

**OS DESAFIOS DA ESCRITA  
NA PRODUÇÃO TEXTUAL  
EM DIFERENTES NÍVEIS DE ESCOLARIDADE**

*Jackeline Barcelos Corrêa* (UENF)

[jack.barcelos1@hotmail.com](mailto:jack.barcelos1@hotmail.com)

*Amaro Sebastião de Souza Quintino* (UENF)

[amarotiao@yahoo.com.br](mailto:amarotiao@yahoo.com.br)

*Rosilani Balthazar da Silva* (UENF)

[rosilanibalta@gmail.com](mailto:rosilanibalta@gmail.com)

*Dhienes Carla Ferreira Tinoco* (UENF)

[dhienesch@hotmail.com](mailto:dhienesch@hotmail.com)

*Liz Daiana Tito* (UENF)

[lizdaiana@ig.com.br](mailto:lizdaiana@ig.com.br)

**RESUMO**

Esta comunicação pretende trazer uma reflexão sobre os resultados negativos da redação do ENEM e a dificuldade de escrever dos estudantes de diferentes níveis de escolaridade, do curso de formação de professores, no ensino médio, e até mesmo do ensino superior. Para tratar dessa temática elencamos alguns objetivos específicos: levantar pontos relevantes que envolveram a escrita na formação dos profissionais que irão atuar nas séries iniciais como formadores de leitores-escreitores e os resultados oficiais do MEC da redação do ensino médio. Selecionamos alguns dados oficiais do MEC dos últimos 3 anos das notas da redação do ENEM. A pesquisa pretendeu a ampliação da consciência dos educandos, ao incluir, no processo de construção do conhecimento a escrita, e apresenta os resultados dos três últimos anos das redações do ENEM. Como suporte teórico buscou-se as contribuições de como Alcir Pécora (1992), Hilário Inácio Bohn (2003), Sônia Kramer (2001), João Wanderley Geraldi (2008), entre outros. A pesquisa no ensino superior ocorreu durante quatro anos, e os resultados obtidos apontaram a necessidade de se ressignificar e motivar a escrita também no ensino médio. Como conclusão deste trabalho destacou-se a escassez de produção acadêmica, a falta de compreensão de texto nos resultados das redações do ENEM e a dificuldade em relação à escrita de textos acadêmicos e redações dissertativas ou argumentativas.

**Palavras chave:** Escrita. Resultados do ENEM. Formação de professores.

**1. Introdução**

Esta comunicação evidencia-se uma temática que norteia reflexões sobre a educação nos tempos atuais: o medo de escrever entre os alunos da formação de professores de ensino médio, na formação do futuro pedagogo e na pós-graduação. Faz-se urgente uma nova elaboração

do que se entende por estes termos e como é a relação com a escrita entre esses profissionais e estudantes oriundos do ensino médio.

A formação inicial dos pedagogos visa ao desenvolvimento dos futuros professores, de modo a assegurar uma preparação condizente com as funções profissionais que o professor deverá desempenhar, dentre elas o alfabetizar e o letrar as crianças além de desenvolver as suas habilidades com a escrita. Nesse sentido, por compreendermos que todo educador leva para sua prática saberes oriundos de seu tempo de graduação, defendemos aqui, o compromisso de preparar os futuros pedagogos para a formação do leitor-escritor e para a sua autonomia da escrita.

O pedagogo pode exercer diversas funções dentro do ambiente escolar, dentre elas de gestor, coordenador, supervisor, orientador e professor. Mas, ao refletirmos sobre a atuação dos mesmos atualmente, percebemos que em sua maioria os recém-formados exercem a função de professor das séries iniciais.

Desta forma, evidenciamos a necessidade de um currículo nos cursos de pedagogia, que proporcionem subsídios teóricos e práticos para que a formação do futuro educador contemple o ensino da leitura e escrita, saberes estes, que são básicos das séries iniciais do ensino fundamental.

Desta forma questiona-se de que forma as práticas pedagógicas utilizadas, no que diz respeito aos processos de ensino e aprendizagem de alfabetização e letramento, no cotidiano escolar se evidenciam na fala desses sujeitos: alunos, professores e professores em formação?

