

José António Brandão Carvalho
Instituto de Educação
Universidade do Minho

Influência da Leitura no Desenvolvimento da Capacidade de Expressão Escrita

Entre os diversos aspectos que diferenciam a comunicação escrita da comunicação oral, um há que, em nosso entender, assume uma dimensão especial, com implicações quer a nível linguístico, quer a nível pragmático. É o que resulta das circunstâncias em que cada um dos tipos de comunicação normalmente ocorre. As relações que se estabelecem entre quem produz e quem recebe a mensagem, a posição em que cada um destes elementos do processo de comunicação se coloca em relação ao referente da mensagem, o tempo que medeia entre o momento em que ela é produzida e a sua recepção são aspectos determinantes na caracterização do discurso, com implicações várias no que diz respeito à sua adequação e eficácia.

No caso concreto da comunicação escrita, o contexto situacional da produção não é, normalmente, o mesmo do da recepção. O contacto emissor/leitor estabelece-se apenas pela palavra, sem recurso a todo um conjunto de elementos (entoação, expressões faciais, gestos, etc.) que na comunicação oral veiculam a mensagem para além da palavra. Como nos diz Vygotsky (1979), *"a comunicação por escrito repousa sobre o significado formal das palavras e, para transmitir a mesma ideia, exige uma quantidade de palavras muito maior do que a comunicação oral. Dirige-se a um interlocutor ausente que raramente tem presente no espírito o mesmo sujeito que quem escreve. Por conseguinte, terá que ser um discurso completamente desenvolvido..."*

(p.186). A importância que este aspecto adquire é também posta em relevo por Byrne (1988) quando diz que a comunicação escrita é muito mais dependente dos recursos linguísticos e que nela o contexto vai sendo criado, ao ser explicitado, à medida que o texto é escrito.

Comunicar por escrito apresenta-se, portanto, como uma tarefa com um certo grau de complexidade e que levanta às crianças e adolescentes em idade escolar alguns problemas. Implicando um afastamento do contexto, da realidade a que o texto se refere e a sua projecção num espaço ideal sem a sua vivência, o acto de escrever exige uma capacidade de abstracção, o que faz com que o indivíduo só esteja apto a explorar todas as potencialidades do texto escrito quando o seu pensamento atinge a fase formal, em que as operações lógicas são transpostas do plano da manipulação concreta para o plano da não-actividade.

A tomada de consciência de uma situação de comunicação em que o interlocutor está ausente e nouro contexto situacional é, assim, determinante para a produção de um texto escrito correcto e adequado. E é precisamente porque ainda não tomaram consciência deste aspecto e das suas implicações que grande parte dos alunos das nossas escolas apresentam grandes dificuldades no que se refere à expressão escrita. Para muitos deles, escrever não é mais do que transformar os sons da fala em símbolos gráficos, falar e escrever não são vistos como tipos de linguagem diferentes com funções, estruturas e padrões organizacionais próprios. Por isso, nos seus textos abundam os coloquialismos, por isso, nós dizemos frequentemente: - "*escrevem como falam*".

É evidente que os tempos que correm não são favoráveis a essa tomada de consciência. Com o desenvolvimento tecnológico, sobretudo

no campo dos meios audio-visuais, o recurso à comunicação escrita vai parecendo cada vez mais desnecessário: não escrevemos, telefonamos; sabemos o que está a acontecer em qualquer parte do mundo, ligando a televisão; e o universo mágico da ficção e da fantasia, que outrora descobríamos através do livro, é agora muito mais acessível com a cassete vídeo que se aluga no clube do bairro. O grande volume de informação que recebemos chega-nos através da imagem e a linguagem verbal é usada apenas como apoio. E com frequência, a linguagem escrita é usada apenas para transcrever a oralidade: é o que acontece com as legendas dos filmes ou com a banda desenhada.

A questão da relação entre o contacto com a linguagem escrita, concretamente através da leitura, e o desenvolvimento da capacidade de expressão escrita é analisada por vários autores. Ferreira e Teberosky (1986) constataram o facto de as crianças cujo contacto com a linguagem escrita é diminuto no seu dia a dia revelarem dificuldades na aprendizagem da leitura e da escrita. Na mesma linha, Ajuriaguerra (1984), aponta a influência do meio socio económico e cultural no desenvolvimento da capacidade de comunicar por escrito, destacando o facto de as crianças oriundas de meios superiores estarem habituadas a uma linguagem mais elaborada e pressupondo um maior grau de abstracção do que as crianças mais desfavorecidas, habituadas a uma linguagem mais concreta, traduzida em ordens, afirmações, perguntas simples. Donn Byrne (1988) salienta a importância da leitura na familiarização do indivíduo com o funcionamento dos mecanismos da linguagem próprios da comunicação por escrito. Krashen (1984) analisa uma série de estudos coincidentes na conclusão que a leitura é fundamental para o

desenvolvimento da capacidade de expressão escrita e conclui, a partir da comparação com outros estudos, que ela é mesmo mais eficaz do que a própria produção de textos escritos.

