicas, afetivas, culturais.

3. O memorial do aluno de Educação Física

Não podemos perder de vista que o contexto de produção é essencial para definir e organizar qualquer gênero, pois, sendo o texto um espaço de interação que promove o diálogo entre autor e leitor (Kleiman, 1992), é fundamental que o produtor do texto procure adequá-lo à situação de produção, tornando-o coerente à situação proposta.

Para chegarmos aos resultados aqui apresentados, analisamos 05 memoriais escolhidos aleatoriamente, dentre 52 de uma turma do primeiro período de licenciatura em Educação Física, curso noturno, em uma universidade pública de Minas Gerais. Para nós, era importante refletir sobre as seguintes questões:

- a) De que maneira os alunos de licenciatura de Educação Física se relacionavam com a produção escrita, mais especificamente com o texto narrativo, gênero memorial?
- b) Quais as facilidades e as dificuldades que esses alunos encontravam no processo de ensino-aprendizagem na disciplina LPT?
- c) Qual (is) relação (ões) esses alunos estabeleciam entre a disciplina e o exercício profissional?

Tínhamos consciência de que esses alunos já estabeleciam uma dificuldade: era um texto produzido para o professor de língua portuguesa, avaliador do gênero produzido por eles, os quais ainda veem na produção textual a escrita escolar, sem (re)significar esse texto no contexto pedido. Alertamos os alunos de que não se tratava apenas de uma narrativa, de contar o que acontecera durante as aulas, mas sim de uma reflexão sobre o processo de escrita no decorrer da disciplina. A proposta de escrita do memorial foi feita no início das aulas, quando foram explicadas as características do gênero e sua finalidade naquele momento, para aquela situação enunciativa.

Considerando o nosso primeiro questionamento, foi possível perceber que os alunos apresentam dificuldades em relação ao contexto de produção. Esperava-se que houvesse o uso de uma linguagem compatível com o grau de formalidade que a situação exigia: gênero escrito memorial, alunos universitários, texto que seria entregue a um destinatário avaliador. Dentre as dificuldades encontradas, podemos apontar alguns exemplos retirados do *corpus* deste estudo. O que mais nos chamou a atenção foi a falta de coesão apresentada pelos autores, como apontam os exemplos abaixo:

S1: Argumentação foi bem interessante de ser estudado porque é muito exigido um texto argumentativo em concursos públicos, vestibulares e provas em geral.

S2: Educação Física que exige o mínimo de desenvoltura ao falar e escrever, partes teóricas com perfeição, pode aprender com as aulas de interpretação de texto e tipologia e gênero textual um pouco complicado de entender mas necessário.

S4: Não posso negar que existe a possibilidade do trabalho na área administrativa, essa envolve ainda mais a necessidade da comunicação através de textos e projetos, enfim, escrever bem é um diferencial para qualquer profissional.

Os três exemplos evidenciam a falta de cuidado com a linguagem, a incoerência e a ausência de coesão textual, o que chega a comprometer o entendimento da mensagem pretendida por eles. Dos cinco textos analisados, apenas um apresentou uma escrita coerente com o contexto, obedecendo a requisitos exigidos pelo gênero e à proposta da atividade. Os alunos mostram pouca habilidade na produção deste gênero. Há de se observar, ainda, que os textos apresentaram problemas de articulação, omissão e repetição de palavras, impropriedade vocabular, além de não obediência à regência, à concordância, à paragrafação e à colocação pronominal, comprovando que uma das dificuldades deles se encontra no plano da competência linguística para este gênero.

Percebe-se que os alunos, mesmo na universidade, ainda têm dificuldade para narrar e posicionar-se, à medida que relatam o fato,. Praticamente resumiram o que aconteceu durante as aulas sem registrar uma atitude crítico-reflexiva sobre as questões discursivas. Atentaram-se mais para as marcas gramaticais do texto, como apontam os exemplos abaixo:

S1: Coesão foi mais um tópico visto em aula, que é ligado a parte gramatical do texto e eu, de certa forma, tenho dificuldade na gramática para escrever o texto,

Ou ainda

S2: Um bom texto precisa obedecer à norma gramatical,

Sem fazer qualquer referência aos outros elementos que constituem o texto como uma atitude discursiva e responsiva, como ensina Bakhtin (2003).