Como contribuir para que estudantes do ensino médio, e mesmo estudantes do ensino superior, se tornem capazes de defender ou refutar, por escrito, argumentos, de maneira objetiva, clara e persuasiva? É esta pergunta que norteia todo este trabalho. Não é raro escutar esses mesmos estudantes se queixarem de dificuldades na hora de redigir, sejam os denominados “textos de opinião” (artigo de opinião, crônica esportiva, carta do leitor, etc.), sejam os denominados “textos acadêmicos” (fichamento, resumo, resenha etc.).

## **2. Referencial teórico**

Especialistas como Alcir Pécora (1992) e João Wanderley Geraldi (2008) se debruçaram sobre questões acerca da produção de textos. O

primeiro identificou que essas dificuldades na produção de textos também são frequentes entre estudantes do ensino superior, o que o fez distanciar-se um pouco e ver nisto uma possível causa de “rebaixamento da qualidade de todos os níveis” (PÉCORA, 1992, p. 7). Já o segundo, ao pensar soluções para essas dificuldades, lembra que a produção de textos, ainda no ensino fundamental, “foge totalmente ao uso da língua”, ou por outra, se dá em uma “situação de emprego da língua (...) artificial”, uma vez que os estudantes escrevem exclusivamente para um único leitor: o professor, que corrigirá esta produção para dar nota (GERALDI, 2008, p. 65). Tanto este aspecto artificial do uso da língua quanto o sensível rebaixamento da qualidade de ensino fazem com que estudantes apresentem dificuldades, mesmo entre estudantes com alto nível de escolaridade.

Quando ouvidos, esses estudantes apontam como problema, exceção feita às particularidades de cada gênero, não só não saber o que dizer (ou melhor, escrever), mas não saber por onde começar o texto, e como distribuir ao longo dele as ideias, na medida em que elas lhes surgem. Ou seja, queixam-se de, por não saber onde encontrar as ideias necessárias e como fazer a distribuição delas no texto, acabarem por não se fazerem compreender, ou mesmo acabarem eles próprios sem compreender exatamente o que queriam dizer e porque tentam defender determinadas posições.

Conforme Gustavo Bernardo (2011, p. 3), “Quem escreve despe mais do que as próprias roupas, porque enquanto escreve ainda não sabe o que mostra para os outros”. Para o autor, esses “outros” são a razão do porque “todo aluno não quer que ninguém leia sua redação enquanto a escreve ou faz questão de colocá-la debaixo da pilha de redações na mesa do professor, não importa se suas notas são boas ou não na matéria” (BERNARDO, 2011, p. 2). Gustavo Bernardo é incisivo ao explicar tais reações, simplesmente “Porque escrever definitivamente não é fácil, expondo-nos no momento mesmo de fazê-lo” (*Idem, ibidem*).

No mesmo sentido apontado por Gustavo Bernardo, Pedro Perini Santos (2005) afirma que “o medo maior é de nos entregarmos e nos deixarmos sem proteção, sem máscaras, desnudos, livres”. Quando escrevemos deixamos a nossa marca, a nossa personalidade, uma palavra em lugar de outra pode dizer muito sobre nós. E mais, o que escrevemos pode ser lido, relido, analisado, estudado, interpolado, enfim, um universo infinito de possibilidades que nos exporá para o mundo, nos descortinará diante dos outros.

Hilário Inácio Bohn (2003, p. 83) discute em sua pesquisa, que o professor "não se considera escritor e entende que não forma alunos escritores". E acrescenta que não é de se estranhar que "alunos universitários, profissionais liberais, pós-graduandos, quando confrontados com a produção textual entram em pânico" (*Idem*, p. 81).

Sônia Kramer (2001, p. 103) amplia o questionamento: "É possível tornarmos nossos alunos pessoas que leem e escrevem se nós mesmos, professores, não temos sido leitores e temos medo de escrever?". Ao mencionar sua pesquisa "Cultura, modernidade e linguagem", em que estudou o que leem e escrevem os professores a autora afirma que conheceu "histórias de desprazer, indisposição, obrigatoriedade e vontade de não ler", depoimentos de professoras com "pavor e vergonha de escrever seus relatórios escolares".

