

A importância do ensino da escrita da infância à fase adulta: a Gramática no contexto¹

Luciana Maria de Souza²

Maria José de Matos Luna³

Resumo

O presente trabalho objetiva explicitar a importância do ensino da escrita desde os anos iniciais do âmbito escolar até a fase adulta. Para tal, teóricos que escrevem sobre a temática da escrita nos aspectos do ensino e da Gramática trarão abordagens teórico-metodológicas voltadas ao eixo de ensino supra e figurarão, aqui, como ponto de partida para uma abordagem crítico-analítica e subjetiva acerca do assunto em epígrafe. A Gramática, claro, também fará parte deste contexto. O que veremos no decorrer do trajeto do artigo em análise.

Palavras-chave: Aprendizagem; Ensino; Escrita; Gramática.

Abstract

The current paper purposes to clarify the importance of teaching writing from the pré-primary initial years of school to old age. So that, theoretical who write on the subject of the writing in the aspects of teaching, and Grammar will bring theoretical-methodological approaches to the axis of teaching above na will applar, here, as a starting point for a critical-analytical approach and subjective on this issue in epigraph. The Grammar, of course, will be apart of the context. What wil be seen in the course of this search.

Key-words: Learning; teaching; writing; Grammar.

¹Trabalho realizado fora do ambiente residencial e em um PC com liberação de senha pelo proprietário do equipamento.

²Acadêmica em Letras – Licenciatura em Língua Portuguesa pela Universidade Federal de Pernambuco.

³ Doutora em Linguística e Professora titular do Departamento de Letras.

1 Da introdução, do objetivo, da metodologia e conclusão

Primeiramente se verá que o objetivo é claro neste artigo de que as crianças menores precisam de incentivo para conhecerem as primeiras letras. Em seguida, textos de autores que trazem a abordagem metodológica acerca do assunto tema se farão presentes no processo de ensino-aprendizagem, trazendo os seus pareceres. O que, como autora deste artigo, também comentarei atuando com um olhar subjetivo-analítico e reflexivo. E isto se processará em cada etapa deste trabalho. Eis aí uma questão metodológica com um olhar mais acurado e subjetivo, porém que traz questões interessantes a serem refletidas; tudo com base nos teóricos abordados para a realização do artigo em epígrafe. Para concluir o presente trabalho, uma reflexão a mais fará toda a diferença por tratar-se de um fator irrefutável no que concerne à temática do trabalho supra. E em se tratando de um trabalho com subjetividade, as notas de rodapé apresentadas no decorrer deste artigo serão mostradas em primeira pessoa do singular.

2 Da escrita na aprendizagem da criança

Imprescindível é o ensino da escrita, assim como a sua inequívoca importância como um fator de aprimoramento no que tange à aprendizagem que, quanto mais cedo for incentivada, mais e melhores efeitos produzirá na infância e no decorrer de toda a vida escolar do aprendiz. E sobre a realização do presente trabalho, primeiramente vale ressaltar que este se processa sob adversidades:⁴

A priori, textos multissemióticos como desenhos, mapas, palavras e desenhos com palavras são enfatizados como ponto de partida na aprendizagem das crianças quanto ao ensino das primeiras letras e são utilizados com o intuito de instigar-lhes a curiosidade servindo como um passo primeiro para a chegada ao eixo de ensino que constitui o principal foco para o conhecimento do que muito em breve se transformará no ensino das sílabas e depois, das palavras, de pequenas frases, e, em um futuro

⁴A realização deste trabalho se processa, toda, fora do meu ambiente residencial e com um notebook emprestado. Após haver um incidente em que o trabalho todo literalmente “sumiu” do equipamento, pois na noite dia 09 de julho de 2019 o fato ocorreu. A luta pela recuperação do trabalho se deu por outra pessoa que prosseguiu na madrugada do dia 10 do corrente e recuperou parte do arquivo, pois outras partes já previamente digitadas sumiram fazendo-me, assim, redigir outra parte distinta por não poder mais recuperar as anteriores. Sendo assim, reitero que o artigo em epígrafe foi digitado fora do meu endereço residencial, e em um PC com autorização e liberação pelo proprietário.

próximo, de enunciados maiores e de pequenos textos com as suas peculiaridades. É claro o fato que observa-se a respeito da escrita de crianças ainda muito pequenas: Elas ainda não dominam a escrita, pois estão no início deste conhecimento. Sendo assim, há a concordância de que:⁵

A escrita constitui uma memória externa capaz de ajudar a conservar as informações com vistas a uma exploração coletiva (...) ou individual, as versões sucessivas de obras ou de diários pessoais redigidos pelos autores. Essas diferentes funções e suas diversas modalidades não estão imediatamente disponíveis à criança, que deve descobri-las e depois se apropriar delas. (FAYOL, 2014, p. 33)

A família não pode e nem deve ficar de fora desse processo de aprendizagem pelas crianças, até porque a educação começa mesmo em casa, no âmbito familiar, com os pais e(ou) familiares participando do processo de ensino com a leitura de livros mostrando variadas histórias infantis ilustradas, tais como fábulas, histórias da Bíblia, e, um pouco mais adiante, Histórias em Quadrinhos (HQs), como também vários outros textos capazes de levar a criança ao aprendizado de uma forma lúdica, interessante e prazerosa. A criança também pode pintar os desenhos e as letras e associá-los às palavras. Até porque, como diz o autor supra em confirmação ao já mencionado neste parágrafo, a respeito de determinadas crianças, que as mesmas

enfim, se beneficiam, muito precocemente, de atividades de familiarização com a escrita: acesso a álbuns, leitura de livros pelos pais e até mesmo estímulo para desenhar ou escrever. Uma vez, ao contrário do que ocorre com a linguagem oral, nenhuma determinação biológica predispõe as crianças a adquirir a escrita, as aprendizagens se efetuam em função dos estímulos, das solicitações e da frequência de inserção em situações que impliquem a percepção e/ou a utilização de escritos diversos. As diferenças socioculturais, portanto, são muito precoces e muito nítidas. (*Idem*, p. 34)

O mais interessante nessa história toda de escrita pela criança muito pequena – até o seu terceiro ano de vida – é que esta já consegue fazer associações de palavras e desenhos. Prioristicamente, utilizando-se de “rabiscos indistintos como desenhos e como escritos” (Fayol, 2014, p. 35). Em continuação, concorda-se plenamente que a criança primeiro identifica o desenho para, em seguida, associá-lo à palavra, o que ocorre quando a criança completa a sua terceira primavera. É a partir dessa fase primeira que os seres pequeninos começam a belíssima aventura da arte de escrever.