Foi tendo em conta todos estes pressupostos que levámos a cabo um estudo visando detectar diferenças entre os textos produzidos por crianças/adolescentes que dizem preferir (e ler) livros em que predomina o texto e os escritos por aqueles que preferem e lêem mais frequentemente banda desenhada, em que a linguagem escrita transcreve quase exclusivamente a fala das personagens e o contexto é veiculado através da imagem.

Em entrevista a setenta crianças e adolescentes, frequentando a escola entre o segundo e o oitavo ano de escolaridade, e entre outras questões que visavam detectar o seu nível sócio económico e cultural e o seu grau de contacto com a linguagem escrita, indagámos sobre os seus hábitos e preferências no que diz respeito à leitura, mais concretamente ao tipo de livros preferidos e mais lidos. A todos os alunos foi pedida a produção de dois textos: a narração de uma ida à praia e a descrição de uma imagem que lhes foi fornecida. Seguidamente, procurou-se estabelecer uma relação entre a preferência manifestada e alguns aspectos dos textos escritos. Esses aspectos foram os seguintes: a) a extensão dos textos; b) o uso da coordenação copulativa; c) o uso da subordinação; d) o uso do complemento do sintagma nominal.

Este estudo inseriu-se num trabalho mais vasto (Carvalho, 1989) que procurou analisar a evolução das estruturas sintácticas no texto escrito e a sua relação com o desenvolvimento intelectual. A escolha destes aspectos deveu-se ao facto de eles se terem revelado,

dentre todos os analisados, como aqueles em que a evolução era mais sensível.

Os resultados obtidos (médias) foram os seguintes:

Quadro 1 - Variação dos textos em função das preferências de leitura

Extensão do texto (número de palavras):

	Livros com predomínio de texto	Banda Desenhada
Narrativa	167	131
Descrição	117	65

Uso da coordenação copulativa:

	Livros com predomínio de texto	Banda desenhada
Narrativa	2.8	3.4
Descrição	1.2	1.5

Uso da subordinação:

	Livros com predomínio de texto	Banda desenhada
Narrativa	2.19	2.17
Descrição	1.5	1.0

Uso do complemento do sintagma nominal:

	Livros com predomínio de texto	Banda desenhada
Narrativa	4.1	2.8
Descrição	7.9	5.2

A análise dos resultados (quadro 1) permite-nos tirar a seguinte conclusão: os alunos que dizem preferir e ler mais frequentemente livros em que predomina o texto usam mais frases subordinadas, contrariamente aos que preferem a banda desenhada que usam mais a coordenação copulativa. Além disso, escrevem textos mais longos e utilizam mais frequentemente o complemento do sintagma nominal. Concluímos, ao mesmo tempo, que as diferenças são mais evidentes no texto descritivo do que no texto narrativo.

Debrucemo-nos agora mais pormenorizadamente sobre cada um destes aspectos.

A redução do uso da coordenação copulativa e um correspondente aumento do uso da subordinação e de outros tipos de coordenação constituem um bom indicador da evolução da capacidade de expressão escrita, na medida em que assistimos à substituição do padrão organizacional sintáctico mais característico do texto oral, a coordenação, por um outro que é característico do texto escrito, a subordinação. Por um lado, essa transformação só é possível quando a criança já automatizou os mecanismos mais elementares do acto de escrita, tais como a ortografia, a delimitação da palavra e da frase, e pode prestar atenção a outros aspectos mais profundos como o contributo da frase para o significado global do texto ou o seu lugar na hierarquia do discurso. Por outro, ela é indiciadora da capacidade de estabelecer relações entre duas proposições e de traduzir linguisticamente essa relação através de uma estrutura organizada que não resulta da mera soma das partes. Em grande parte dos casos, este estabelecimento de relações é feito na ausência da realidade, o que implica a tal capacidade de abstracção a que já fizemos referência atrás. O contacto com o texto escrito pela leitura desempenhará um papel importantíssimo nesta transformação: primeiro, porque permite ao aluno leitor uma maior assimilação dos mecanismos sintácticos que são próprios do texto escrito; depois, porque ocorrendo a comunicação na ausência do seu referente, ele desenvolve no leitor a capacidade de estabelecer, pela palavra, relações entre realidades que não está a viver no momento.

Os complementos do sintagma nominal, sintagmas adjectivais, sintagmas preposicionais, frases e epítetos (Mateus, Brito, Duarte e Faria, 1989), funcionam como modificadores do nome, com carácter restritivo quando essa modificação é essencial à identificação

do nome, ou não restritivo quando não é essencial para essa identificação, fornecendo então, apenas informação adicional.(Quirk, Greenbaum, Leech e Svartvik, 1972)

Na comunicação escrita, o complemento do sintagma nominal assume um papel fundamental em função das circunstâncias em que ela normalmente ocorre. Sendo o referente desconhecido do receptor, ele tem de ser detalhadamente explicitado. Pela sua função qualificadora, o complemento do sintagma nominal assume-se como elemento decisivo neste processo de construção do contexto, quer possibilitando a identificação do nome, quer oferecendo mais informação acerca dele.