"Palavras o vento leva", diz o ditado para apontar o seu caráter efêmero quando, por exemplo, não era bem aquilo que alguém pretendia dizer. Mas ao escrever, a prova está gravada, presa no papel, não tem como renegar. A romancista Clarice Lispector ressalta que "escrever e ler é um caminho sem volta". Para a autora, apesar do medo, é neste ponto que a vida pulsa intensamente e transforma:

[...] tenho medo de escrever. É tão perigoso. Quem tentou, sabe. Perigo de mexer no que está oculto, o mundo não está à tona, está oculto em suas raízes submersas em profundidades do mar. Para escrever tenho que me colocar no vazio. Nesse vazio terrivelmente perigoso: dele arranco sangue. Sou um escritor que tenho medo da cilada das palavras: as palavras que digo escondem outras - quais? Talvez as diga. Escrever é uma pedra lançada no poço fundo (LISPECTOR, 1978, p. 6)

Georges Picard (2008), no livro *Todo Mundo Devia Escrever: A Escrita como Disciplina do Pensamento*, irá dizer que, "a vida da maioria dos seres humanos é desprovida de valor, a não ser e na medida em que eles escrevem". O autor ainda diz mais:

[...] todo mundo devia escrever para si mesmo, na concentração e na solidão: *um* bom meio de saber aquilo que se sabe e de entrever aquilo que se ignora sobre o mecanismo do próprio cérebro, sobre o próprio poder de apreensão e de interpretação dos estímulos externos. (PICARD, 2008, p. 86)

Nesse sentido, Othon Moacyr Garcia (1986) reforça a posição acima: "aprender a escrever é aprender a pensar". Pode-se completar essa afirmativa com a ideia de que para pensar, ou melhor, refletir a respeito de algo, é preciso conhecer a temática a ser abordada e, para se ter conhecimento, nada melhor que ler o que outros já disseram sobre o assunto.

No entanto, até aqui, “escrever é difícil” e “escrever é aprender a pensar”. Mas, se o lugar de aprender a escrever é a escola, deixar essa problematização da escrita apenas no colo do professor e do aluno é incoerente, pois aí está inserida a dimensão histórica da crise em que se encontra a escola e, também, a dimensão política do esmorecimento do ensino da retórica já no século XIX, não tanto pelo signo do atraso, mas pelo tanto de perigo que representa um elemento do povo conhecer o processo de construção da argumentação persuasiva para falar e escrever em seu cotidiano.

Não é o propósito dessa pesquisa problematizar a dimensão histórico-política acerca das dificuldades de escrever dos alunos, por isso apenas quatro parágrafos serão suficientes para que tal dimensão não passe despercebida.

Interessa no âmbito histórico enfatizar a contradição em que se encontra a escola e, portanto, à inadequação do modelo elitista-conservador de ensino em relação aos processos de universalização escolar.

De acordo com Paul Taylor (2003) A pedagogia dos oprimidos é uma pedagogia da escrita e não, principalmente, uma pedagogia da leitura. Por uma razão fundamental: ninguém liberta pela leitura. Quando nos tornamos autor, escritor, é que começamos a escrever o mundo. Nós contamos o mundo: nós falamos ao mundo, nós mudamos o mundo. Há uma grande diferença em jogo, uma diferença entre o *eu* que diz " eu leio", e o *eu* que diz "eu escrevo".

Hilário Inácio Bohn (2003, p. 83) discute em sua pesquisa, que o professor "não se considera escritor e entende que não forma alunos escritores". O autor ressalta que não é de se estranhar que "alunos universitários, profissionais liberais, pós-graduandos quando confrontados com a produção textual entram em pânico".

Durante o percurso das pesquisas ouvimos diversas histórias, descrições de trajetórias pessoais, caminhos percorridos dos alunos do ensino médio, da graduação e da pós-graduação relatos que comprovaram a relação negativa com a escrita.

### **3. Dados oficiais**

Para esse trabalho selecionamos alguns dados oficiais do MEC

dos últimos 3 anos das notas da redação do ENEM. No exame de 2013 o Ministério da Educação divulgou o resultado do ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio), que permite aos estudantes tentar uma vaga em universidades públicas, por meio do SISU (Sistema de Seleção Unificada).