No que tange à criança entre os três e os cinco anos de idade, estudos e pesquisas mostram que “elas se prendem às propriedades visuais dos objetos referentes” e, no ato

da escrita, explicitam “o cumprimento das palavras e das letras”. Assim, a criança dá início a aventura explorativa oferecida com a escrita e a linguagem. O que torna a aprendizagem da escrita ainda mais interessante para ela. Afinal, muitas crianças já conseguem discernir a ordem da escrita “da esquerda para a direita”. E esse fator se torna muito importante para elas. Acrescendo-se a esse teor de tamanha importância, é justamente na faixa etária entre os três e os cinco anos de idade que a criança pequena aprende a diferença entre a figura (o desenho) e a palavra escrita. Desta feita, o eixo de ensino em epígrafe, como também algumas de suas propriedades começam a fazer sentido para o(a) pequeno(a) aprendiz em fase de aquisição da escrita (Fayol, 2014, p. 36). Obviamente e com toda a certeza, há muito esforço e tempo a ser demandado no ensino da escrita para a criança pequena, para que ela chegue à compreensão e descoberta do que virá a ser a palavra, a frase e depois o texto. Verifica-se que: “Esses conhecimentos são muito dependentes do acesso explícito – isto é, guiado – ao letramento, ou seja, ao conjunto das atividades humanas que recorrem à escrita.” E para complementar esse pensar acerca de crianças pequenas:

Para elas, uma palavra remete a uma coisa e não a uma palavra. Uma evolução importante se produz quando um item se torna um signo para uma palavra e não uma representação de uma coisa. De fato, a aquisição das noções de letras, palavras e frases depende fortemente da aprendizagem da leitura e, decerto, das intervenções dos adultos. (FAYOL, 2014, p. 37)

Vale salientar algo de suma importância aqui: que a criança pequena, segundo o autor e com o qual se deve concordar plenamente: que, conforme explicita o autor da obra *Aquisição da escrita* (2014), este escreve bastante sobre uma pesquisa realizada com crianças francesas, sobretudo. Desse modo, o teórico citado traz à tona que, inicialmente, os rabiscos e as linhas com formatos ondulares são perceptíveis entre as crianças de três a quatro anos, enquanto os círculos, os desenhos e o que chama “pseudoletas” aparecem mais raramente. Em continuação, escrevem as letras do próprio nome entre os quatro e seis anos, sobressaindo-se as letras entre os cinco e seis anos de idade. Então, para melhor entendermos esta análise do escritor, cuja obra constitui um dos principais nomes mostrados neste artigo (se não o principal), há uma divisão em três níveis de aprendizagem da escrita pela criança em sua primeira experiência com as letras: a primeira fase mostra que as crianças pequenas conseguem distinguir as linhas, “as unidades discretas” e o reconhecimento das “primeiras letras” maiúsculas, a exemplificar, no início do próprio nome (diga-se). A segunda fase traz os

círculos sequenciados ou as pseudoletras vêm acompanhadas do conhecimento semântico – ainda que a criança desconheça o sentido das letras e das palavras – atrelado ao fonológico, à fala, cuja semântica ganha destaque pois, segundo o autor, quanto mais a criança fala, mais explicita o aumento de sua produção (a escrita, é claro!). Enquanto isso, a terceira fase dessa maratona de aprendizado escrito, principalmente as letras do nome surgem, intrinsecamente imbricadas à fonologia utilizada na mensagem da criança e ao tamanho dos escritos por esta produzidos. O ponto culminante ocorre quando a criança se aproxima de sua quinta primavera. E é justamente neste período que o(a) pequenino(a) descobre o começo do alfabeto, o que ocasionará o sucesso na leitura feita e na produção da ortografia. Interessante.

O que acredita-se ser mais lindo ainda é o fato de que a criança, após aprender os nomes de cada letra a ela apresentada, já é capaz de compreender que a escrita vai traduzir o que é falado por um adulto ou por ela mesma (a pequena aprendiz das letras). A criança consegue identificar não meramente as questões voltadas à fala (fonológicas). Ela também consegue identificar certas regularidades na ortografia, assim como consoantes duplicadas (rr, ss, por exemplo) (FAYOL, 2014, pp. 40-41) relacionando tudo isso com questões morfológicas – ainda que não se dê conta disso, por ser de muito pouca idade. Convenhamos: essa explicação é simplesmente linda! Não há como ter dúvidas em relação a um fator de tamanha importância.

Aprendizes com faixa etária de quatro anos de idade não conseguem, ainda, escrever um bom texto sozinhos(as) todavia, com certeza, e instigados por um(a) adulto(a) esses mesmos pequenos em início das suas aprendizagens são capazes de produzir “monólogos”, ditando-os a uma criança com mais idade ou a uma pessoa adulta. Na fase que vai dos cinco aos sete anos de idade é perceptível que o aprendizado das letras do alfabeto ocorre com um pouco mais de fluidez, desde que um adulto os acompanhe de perto nessa trajetória escrita. (FAYOL, 2014, pp. 46-47) Sendo assim, fica muito bem claro que, ao ingressar nos primeiros anos do Ensino Fundamental, os(as) professores(as) afirmam que conduzirão os seus pequenos alunos ao aprendizado da leitura e da escrita. (*Ídem*, p. 49)

ao contrário do que vale para a linguagem falada, a aprendizagem da escrita necessita de uma instrução explícita. No estado atual de nossos conhecimentos, sua aquisição não pode se dar por meio exclusivamente da exposição a um ‘corpus’ sem intervenção de um ensino. (FAYOL, 2014, p. 49)

A criança brasileira também figura na pesquisa apresentada na obra supra. De forma progressiva e com a instrução por parte de quem ensina e a conseqüente prática pelo(a) pequeno(a) aprendiz, este(a) reconhece, em Português brasileiro, 34 fonemas distintos, dos quais se tem aí “13 vogais, 19 consoantes e 2 semivogais;” as francesas decifram trinta e cinco fonemas distintos, sendo estes “15 vogais e 20 consoantes”. O que propicia o acionamento do processo decifratório trazendo correspondência de configurações dos sons para “sequências de letras e um procedimento de produção letra a letra (na escrita) de todas as configurações sonoras que repousam na mediação fonológica. Esses dois procedimentos são chamados ‘gerativos’”. (*Ídem*, p. 51) Ainda há quem tenha a audácia de dizer que a Gramática gerativa não presta. Semanticamente falando, é nela em que tudo o que concerne à escrita se gera, onde tudo começa! Tudo isto é muito complexo. Contudo, vamos em frente.