Em relação às dificuldades e às facilidades que os alunos encontraram no processo de ensino-aprendizagem da disciplina, podemos afirmar que a falta de pré-requisito dificultou um melhor aproveitamento dos temas desenvolvidos nas aulas. S1, por exemplo, tem consciência da importância do conteúdo visto, mas não conseguiu apreender os pontos, pois, segundo ele,

S1: Eu não tive base para acompanhar os elementos abordados de uma forma concreta, ainda sobraram algumas dúvidas, porque praticamente não tive aulas de língua portuguesa no ensino médio.

S4, por sua vez, afirma: “apesar da disciplina ser difícil, consegui perceber que um bom texto precisa ter coerência, coesão e ser persuasivo”. E completa: “tive dificuldades em colocar no papel as ideias, de saber utilizar o português corretamente em termos de concordância verbal”.

Interessante é a fala de S3:

Quando entramos no ensino superior, em algumas coisas somos obrigados a mudar em virtude da profissão escolhida e também da qualidade com que a queremos desempenhar. E foi isso que aconteceu em relação a escrever: apesar de ter dificuldades de colocar as palavras na escrita, os exercícios desenvolvidos na aula me ajudaram a superar um pouco esta dificuldade.

Ele consegue perceber que o desenvolvimento da habilidade de escrita pode leva-lo à construção de um texto coeso, que promova, de fato, uma interação com seu(s) leitor(res).

Em nenhum momento os sujeitos relataram sobre as facilidades, o que nos leva a inferir que eles não têm familiaridade com a escrita de textos deste gênero, embora tenham consciência da importância dela para o profissional de Educação Física, que desempenhará a função docente.

Quanto à relação entre a língua portuguesa e o exercício docente, foi consenso entre os cinco sujeitos que ela assume importância ímpar, como podemos observar na fala dos sujeitos abaixo:

S1: Posso avaliar que o conteúdo da disciplina é de extrema importância para a minha formação profissional, pois não posso abordar um aluno em minha aula falando a língua portuguesa de forma incorreta; seria total falta de profissionalismo da minha parte.

Para S2:

Aprender todas as disciplinas é uma tarefa difícil, mas já temos uma noção do que é a leitura e produção textual, já que a língua portuguesa faz parte da vida acadêmica de todos nós.

Esse sujeito coloca a disciplina no mesmo grau de importância daquelas específicas do curso de licenciatura em Educação Física.

Percebe-se que há uma preocupação dos sujeitos em relação à disciplina na formação acadêmica e no exercício profissional. Corroboram para essa ideia as palavras de

S3: Os conteúdos apreendidos nas aulas de Leitura e Produção Textual têm suma importância para a carreira acadêmica e vida profissional, pois qualifica, especifica o profissional que terá sucesso se se comunicar bem.

Ele tem uma noção mais ampla da disciplina, isto é, vê a importância do componente curricular para o processo de comunicação, na interação social. LPT não se resume aos propósitos escolares, mas sim preparar o indivíduo para a vida em sociedade.

S4, no decorrer do memorial, afirma ter dificuldades no processo de escrita, mas ressalta

mesmo depois de terminar a disciplina, pretendo continuar praticando a escrita, quanto mais se treina no dia a dia, melhor se escreve.

Para S5,

a disciplina de Leitura e Produção Textual não somente nos auxilia dentro da universidade, mas também ao término, pois teremos de passar por diversos concursos e provas que nos testarão, cobrando um domínio nas formas empregadas pela sociedade para se comunicar, assim nos qualificando (ou não) para o mercado de trabalho.

Pela fala deste sujeito, percebe-se que o trabalho com o gênero na formação do aluno acaba por se constituir em um evento de letramento ideológico². A existência de

² Entendemos por modelo ideológico aquele concebe o letramento como uma prática social, e não como uma habilidade técnica ou neutra. Desse modo, ele não se desvincula do contexto cultural e social no qual é construído.

uma grande variedade de textos, exigidos pelas múltiplas e complexas relações sociais, acaba por requer um ensino de língua materna que atenda às necessidades de comunicação, por meio de gêneros, a fim de desenvolver as competências comunicativas dos alunos.