O que mais chamou a atenção foi a redação: 529 mil alunos ficaram com zero em redação neste ENEM. Em 2013, foram 106 mil nesta situação. 250 candidatos tiraram a nota máxima. No ENEM anterior, tinha quase o dobro.

Só no começo da noite foi possível ter acesso às notas individuais do ENEM. O atraso, segundo o Ministério da Educação, foi provocado por ataques de hackers à página do Inep, instituto responsável pelo exame.

Na média geral, as notas aumentaram em ciências humanas, ciências da natureza e linguagens e caíram em matemática e redação.

O ministro da Educação reconheceu em todos os níveis de ensino há muito o que melhorar, mas a pior situação é a do ensino médio.

O Ministério da Educação divulgou o balanço final da edição de 2014 do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Segundo a pasta, prestaram o exame 6.193.565 candidatos (71% do total de 8.721.946 inscritos). Entre os alunos participantes, 529.374 obtiveram nota zero na redação da prova (8,5% dos candidatos). Deste número, foram anuladas 248.471 redações. O MEC informou ainda que 250 candidatos tiveram nota mil na redação – a máxima possível. Além disso, pouco mais de 35 mil alunos obtiveram notas entre 901 e 999.

Não foi diferente em 2015. O Ministério da Educação divulgou o balanço final da edição de 2014 do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Segundo a pasta, prestaram o exame 6.193.565 candidatos (71% do total de 8.721.946 inscritos).

Entre os alunos participantes, 529.374 obtiveram nota zero na redação da prova (8,5% dos candidatos). Deste número, foram anuladas 248.471 redações. O MEC informou ainda que 250 candidatos tiveram nota mil na redação – a máxima possível. Além disso, pouco mais de 35 mil alunos obtiveram notas entre 901 e 999.

Ainda segundo o MEC, a média das notas em redação teve uma queda de 9,7% em relação ao ENEM de 2013 entre os alunos que estão concluindo o ensino médio. Em matemática, a queda foi de 7,3% em relação ao exame anterior.

Quando nos remetemos ao medo de escrever, a dificuldade diante do papel em branco pode dizer então que ele é natural, até por que somos seres humanos que erramos também e muitas vezes sentimos medo. Contudo, o professor precisa cumprir com o seu dever de trabalhar a língua escrita com seus alunos, permitindo que os mesmos sejam autores de seus próprios textos. "Escrever bem é escrever claro, não necessariamente certo. Por exemplo: dizer "escrever claro" não é certo, mas é claro, certo?" (VERÍSSIMO, 2009).

Para que seja possível dar um novo sentido e significado ao ato de escrever, é necessário ampliar o olhar e potencializar reflexões sobre o que somos capazes de conquistar com a escrita.

Na carta de Paulo Freire aos professores, retirado da obra *Professora Sim, Tia Não – Cartas a Quem Ousa Ensinar*, o autor afirma que:

O aprendizado do ensinante ao ensinar não se dá necessariamente através da retificação que o aprendiz lhe faça de erros cometidos. O aprendizado do ensinante ao ensinar se verifica à medida em que o ensinante, humilde, aberto, se ache permanentemente disponível a repensar o pensado, rever-se em suas posições; em que procura envolver-se com a curiosidade dos alunos e dos diferentes caminhos e veredas, que ela os faz percorrer. (FREIRE, 1993, p. 27)

Nesta citação Paulo Freire afirma o envolvimento do aluno e do professor, e ressalta também a retificação que o aprendiz faz com os erros cometidos durante a aprendizagem. São com esses novos caminhos que o desafio se transforma em coragem para escrever.

#### **4. Metodologia**

A pesquisa foi desenvolvida em caráter exploratório e experimental, articulando de forma complementar elementos quantitativos e qualitativos.

Sendo assim, procura-se responder ao problema central: como estão sendo formados os futuros formadores de leitores-escritores quanto à escrita?

O método de coleta e análise dos dados foram os quantitativos e qualitativos e foram realizadas com a colaboração técnica de profissionais da educação.

A coleta de dados qualitativos estará orientada em princípio pela seleção de indivíduos pela amostra estatística de resultados oficiais do

MEC.

Os questionários aplicados e os resultados apontam dados significativos para a realização desta pesquisa.