Ainda em se tratando de crianças pequenas, o processo de aquisição da escrita:

Trata-se, portanto, de um sistema que representa, que registra, no papel ou em outro suporte de texto, as partes orais das palavras, cabendo ao aprendiz a complexa tarefa de compreender a relação entre a escrita e o que ela representa (nota). (BRASIL. MEC. SEB. MESEB. DAGE, 2012, p. 06)

Sendo assim, para um melhor entendimento da criança ainda muito pequena no que concerne à primeira experiência escolar concernente à aprendizagem das letras, temos o simples entender de que o(a) pequeno(a) aprendiz necessita de uma compreensão maior: a representação da linguagem escrita e como esta se processa

colaborando planejamento de atividades e de intervenções que o impulsione à reflexão sobre o funcionamento da notação alfabética. Em particular, é necessário pensar em situações para a análise das relações entre partes sonoras e suas respectivas notações gráficas. (*Ibidem*, 2012, p. 09)

Em continuação, para o êxito na aprendizagem com os(as) aprendizes menores, necessário é que primeiramente se ensine as letras e, juntando uma a outra, seja formada uma sílaba para, somente a partir deste ponto, a experiência com as primeiras palavras vá surgir no processo de alfabetização. Aí entra o Sistema de Escrita Alfabética (SEA). Com este,

além da compreensão, pelos aprendizes, de distintas propriedades conceituais (o que a escrita nota e como), a memorização de algumas convenções, como

a de que , em nossa língua, escrevemos, geralmente, de cima para baixo e da esquerda para a direita. (BRASIL. MEC. SEB. MESEB. DAGE, 2012, p. 2012, p. 11)

3 Da metodologia do ensino de Língua Portuguesa na fase de alfabetização

Mui diferentemente do que ocorre no século XVI, quando todo o registro escrito se processa com os chamados “copistas”, os poucos a terem acesso à esta parte sempre tão elitizada pela sociedade desde a Antiguidade – nos mosteiros, em suas bibliotecas e onde a sociedade de então não dispunha de acesso algum aos exemplares da época - até os tempos hodiernos, da Pós-Modernidade, apenas com a chegada da imprensa através de Gutenberg o acesso aos textos (agora impressos) se torna mais amplo, com a confecção de múltiplos exemplares iguais fazendo com que as pessoas tivessem a sua primeira experiência “letrada” (diga-se). E é justamente nesse e a esse processo que Cunha (2005, p. 81) explicita o fato primordial da aprendizagem da escrita, pois esta “se inicia na alfabetização, quando a criança passa a representar graficamente os sons que está acostumada a pronunciar em sua fala diária.” E quanto a esse fator de relevante importância não restam dúvidas, certamente.

Para tanto, mais uma questão crucial vale, neste artigo, ressaltar: a necessidade de a família e(ou) o(a) representante legal da criança em fase de aprendizagem primeira na escola “aparecer”, literalmente escrevendo (óbvio!) como os(as) primeiros(as) protagonistas do tocante ao preparo prévio dos seres ainda em início de seus desenvolvimentos, o que pode (e deve!) começar pela leitura de livros infantis e mostras desses livros com as letrinhas coloridas às crianças – como já foi mencionado antes, neste trabalho – chamando-lhes a atenção para que, ao adentrarem os portões da escola, os pequenos seres não venham entrar em choque pela chegada a um ambiente distinto dos seus lares, com muitos coleguinhas para brincar e interagir enquanto aprendem e em contextos sócio-político-culturais distintos. E é justamente por estas razões que também uma perspectiva subjetiva se apresenta neste artigo, um parecer para este trabalho autoral.

4 Do ensino da escrita a partir do 6º ano do Ensino Fundamental

É nos últimos anos do ensino fundamental – a começar pelo 6º ano – que os(as) docentes devem incentivar cada vez mais a produção de gêneros textuais distintos pelos alunos nessa fase da vida. Para tal, faz-se necessário que quem ministra as aulas de Língua Portuguesa disponibilize e solicite dos aprendizes a pesquisa no que tange aos mais diversos tipos de texto. Através de tais conhecimentos e leitura prévia pelos alunos os docentes podem elaborar um Projeto Pedagógico sistematizado para uma contemplação mais abrangente no que se refere à produção escrita.

Com o processo de leitura prévia, os alunos, ainda crianças, conseguem discernir com mais facilidade cada gênero que lhe for apresentado em sala de aula. Desta feita, já estarão prontos para produzirem os mais diversos tipos de texto, com a devida orientação do(a) professor(a) para que possíveis dúvidas dos aprendizes sejam dirimidas. Sendo assim,

reportagens, histórias em quadrinhos, propagandas, receitas, cartazes, bilhetes, cartas, poemas, artigos e tantos outros materiais escritos ocupam espaço privilegiado nas sociedades letradas. Esses textos possuem variações de tipos e funções de acordo com situações específicas de interlocução, daí ser tarefa prioritária considerar suas especificidades, tendo como ponto de referência suas condições de produção, uso social e funcionamento. (BORTONE; MARTINS. 2008, p. 12)

Como pode-se perceber, textos de gêneros distintos podem – com certeza – colaborar para o aprimoramento da aprendizagem da escrita pelos(as) alunos(as). Os gêneros literários e não literários figuram com a ampla semântica oriunda das figuras de linguagem (*Ídem*, p. 13). Nesse aspecto, claro, o léxico também não fica de fora do aprender dos discentes. Com relação à produção escrita, vale ressaltar aqui que os(as) professores(as) necessitam de mais tempo e muito, mais muito bem melhores condições de trabalho em sala de aula e fora dela também – já que, muitas vezes, precisa levar trabalhos do alunado para as suas residências para correção. O que não deveria ser assim! Até porque a carga horária imposta aos profissionais da educação, sobretudo aos de Língua Portuguesa ainda é uma das mais intensas e exaustivas, além de o profissional não dispor apenas de uma única turma para ministrar as suas aulas. A educação constitui uma das maiores prioridades neste país chamado Brasil. (Se não a maior.) Urge a necessidade de um investimento que proporcione a quem ministra aulas todos os dias da semana (praticamente) melhores condições enquanto profissionais da educação, para que estes possam, de forma mais eficaz e menos dolorosa e árdua,

exercer o seu “ministério educacional” com a produção da reescrita de textos pelos aprendizes.