4. Considerações Finais

O memorial foi utilizado como instrumento estratégico para pensar de que maneira ele promove uma reflexão sobre as experiências de escrita do futuro profissional de Educação Física, durante a disciplina LPT, e suas implicações pedagógicas no processo de ensino-aprendizagem de língua portuguesa para fins específicos.

Partimos do pressuposto de que o gênero memorial não é tomado apenas como um exercício de rememoração que busca produzir sentido às experiências vivenciadas pelo escritor, mas também um momento do enunciador fazer-se sujeito dentro de uma esfera discursiva, posicionando-se criticamente em relação a determinado(s) fato(s). Trata-se de uma atividade de escrita que possibilita ao sujeito pensar retrospectiva e prospectivamente seus percursos a partir do proposto na aula de LPT, (re)orientando suas futuras práticas acadêmicas e docentes e a própria construção de sua identidade.

Após a análise do *corpus* deste artigo, foi possível perceber que, na esfera textual, os sujeitos tiveram dificuldades na escrita para expor com clareza e objetividade o propósito do memorial, assim como o registro de suas impressões sobre a disciplina LPT. Em nenhum dos textos analisados encontramos os objetivos a que se propuseram com a elaboração do gênero; eles não fizeram qualquer referência à contextualização em relação à situação de produção e de recepção do memorial.

O aluno de licenciatura em Educação Física apresentou sérios problemas em relação ao conteúdo e à estrutura do gênero solicitado, pois, além do texto não ter uma progressão temática, evidenciam dificuldades em relação aos elementos de textualidade, sobretudo coerência e coesão, comprometendo a intenção enunciativa. O texto, na verdade, constituiu-se em um pretexto para rememorar o que fizeram durante as aulas. Apenas na conclusão do memorial é que estabeleceram criticamente a relação entre a disciplina e a área de formação inicial, isto é, com a atuação do profissional de Educação Física.

Sem dúvida, essa experiência docente serviu-nos como reflexão sobre nossa prática no processo de ensino-aprendizagem de língua portuguesa para fins específicos. O professor que se dedica ao ensino de língua nessa perspectiva precisa ter consciência de que o objetivo das aulas é o desenvolvimento da habilidade de leitura e de escrita, o que vai muito além dos aspectos normativos da língua. Ele precisa levar seu aluno a (re)pensar na esfera discursiva que envolve a leitura e a escrita de um texto, a fim de que seja atingido o propósito comunicativo.

A Universidade também precisa considerar, no processo de ensino-aprendizagem, os gêneros em suas atividades de linguagem, uma vez que eles constituem instrumentos semióticos complexos que permitem a realização de ações e participação das atividades sociais de linguagem. Como apontam Schneuwly e Dolz (2004), a apropriação de gêneros caracteriza um mecanismo fundamental de socialização, de possibilidades de inserção prática dos indivíduos nas atividades comunicativas humanas.

Como apontamos no decorrer do texto, as aulas de língua portuguesa, no caso de Leitura e Produção Textual, precisam ir além do universo escolar; devem assumir um compromisso na formação de cidadãos críticos, de indivíduo que se caracteriza como

sujeito social, histórico, ideológico, cultural, para que ele possa interagir conscientemente no meio em que vive.

Referências

- ARCOVERDE, M. D. L. e ARCOVERDE, R. D. L. *Produzindo gêneros textuais: o memorial*. Campina Grande/Natal: Editora da UFRN, 2007.
- BAKHTIN, M. “Os gêneros do discurso” *in Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2003, p. 261-306.
- KLEIMAN, A. *Texto e leitor – aspectos cognitivos da leitura*. 2. ed., São Paulo: Pontes, 1992.
- KOCH, I. V. e ELIAS, V. M. *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.
- SCHNEUWLY, B. e DOLZ, J. *Gêneros orais e escritos na escola*. Trad. Roxane Rojo e Glais S. Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004.
- SOUZA, E. G. *Gêneros textuais na perspectiva da educação profissional*. Tese de Doutorado em Letras. Recife: Universidade Federal de Pernambuco. Disponível em www.ufpe.br/pgletras/2008/teses/tese-edna-guedes.pdf. Acesso em 01/09/2013.