## 5. Considerações

Sendo assim, podemos constatar que escrever não é uma tarefa fácil, mesmo para os alunos que concluíram o ensino médio. Os alunos vão para a graduação ainda com muitas lacunas da formação no que se refere à leitura e a escrita. Com muitos alunos da pós-graduação a cena se repete, um grande quantitativo não consegue escrever e acaba pagando pelos trabalhos de conclusão de curso.

São dos nossos medos que nascem as nossas coragens. E se escrever é estar no extremo de si mesmo, quem está assim se exercendo nessa nudez das fragilidades no que se refere à escrita é porque o desejo e o esforço estão presentes.

É preciso ter desejo para escrever, a autoria está atrelada a autonomia da escrita. Falar sobre a autonomia é estar base para a autoria, é preciso que os futuros professores sejam autônomos em suas escritas para que tenham êxito em seus escritos.

É preciso, portanto, rever os modos como se propõe na formação docente nos diferentes níveis de escolaridade, o exercitar da escrita e o tratar a informação como processo de conhecimento, de modo sim a resistir aos receios e das inseguranças, com o suporte da autoria, atendendo assim as demandas educacionais em aguda transformação.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BERNARDO, Gustavo. *Redação inquieta*. Porto Alegre e Rio de Janeiro: Globo, 1986.

BOHN, Hilário Inácio. Produção textual e cultura: a interlocução necessária da construção do saber. In: SOUZA, Osmar de; BOHN, Hilário Inácio. (Orgs.) *Escrita e cidadania*. Florianópolis: Insular, 2003.

FREIRE, Paulo. *Professora sim, tia não*: cartas a quem ousa ensinar. 10. ed. São Paulo: Olho D'Água, 1993.

GARCIA, Othon Moacyr. *Comunicação em prosa moderna*. Rio de Ja-



neiro: FGV, 1986.

GERALDI, João Wanderley. (Org.). *O texto na sala de aula: leitura e produção*. 3. ed. Cascavel: Assoeste, 1984.

KRAMER, Sônia. Leitura e escrita como experiência-notas sobre o seu papel na formação. In: ZACCUR, Edwiges. (Org.) *A magia da linguagem*. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A; SEPE, 2001.

LISPECTOR, Clarice. *Um sopro de vida: pulsações*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1978.

PÉCORA, Alcir. *Tratado dos ridículos*. Campinas: CEDAE/ UNICAMP, 1992.

PICARD, George, *Todo mundo devia escrever*. A escrita como disciplina do pensamento. Trad.: Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola, 2008.

SALOMÃO, Lucas. 529 mil alunos ficaram com nota zero na redação do Enem 2014, diz MEC. G1 Educação, 13/01/2015. Disponível em: <http://g1.globo.com/educacao/noticia/2015/01/529-mil-alunos-obtiveram-nota-zero-na-redacao-do-ENEM-2014-diz-mec.html>.

SANTOS, Pedro Perini. Por que as pessoas têm dificuldade em escrever? — reflexões sobre a limitação repertorial e cognitiva da sociedade contemporânea. In: 1º Encontro Mineiro de Análise do Discurso, Belo Horizonte, MG. *Anais...* Faculdade de Letras da UFMG, jun. 2005.

SELLTIZ, Claire; JAHODA, Marie; DEUTSCH, Morton; COOK, Stuart Wellford. *Métodos de pesquisas nas relações sociais*. São Paulo: Helder, 1974.

TAYLOR, Paul. Que pedagogia para que liberdade? Um argumento freireano para uma pedagogia do carinho. In: LINHARES, Célia; TRINDADE, Maria Nazaret. (Orgs). *Compartilhando o mundo com Paulo Freire*. São Paulo: Cortez, 2003.

TELES, Giovana. MEC divulga notas do Enem; mais de 500 mil tiraram nota zero na redação. Jornal da Globo, 13/01/2015. Disponível em: <http://g1.globo.com/jornal-da-globo/noticia/2015/01/mec-divulga-notas-do-ENEM-mais-de-500-mil-tiraram-nota-zero-na-redacao.html>.

VERÍSSIMO, Luis Fernando. *Língua Portuguesa*, vol. 3, n. 43, p. 11, maio 2009.