Apenas dessa maneira um resultado bem mais satisfatório virá à tona: uma produção escrita com qualidade e perfeição. E fazendo alusão ao jargão popular “É errando que se aprende”, com o processo de revisão por quem ensina e a reescrita textual por quem aprende é possível chegar à perfeição no texto escrito pelos(as) próprios discentes. Até porque, mesmo em momentos difíceis, quando muitos alunos parecem ignorar os ensinamentos de seus mestres na escola em detrimento de suas vidas conturbadas e pelos hormônios próprios dessa fase da vida, ainda que pareça difícil para muitos(as) professores(as), vale trazer uma reflexão de que os docentes não devem desistir de lutar para que os seus alunos alcancem os seus objetivos nos estudos. Não misturando a questão religiosa com a do ensino mas fazendo uma reflexão: é nos momentos mais difíceis da vida humana que as pessoas devem apegar-se mais com Deus, o Ser Supremo pois, de forma contrária, não se chega ao objetivo desejado, sobretudo em tempos difíceis que acompanham a pós-modernidade.

Nessa fase do ensino fundamental, quando a criança um pouco maior e o pré-adolescente já está familiarizado com o ambiente escolar e com os seus colegas de classe a autora Cunha (2005, p. 84) explicita a importância de que haja certo domínio da língua materna por parte da criança pois quando esta vai à escola, constitui “dever da instituição proporcionar a oportunidade de aquisição do idioma padrão de sua cultura. Pois muito do que ela for realizar em sua vida social, dependerá do domínio da linguagem formal.” E continua a sua explicação de que tal domínio da Língua(gem) apenas acontecerá “se ela não tiver nenhum distúrbio neural ou físico-motor, se praticar a escrita em suas mais variadas formas de expressão e conseguir compreender o porquê dos processos desenvolvidos.” (CUNHA, 2005, p. 84)

Desta feita, o ensino-aprendizagem de textos escritos deve, sempre, ter como meta primeira o ampliar dos falantes da Língua Portuguesa, assim como o apreender das distintas maneiras de se construir um bom texto e com qualidade, obviamente. A Linguística entra nessa fase como um meio termo um tanto eficaz na compreensão dos textos produzidos pelo(a) aluno(a). Quem está em fase de constante e intensa aprendizagem poderá produzir “crônica, conto, poema” no eixo Letramento Literário (p. ex.) enquanto na produção escrita de outros gêneros textuais temos “notícia, artigo, carta ao leitor, entrevista.” (CUNHA, 2005, p. 85)

Os textos escritos para serem divulgados como científicos não podem faltar, até porque constituem o ápice da aprendizagem (diga-se) já nessa fase da vida. Daí concorda-se que os textos escritos são mais longos, tais quais “relatório de experiências, esquema e resumo de artigos ou verbetes de enciclopédia.” O que consta também do PCN de Língua Portuguesa para esta fase da aprendizagem. (*Ídem*, p. 85)

Os textos produzidos, propostos pelos PCN preocupam-se com a diversidade em relação a estes mesmos textos, tais como a qualidade que as produções escritas apresentam, “o repensar do material proposto”, assim como a prática dessa produção textual pelo(a) aprendiz em desenvolvimento. A autora supra citada reitera a importância de o(a) aprendiz ter em sua mente a clareza de que apenas dessa maneira poderá refletir acerca da língua materna através do seu falar cotidiano e, assim, “enriquecer seu discurso”, seu vocabulário e sua consequente produção textual. (*Ídem*, p. 87)

5 Do ensino de Língua portuguesa no Ensino Médio (EM)

Segundo o constante do documento oficial OCN para o Ensino Médio, não há nada muito previsível no que concerne ao ensino-aprendizagem nessa faixa etária que abrange toda a adolescência de um ser humano. O documento mostra um referencial que, após uma análise mais acurada por quem ensina, aborda uma melhor compreensão, discussão e reflexão do fazer docente em seu ambiente de ensino – a sala de aula – fazendo que este(a) profissional da educação tenha maiores suportes teórico-práticos utilizados como verdadeiras ferramentas na construção de um plano didático interessante - sobretudo para o(a) professor(a) que, se sentir-se à vontade no desenvolver das atividades neles propostas para os(as) alunos(as), sem dúvida alguma sentirá mais segurança na transmissão dos conteúdos abordados no referido plano didático fazendo que os(as) aprendizes também sintam-se à vontade para interagir com o(a) docente em sala de aula - a ser executado na turma em que leciona a Língua Portuguesa.

Sabe-se que o ensino médio constitui a etapa final da educação básica e necessita “envolver, necessariamente, uma reflexão sobre o projeto educativo que se quer implementar nesse nível de ensino.” (OCNEM, 2006, p.17) Trata-se de uma fase onde os conteúdos ensinados são mais aprofundados que no ensino fundamental. Aqui

já se percebe uma maior complexidade quando se refere ao ensino da língua materna e da produção escrita. Também esta fase se constitui toda de uma continuidade do que foi ministrado na etapa de aprendizagem anterior, contribuindo para um melhor aperfeiçoamento do ensino e da produção textual, até porque é justamente nesta fase que há a culminância na preparação do(a) aluno(a) para a participação em grandes Concursos, como ocorre com o ENEM, entre vários outros de importância ímpar.