Parece-nos, no entanto, pertinente lembrar que a qualificação na comunicação escrita levanta algumas dificuldades às crianças/adolescentes a viverem um processo de desenvolvimento intelectual profundo e que ainda não possuem grande capacidade de abstracção. A escrita implica a antecipação mental do que se quer dizer, a projecção da realidade num espaço ideal e é difícil ao indivíduo atribuir qualidades a realidades que está a viver no plano das ideias.

Tendo em conta estes aspectos que acabámos de referir, e as suas implicações ao nível semântico, pragmático e cognitivo, pensamos que é lícito afirmar que a questão do uso do complemento do sintagma nominal assume um relevo especial no contexto da problemática que temos vindo a analisar. Essa importância é, aliás, posta em evidência pelo elevado índice de correlação existente entre as preferências de leitura e o uso dos complementos do sintagma nominal (p.>0.1, quer para o texto narrativo, quer para a descrição).

Além disso, o uso dos complementos do sintagma nominal parece estar intimamente relacionado com as diferenças encontradas na extensão do texto e com o facto de as diferenças detectadas nos textos produzidos por um e outro grupo serem mais evidentes na descrição do que na narração.

A extensão do texto poderá funcionar como um bom indicador do volume de informação que ele contém. Ao escreverem textos mais longos, os indivíduos que dizem preferir ler livros em que predomina o texto estarão a revelar uma maior consciência da quantidade de informação que o texto escrito deverá conter para poder ser integralmente compreendido. E o complemento do sintagma nominal, pela sua função qualificadora, assume, como já vimos, um papel preponderante na explicitação do contexto situacional.

Essa função qualificadora assume uma importância maior na descrição do que na narração. Nesta última, referem-se acções, predominam os verbos e seus complementos circunstanciais. Na descrição, a atenção centra-se sobre pessoas e objectos, a explicitação do contexto é decisiva, o papel do complemento do sintagma nominal, determinante.

As diferenças existentes entre os textos produzidos pelos alunos que preferiam os livros com predominância de texto e os produzidos pelos que preferiam banda desenhada vêm corroborar a tese de que a leitura desempenha um papel fundamental no desenvolvimento da capacidade de expressão escrita. Em primeiro lugar, porque permite a tomada de consciência das implicações que a situação de comunicação tem a nível do discurso, nomeadamente no que diz respeito à informação que o texto deve incluir. Depois, porque

desenvolve no indivíduo a capacidade de comunicar na ausência da realidade, com o conseqüente aumento do poder de abstracção. Também, porque aumenta o grau de familiaridade com os padrões estruturais próprios do texto escrito. Pela leitura, vai-se conseguindo uma progressiva interiorização e automatização destes aspectos, automatização essa que acaba por dar origem a uma escrita mais fluente e adequada, resultado de uma maior competência discursiva.

Na banda desenhada, o contexto é veiculado pela imagem, o texto escrito é quase só utilizado para a transcrição do discurso das personagens, o que significa que o padrão estrutural é muito mais o do discurso oral que o do escrito. Assim, a sua leitura contribuirá em muito menor escala, a nível da ortografia, por exemplo, para o desenvolvimento da capacidade de expressão escrita. Isto não significa, no entanto, que a banda desenhada não possa constituir um excelente instrumento de trabalho na aula de língua materna, sobretudo se ela servir de instrumento de reflexão sobre contextos situacionais de comunicação e suas implicações ao nível das características do texto e de ponto de partida para exercícios de transformação textual que exijam a consciencialização de tais contextos e conduzam a uma maior competência comunicativa.

Referências:

- Ajuriaguerra, J. (1984). *A Dislexia em Questão*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Byrne, Donn (1988). *Teaching Writing Skills*. Essex: Longman.
- Carvalho, José António Brandão (1989). *A evolução das estruturas sintácticas no texto escrito e o desenvolvimento intelectual*. Dissertação de mestrado em educação (especialidade de ensino da língua portuguesa) não publicada. Braga: Universidade do Minho.

- Ferreiro, E. & Teberosky, A. (1986). *Psicogénese da Língua Escrita*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Krashen, S.D. (1984). *Writing, research, theory and applications*. Oxford: Pergamon Institute of English.
- Mateus, Brito, Duarte & Faria (1989) *Gramática da Língua Portuguesa*. Lisboa Caminho.
- Quirk, Greenbaum, Leech & Svartvik (1972). *A Grammar of Contemporary English*. Essex: Longman.
- Vygotsky, L.S. (1979). *Pensamento e Linguagem*. Lisboa: Antídoto.