Assim sendo, o “avançar em níveis mais complexos de estudos;” a integração “ao mundo do trabalho, com condições para prosseguir, com autonomia, no caminho de seu aprimoramento profissional”, acrescentando-se o fator atuante de quem aprende “de forma ética e responsável, na sociedade, tendo em vista as diferentes dimensões da prática social.” (*Ídem*, p. 17-18) São estes os três itens abordados inicialmente nessa etapa da vida para o planejamento e a execução das aulas e a aprendizagem da Língua Portuguesa, de forma (por que não dizer) interativa docente-discente.

A Língua Portuguesa e sua identidade aparecerão mais no documento “tanto no que se refere aos estudos acadêmico-científicos desenvolvidos no âmbito da universidade quanto no que diz respeito a seu papel ante as demais disciplinas do ensino médio;” e “os parâmetros orientadores da ação pedagógica, os quais, naturalmente, decorrem do ponto de vista adotado.”⁶ (*Ídem*, p. 18) A Língua Portuguesa e a Língua Portuguesa Aplicada entram nessa fase como uma questão discursiva, trazendo a reflexão “que os domínios científicos acarretam, nos últimos anos, para as práticas de ensino e de aprendizagem da Língua portuguesa como língua materna.” (OCNEM, 2006, p. 18) É importante explicitar que no documento agora em questão a oralidade e a escrita levam a Semântica à sala de aula. Em certa concordância com as diretrizes propostas aí nesse papel, trago o meu olhar, a minha subjetividade, até porque a ciência que estuda a língua diacronicamente não deixa de ter a sua importância; mas ainda prefiro ressaltar o ensino mais enfático da Gramática de Língua portuguesa, ainda que seja no contexto, como veremos no próximo tópico. A Gramática tem que existir. E resistir. Sempre. Tenho dito! Somente para reiterar essa parte sobre a linguagem e o ensino, e

por se tratar de uma atividade ao mesmo tempo social e cognitiva, pode-se dizer que toda e qualquer situação de interação é co-construída entre os sujeitos. (...), como somos sujeitos cujas experiências se constroem num

⁶ Estes dois itens são os que acredito serem os mais importantes de mais três apresentados no documento OCNEM (2006), simplesmente pelo fato de estes dois englobarem também o outro, que traz como foco a língua e a linguagem processadas no ambiente escolar.

espaço social e num tempo histórico, as nossas atividades de uso da língua e da linguagem, que assumem propósitos distintos e, conseqüentemente, diferentes configurações, são sempre marcadas pelo contexto social e histórico. (OCNEM, 2006, p. 24)

Esse fator abordado na referência logo acima citada não faz que o sujeito mantenha-se na inércia – no que tange à aprendizagem – e, sim, dá a oportunidade de este mesmo ser posicionar-se subjetivamente acerca dos fatos que tangem ao ensino-aprendizagem.⁷

Acrescendo-se a esse ponto da subjetividade no texto aqui apresentado, algo de muito interesse chama a atenção: no ensino médio as atividades também devem ser lúdicas e prazerosas, simplesmente pelo fator estressante de preparação concomitante – para alguns alunos – de preparação para exames avaliativos fora dos muros escolares, (p. ex.). Nesse ínterim, incluem-se, na aprendizagem a leitura de textos diversos e de diferentes gêneros, claramente. Acrescendo-se a isso, temos o mais importante dos assuntos, a escrita. Até porque ao final do ensino médio, quando os(as) estudantes, a exemplificar, participarão do ENEM, é a escrita que vai mostrar quais os mais qualificados para adentrarem aos portais das universidades por todo o Brasil. Simplesmente.

6 Da gramática no contexto do ensino-aprendizagem

A Gramática entra no contexto, mostrando a semântica que há em “conjunções, pronomes, advérbios, adjetivos (...)” Desta feita e segundo as autoras agora analisadas, a contextualização gramatical, como também a reflexão acerca dos diversos tipos textuais vai funcionar muito bem no desenvolver discente enquanto leitor(a) e, sobretudo, produtor(a) de texto. (BORTONE; MARTINS. 2008, p. 13)

Para escrever muito bem necessário é tomar alguns cuidados importantes. A sociedade em que estamos inseridos, quer queiramos ou não, jamais deixará o seu “status” de letrada! Por esse motivo, o conhecimento de mundo atrelado às leituras previamente realizadas pelo(a) aprendiz desde cedo propiciará o aprendizado da escrita de forma que este mesmo pequeno ser consiga a motivação e tenha muita força e

⁷ E é por estas e outras razões que trago um parecer bem subjetivo acerca do contexto abrangente da temática do ensino-aprendizagem. De forma contrária, não seria este um trabalho realizado por mim mesma, ainda que em meio à grandes dificuldades, as quais utilizo para prosseguir rumo a realização de todos os meus sonhos.

coragem para se debruçar sobre os mais distintos exemplares escritos disponíveis nas bibliotecas da escola e que estão bem ao seu alcance. Disso realmente não há dúvida.

A produção escrita não se associa tão somente ao que muitas pessoas acreditam: “inspiração” e “veia artística”. O escrever bem do(a) aluno(a) nessa fase da vida vai exigir

conhecimento prévio, leituras diversificadas, investigação sobre o assunto abordado, reconhecimento da forma e da estrutura do texto a ser escrito e, claro, trabalho e dedicação no processo de construção do texto propriamente dito. (...) um texto necessita de **conteúdo, informações variadas, estrutura definida, adequação das palavras e relação de sentido** e um elo entre as idéias apresentadas. (BORTONE; MARTINS. 2008, p. 77)

As autoras ainda demonstram clareza na afirmação de que a escrita não advém de “dons especiais”. Neste caso, há controvérsias, obviamente.⁸

Essas mesmas autoras também trazem uma questão a se refletir: a questão da produção de textos durante as aulas de Língua Portuguesa no ambiente de ensino. Desta forma, práticas de textos mais simples, a exemplificar, de diários em que os(as) alunos(as) possam, eles mesmos serem os leitores de suas próprias produções enquanto aprendem e interagem com os seus colegas de classe. Eis aqui uma questão que merece um olhar mais acurado por parte de quem está à frente da lousa. Os bilhetes e os textos de caráter mais didático também figuram na perspectiva do ensino-aprendizagem em sala de aula em que cada texto produzido pelos(as) aprendizes apresentará uma função a ser desempenhada na sociedade. (BORTONE; MARTINS. 2008, p. 125) E é justamente esta função que fará toda a diferença no tocante ao avanço na busca constante pelo sucesso da aprendizagem, sobretudo, da escrita - o foco principal deste trabalho.

Segundo a autora Antunes (2014, p. 39) a gramática já está imbricada no contexto interacional do falante da língua materna. Tudo o que envolve a escrita e a fala acontece naturalmente e não ao acaso. As partes fonológica, lexical, semântica, sintática e pragmática não se podem separar, estando todas estas ligadas pelo contexto sócio-político-cultural em que falantes da Língua Portuguesa estão inseridos. E para diferenciar cada pessoa em suas peculiaridades lingüísticas, será necessário analisar

⁸Aproveito o ensejo para explicitar o meu parecer acerca dessa afirmativa de Bortone e Martins (2008): A arte do bem escrever requer certa dose de talento intrinsecamente imbricado ao dom, sim. Trago, neste artigo um parecer crítico-analítico acerca do assunto-tema no mesmo abordado. Acredito em dons especiais, assim como na luta no trajeto rumo à obtenção de um texto com qualidade e que impressione a quem o lê através da escrita que apresenta. Que o digam os seres dotados de altas habilidades.

com mais profundidade cada caso em particular. Tal gramática corresponde a uma forma de ensino que não se restringe a meras frases, apenas. Porém em um texto o interesse na análise sintática imbricada nos enunciados e no contexto é evidenciado pela referida autora (Antunes, 2014, p. 41). Enquanto isso, a teórica faz menção aos Parâmetros Curriculares Nacionais (1988) que mostram, em tempos hodiernos, muitas instituições que o apóiam, visando o que ela chama de “descontextualização da análise linguística”, em que as frases são analisadas sintaticamente, o que, para a autora, consiste no ponto central do ensino da língua materna em estudo.⁹ E ressaltando ainda mais o texto como fonte de aprendizagem (diga-se) das normas gramaticais, nesse aspecto concordamos (a autora e eu) que

“o texto foi proposto como objeto de ensino da sala de aula’, surpreendendo apenas quem estava habituado a apenas escrever e analisar palavras e frases gramática desenvolvimento das múltiplas capacidades do uso da linguagem.”

Antunes (2014, p. 41-42) explicita que a gramática ensinada juntamente com o texto entra em comum acordo quando expressa: “a gente recorre ao texto, mas garantindo a manutenção dos mesmos programas e dos mesmos procedimentos de estudo da gramática” e reafirma que muitos livros didáticos, ainda que mais atualizados, “ainda se pautam por esse critério.” Pouco mais adiante (p. 43), a teórica mostra ser o ensino da gramática relutante “na perspectiva metalinguística e prescritiva, como núcleo de estudo da língua, (...)”. Desta forma e na concepção da autora, as pessoas que não detêm o poder atribuído na linguagem à Gramática de Língua Portuguesa propriamente dita são os seres mais fáceis de serem ludibriados, simplesmente pelo fato de não saberem (ou saberem) expor argumentos com segurança e fluidez porque “os que não têm a prática de questionar, os que não costumam argumentar, definir metas, ter ambições ou projetos são muito mais facilmente manipuláveis.”

Com muita criticidade, a autora levanta uma questão acerca de uma atividade em que locuções adjetivas, fonemas e numeral aparecem, muitas vezes, sem sentido em sala de aula chegando a vender os olhos àqueles(as) que, para ela, deveriam voltar-se mais à

⁹ Vale apenas aqui reiterar que concordo plenamente com o ensino da Gramática – seja de que jeito for – mas que esta esteja muito bem presente no que concerne ao ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa. Se a gramática não aparecer nos textos produzidos pelos(as) discentes, estes mesmos textos não terão muito nexos. Ou faltará muito para que cheguem a uma compreensão plena por parte do(a) docente que os analisa e corrige em conjunto ou individualmente em seu ambiente de ensino. Todavia, em se tratando de uma prova avaliativa da Língua Portuguesa voltadas à muitos concursos importantes no nosso país, é a Gramática pura e simples que figura como a maior das protagonistas do sistema de aprendizagem. O que dispensa maiores comentários nesta nota.

compreensão textual e ao teor semântico que o texto traz. Concordamos (a autora e eu) também nesse ponto, pois a Gramática pode e deve aparecer, sempre, quando se trata do ensino-aprendizagem da língua materna, ainda que contextualizada. Enfim, seja de que forma for, a nossa boa, rica e complexa Gramática deve figurar, sempre, nas salas de aula de todo o país. Fique muito bem claro o fato primordial: cada região aparece com as suas especificidades lingüísticas, valendo atentar para a que faz parte do que traz os PCN voltados a cada uma delas. Sem esquecer jamais a erudição trazida pelo melhor emprego das letras e palavras na produção escrita.

Diante do exposto, vale salientar, ainda, que, sem tal erudição nas palavras transferidas para o papel, como saber se o(a) aluno(a) gosta de escrever e o faz com destreza? Esse é um ponto que serve para reflexão. E este é um olhar meu, subjetivo. Quanto mais o(a) aprendiz for estimulado(a), desde cedo, ao ato de escrever, mais e melhores chances terá de desenvolver a competência do bem escrever que perdurará por toda a sua vida, aperfeiçoando-se, a cada passo dado rumo ao êxito na produção de seus textos. Reforçando ainda mais o que vem a ser a gramática contextualizada no ensino de Português e conforme mostra a autora supra, temos que a mesma “é gramática a serviço dos sentidos e das intenções que se queira manifestar num evento verbal, com vistas a uma interação qualquer.” (ANTUNES, 2014, p. 47) Concordo com a autora que, durante toda a trajetória da escrita de sua obra acerca do uso da gramática em contexto, mostra o seu posicionamento crítico no que se refere ao ensino da Gramática em si. Mais uma vez fica aqui a reflexão: a gramática não morre. Ela existe e resiste, apesar de tudo. Ela está bem presente em nossas vidas como o sangue que percorre todo o nosso corpo. A diferença está na forma como ela se apresenta na linguagem de cada ser, na escrita de cada ser. Isto é fato! Vejamos o que Antunes (2014, p. 45) expressa ao referir-se ao ensino da gramática:

Quando tenho feito restrições ao ensino da gramática, refiro-me exatamente ao tipo de ensino apoiado em atividades (...) cujo foco – como tenho reiterado – são a identificação e a classificação de unidades sem que isso pese, de alguma maneira, na compreensão do texto. (ANTUNES, 2014, p. 45)

Bem, como o já abordado anteriormente, a Gramática contextualizada, como explicita de forma muito clara em sua obra, aparece “‘despregada’ de uma prática social qualquer de linguagem.” O que nos remete a um fator de relevante importância: quando

falamos, lemos ou escrevemos estamos inseridos em algum lugar, movidos por um objetivo qualquer, fazendo parte, com outros interlocutores de um evento social (uma reunião, uma celebração, um encontro de negócio, uma consulta médica(...)) e atuando verbalmente de forma a tornar esse evento um evento bem-sucedido. (ANTUNES, 2014, p. 109)

Claramente, percebemos que a autora mostra diversos gêneros textuais, ainda apresentados também de forma oralizada – mas uma “consulta médica” (p. ex.) sempre apresentará, além da oralidade - enquanto discurso sócio-interacional médico-paciente – a fala e a escrita, sobretudo. E esta é indubitavelmente a mais importante, pois traz o histórico, o registro do que foi dito durante a consulta. Da mesma forma, enquanto “um encontro de negócio”, o palestrante, representando uma empresa multinacional poderá, enquanto expõe o seu projeto para a melhoria das condições de trabalho de todos os funcionários atuantes nessa empresa, além de trazer o seu discurso falado – o que vai convencer a todos das melhores condições de segurança, de saúde, entre outros fatores imbricados na Consolidação das Leis Trabalhistas (o que aqui não se faz necessário entrar em mais detalhes, tendo em vista o foco principal ser outro) - mostra-nos, também, que o palestrante da grande empresa faz a sua exposição escrita, o que vai deixar registrado aquele momento tão importante para todos os trabalhadores.

Além do mais, não devemos esquecer que “o ensino da sintaxe”, para a autora Antunes (2014, p. 111) já está introduzido na vida cotidiana dos falantes, inclusive dos mais letrados. Mesmo assim, a importância da escrita jamais deixará de existir. Quem lê, interpreta e, sobretudo sabe transpor para o papel; tudo o que aprendeu durante toda a sua vida escolar vai perdurar para todo o restante dessa mesma vida, caso chegue o(a) estudante ao nível acadêmico ou não – pois há outras opções de cursos, como os tecnológicos e técnicos em várias áreas do conhecimento também.

Aí entra o saber concordar com desenvoltura os verbos, os pronomes, os adjetivos, entre outros termos relativos à sintaxe. (ANTUNES, 2014, p. 111). Um exemplo clássico e com o qual concordamos (a autora e eu) diz respeito à seguinte concordância, do verbo assistir: quando um(a) falante que estuda a Língua Portuguesa diz – mesmo que em uma reunião informal – que assiste (ou assistirá) o filme, isso quer dizer, em termos semânticos que a pessoa que fala dessa forma necessita e(ou) necessitará socorrer o filme que está passando muito mal e precisa de um socorro médico com urgência. Quem fala assim, sobretudo quando tem um conhecimento mais

acurado da língua abordada neste artigo pode e (ou poderá) ser ridicularizado(a) pelas pessoas que estão ao seu redor, principalmente se os seus colegas ouvintes (a exemplificar) também apresentam o mesmo nível de letramento do(a) falante em questão. Em contrapartida, se a pessoa concorda corretamente na oralidade que ‘assiste ao filme’ ou que assistirá ao filme, explicitamente mostrará um melhor domínio da Língua Portuguesa, pois desta feita não precisa nem precisará socorrer o filme, mas, sim, o observa e(ou) observará com os seus próprios olhos. A saber, o(a) estudante ou falante enxergará as imagens nele mostradas, prestando atenção em cada detalhe.¹⁰

E escrevendo um pouco mais da Gramática contextualizada, para Antunes (2014) o(a) professor(a) mais critica o(a) discente do que ensina – pelo menos é o que demonstra (p. 112) quando expressa o diminuir a pontuação discente quando não escreve da forma correta prescrita na Gramática Normativa de Língua Portuguesa (p. ex.). E este é um ponto complexo pois o(a) docente se empenha em colocar todo o assunto que pode, e que lhe é previsto pelos documentos oficiais referentes à educação. A realidade – e sejamos coerentes - é que a maioria dos alunos (não a sua totalidade, obviamente) parece demonstrar um desprezo por quem tanto se esforçou e estudou para dar o seu melhor em sala de aula. Além disso, há a questão dos poucos que demonstram interesse pelos estudos mas que são atrapalhados pelos colegas em várias ocasiões. O que acontece, sem dúvida, na grande maioria das escolas públicas de todo o país.

Quem ensina quer que TODOS os alunos cheguem ao conhecimento e a plena aprendizagem da língua materna com qualidade. Para isso e baseando-se nos Livros Didáticos, propõe e realiza atividades de produção textual em sala de aula e também deixa para a realização nas casas dos(as) alunos(as) atividades propostas dos referidos livros ou de outro que seja também relevante ao ensino e a aprendizagem da Língua Portuguesa. Com a realização da correção das atividades propostas e realizadas em suas casas, os(as) alunos(as) conseguirão fixar o conteúdo ministrado em sala de aula e, em caso de dúvidas, estas serão mais facilmente dirimidas. Em complemento, as atividades de produção textual propostas em sala de aula pelo(a) docente faz com que os(as) aluno(as) leiam, reflitam, organizem as ideias, interpretem o texto lido para extrair daí a sua produção escrita. O que, sendo entregue a(o) professor(a) mostra para este(a) o nível de aprendizagem apresentada pelos(as) alunos(as).

¹⁰ Esta última parte do meu trabalho foi toda processada na Universidade, para que o trabalho pudesse ter um final, pois desde o dia 03 de julho do corrente ano (2019) não pude obter a conclusão do artigo.

Avaliando cada detalhe dos textos produzidos pelos(as) discentes, o(a) profissional da educação fará as suas considerações acerca do texto como, a exemplificar, o que precisa melhorar, como o aluno interpretou o texto e por que o interpretou da forma apresentada na atividade escrita e, sendo assim, devolverá, decerto, o texto produzido por estes eternos aprendizes que, já tendo atingido a maioridade, o reescreverão. Indubitavelmente, após a entrega dos textos corrigidos pelo(a) docente, os(as) discentes perceberão – após a reescrita e com um segundo olhar, mais acurado, pelo(a) professor(a) – a grande melhora nas suas produções. Apenas desta forma o docente saberá se os seus discentes aprendem (ou aprenderam o conteúdo ministrado em sala de aula acerca da produção escrita, ou não. Se os(as) alunos(as) realmente realizam todas as atividades propostas pelo(a) docente certamente este(a) enxergará o progresso no que tange à produção textual, considerando a aprendizagem dos assuntos abordados concluída. Enfim, todos chegam ao sucesso, professor(a) e seus alunos. Um motivo para ser comemorado e constantemente incentivado para a garantia de um sucesso sempre presente, sobretudo no ambiente de ensino. Fica aqui registrada mais uma reflexão.

Em se tratando de subjetividade, mais uma vez vale reafirmar algo também muito importante: “Através da fina película do escrito é possível remover as camadas e mostrar a ficção da folha em branco, deixando à mostra o jogo de espaços magistralmente jogado pelo sujeito.” Concordamos plenamente com Campos e Barzotto (2014, p. 131) nesse aspecto. Ainda que os autores do texto aqui referenciado façam uma alusão a Saussure, que prioriza mais a fala por explicitar que diacronicamente a escrita se evidencia através da oralidade. De outra forma e fazendo menção a Benveniste,

A enunciação não pode ser tomada como ‘um tempo eternamente presente’ (...) entretanto podemos entendê-la como uma manifestação atemporal : toda a diacronia encontra um ponto de estofo no momento da enunciação, mas que é escrita cada vez mais de forma única. (CAMPOS; BARZOTTO. 2014, p. 131)

Mais uma vez reiterando a importância ímpar de uma análise mais acurada da produção textual dos(as) aprendizes, enquanto escrevem o que foi proposto em sala de aula e cometem rasuras no texto que produzem, estas mesmas rasuras os(as) farão refletir acerca do que escrevem ou escreveram e, desta forma, buscar um melhoramento

para garantir o sucesso na produção escrita. Em confirmação, vejamos o que dizem os autores a respeito.

Nessa maneira de rasurar, há a possibilidade de ler o que foi “fracamente” riscado. O locutor muda de idéia, mas não vê necessidade de esconder a troca. Essa forma de rasura, na maioria das vezes, apresenta-se acompanhada de outro termo inserido, em poucos casos aparece apenas a rasura sem que o outro termo venha a ser acrescentado. (Ídem, 2014, p. 138)

Em continuação e em se tratando do elemento ignorado na produção textual pelos(as) alunos(as) entramos também em concordância (os autores e eu) que a escrita e a reescrita não deixam de ter importância quando o problema é rasurar um texto. Então os autores explicam que:¹¹

Como o *corpus* constitui-se de rascunhos e reescritas (...) Trata-se de escrever o termo no rascunho, não eliminá-lo, mas ignorá-lo quando reescrever a versão final. Para poder identificar esse movimento, é necessário recorrer às duas versões da escrita: o rascunho e a versão final.

Considerações finais

Para finalizar este artigo, vale reiterar a importância do ensino da Gramática – conforme o título do trabalho bem expressa – bem ministrado pelos(as) professoras(es) desde a primeira infância, seguindo-se por toda a adolescência – uma fase bastante difícil – até chegar a idade adulta. Em oposição a isso, o(a) estudante dificilmente chegará a uma escrita com coesão e coerente. Dificilmente conseguirá ler e escrever muito bem a partir do que foi (ou for) lido.

Neste sentido e em conclusão ao artigo em epígrafe, urge a necessidade do abrir mais os olhos para a questão concernente à escrita. Eixo do ensino que, em minha concepção, jamais deixará de ser o mais importante simplesmente pelo fato de ser este o que deixa as marcas registradas de quem estudou - e estuda – e de quem aprendeu e aprende sempre. Sabendo que a vida é uma fase repleta de aprendizagens^{12*} e que a cada dia aprendemos mais uns com os outros e de diversas formas, a arte do bem escrever jamais deixará de ter o seu espaço reservado no primeiro lugar do “pódio do sucesso”.

¹¹Os autores Campos e Barzotto, aqui e pelo que pude entender, fazem referência às suas experiências com análise de textos produzidos por alunos.

¹² *Vale ressaltar que tais aprendizagens se processam de forma gradual e progressiva, abrangendo desde o nascimento do ser humano até o último seu dia de vida como aprendiz.

Referências

- ANTUNES, Irlandé. *Gramática contextualizada: limpando “o pó das ideias simples”*. 1ª ed. Parábola Editorial: 2014.
- CAMPOS, Sulemi Fabiano; BARZOTTO, Valdir Heitor. (Orgs.). *Ensino da leitura e da escrita*. Natal, RN: EDUFRN, 2014
- Bíblia Sagrada - Harpa Sagrada. Barueri, SP: Sociedade Bíblica do Brasil, Rio de Janeiro: CPAD, 2016, p. 996.
- BORTONE, Marcia Elizabeth; MARTINS, Cátia Regina Braga. *A construção da leitura e da escrita: do 6. ao 9. ano do ensino fundamental*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- BORTONE-RICARDO, Stella Maris. (Coord.). *A construção da leitura e da escrita: do 6. Ao 9. ano do ensino fundamental*. (Ensinar leitura e escrita no ensino fundamental; v. 3). São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- BRASIL. SEBE. DAGE. *Pacto Nacional pela alfabetização na idade certa; a apropriação do sistema de escrita alfabética e a consolidação do processo de alfabetização do processo de alfabetização: ano 2: unidade 3* / Ministério da Educação, Secretaria de Educação básica, Diretoria de apoio à Gestão Educacional. BRASÍLIA: MEC, SEB, 2012.
- CUNHA, Edanne Madza de Almeida. *Metodologia do ensino de língua portuguesa e alfabetização*. Curitiba: Ibpx, 2005.
- FAYOL, Michel. *Aquisição da escrita*. Trad. Marcos Bagno. 1ª ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.
- Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Secretaria de Educação Básica. MEC. SEB. *Orientações Curriculares para o Ensino Médio*. v. 1. Brasília: MEC. SEB, 2006