

O ERRO COMO ESTRATÉGIA DE TRABALHO NO ENSINO FUNDAMENTAL

Rosângela Abreu do Prado Wolf
Departamento de Educação
UNICENTRO, Guarapuava, Paraná

Resumo. O presente artigo pretende analisar o papel do erro do aluno do ensino fundamental durante o processo de ensino-aprendizagem, segundo as Gramáticas Tradicional, Estrutural, Gerativo-Transformacional e a Interacionista. A partir de tais análises, refletir sobre a forma de intervenção do professor durante a manifestação do erro, enfatizando uma perspectiva interacionista de ensino-aprendizagem, que desenvolva o pensamento crítico e que respeite a variação lingüística do aluno. Pretende também, questionar o conteúdo do livro didático, bem como o uso que o professor faz deste material para trabalhar com questões gramaticais.

Palavras-chave: erro construtivo, perspectiva interacionista, intervenção reflexiva

Abstract. The article proposal is to analyze elementary-education students' mistakes during the teaching-learning process according to the Tradicional Grammar, Structural Grammar, Generative-Transformational Grammar and Interacionist Grammar. From the analysis, the article intends to reflect about the teacher's intervention during the error manifestation, emphasizing a teaching-learning interacionist perspective which develops critical thinking and respects the students' linguistic variation. Another article objective is to question the textbook's contents, as well as this material usage by the teacher in order to work with grammatical matters.

Key-words: constructive error, interacionist perspective, reflexive intervention

Introdução

A linguagem serve para aprender a gramática, e não a gramática para aprender a linguagem, como em muitos casos se faz. O conhecimento da gramática não tem o fim em si mesmo, e sim o de atender às necessidades do aluno no que se refere à correção da expressão oral e escrita. Mas, para que esta visão sobre a funcionalidade da gramática venha a se tornar uma realidade é necessário uma revolução na educação e uma revolução pelo ensino da língua materna. Sírio POSSENTI (1996, p.16), questiona os programas de ensino da língua portuguesa, sugerindo, “...para que o ensino mude, não basta remendar alguns aspectos. É necessário uma revolução. No caso específico do ensino de português, nada será resolvido se não mudar a concepção de língua e de ensino de língua na escola (o que já acontece em muitos lugares, embora às vezes haja discursos novos e uma prática antiga)”.

O estudo da gramática e da ortografia é um hábito de difícil e lenta aquisição, principalmente nos primeiros ciclos do ensino, pois a alfabetização é um processo lento, é uma construção conceitual.

Na perspectiva de Emilia Ferreiro, um objeto conceitual é um conceito de natureza complexa, cuja apropriação requer um processo de longa duração, ou seja, de vários anos. Por outro lado, é um processo dificilmente auto-realizado. Isso quer dizer que este processo dificilmente se realiza sem a vivência de situações pensadas interacionalmente como objetivo da aprendizagem, as quais têm na escola o seu lócus-natural.

Ler e escrever são dessa forma objetos conceituais. A construção dos objetos conceituais ler e escrever se faz durante vários anos, através de um processo progressivo de elaboração. Este processo se denomina “Psicogênese da Alfabetização”, que se constitui na seqüência crescente de níveis de complexidade da compreensão que o sujeito vivencia em direção a silabação, a leitura e a escrita. Portanto, não há somente estágios (estágios de Jean Piaget), no que se refere à forma dos mecanismos de apreensão dos conhecimentos, mas há também na aquisição ou no desenvolvimento de conteúdos específicos como é caso da alfabetização.

O conhecimento dos estágios da alfabetização é muito importante para a organização das atividades didático-pedagógicas, numa perspectiva que possa produzir uma aprendizagem efetiva e eficaz. O núcleo da psicogênese da alfabetização é caracterizado pelos estágios: pré-silábico, silábico, silábico-alfabético. O domínio de conhecimentos do professor sobre esses estágios auxiliará na maneira como este proporcionará o acesso da criança aos domínios da leitura e da escrita. Como lembra Emilia FERREIRO (1999, p.17), é muito importante que a primeira experiência escolar da criança ocorra sem medo e que ela descubra o prazer de aprender, porque um dos maiores danos que se pode fazer a uma criança é deixá-la perder a confiança em sua capacidade de pensar, portanto, “...as crianças são facilmente alfabetizáveis; foram os adultos que dificultaram o processo de alfabetização delas”.

Durante o processo de alfabetização o ensino da gramática deve ser apresentado de forma ocasional ou acidental, baseado nas oportunidades, condições e ritmos em que se encontra a classe, para não correr o risco de “atropelar” o nível de desenvolvimento do aluno. Deve ter uma técnica eficiente e cuidadosa, levando-se em conta as diferenças individuais de cada aluno. Para isso é essencial assegurar ao aluno a formação de um processo de estudo, repetido em todas as séries, dando ao aluno uma possibilidade de estudar independentemente.

Assim os conhecimentos gramaticais serão aplicados de acordo com as necessidades dos alunos e de forma construtiva, respeitando os erros do aluno, pois eles fazem parte do processo de internalização da escrita. O planejamento das aulas de gramática, deve partir da observação da linguagem oral e composições escritas, utilizando-se dos erros mais comuns do aluno.

Mas tal planejamento irá depender da gramática utilizada, ou seja, dependerá do conceito que tal gramática tem sobre o erro, pois o conceito de erro depende também, do conceito que se tem da escrita. Ou seja, não basta compreender e conhecer os estágios da alfabetização, mas perceber a escrita além de um mero comportamento motor. Luiz Carlos CAGLIARI (1999, p. 96), considera a escrita como algo fundamental em um mundo caótico e complexo como hoje em dia, e argumenta dizendo que, infelizmente, às vezes, “...o ensino do português tem sido fortemente dirigido para a escrita, chegando mesmo a se preocupar mais com a aparência da escrita do que com o que ela realmente faz e representa”.

Diante destes fatos a escrita hoje, deve ganhar com urgência uma nova característica, que é a de expressar e fixar pensamentos e emoções. Dessa forma, a criança só deve escrever sobre aquilo que compreende, que é capaz de ler, e o mais importante, que para ela tenha sentido real por corresponder com as experiências significativas de sua própria vida. É claro que o professor não vai omitir conhecimentos só porque não fazem parte do universo do aluno, mas priorizará inicialmente aspectos que tem a ver com sua vida, para futuramente, quando o aluno já dispuser de certa maturidade cognitiva e domínio da escrita, abordar outras questões. Como um dos fatores importantes na aquisição da escrita, o erro será a seguir conceituado segundo as gramáticas: Tradicional, Estrutural, Gerativo-Transformacional e a Interacionista.

O ERRO SEGUNDO AS GRAMÁTICAS

Gramática Tradicional

A concepção de linguagem presente neste tipo de ensino está colocada de forma bem clara: conhecer a língua significa conhecer a gramática, a teoria da língua. O aluno fruto deste tipo de ensino deverá ter um domínio formal da linguagem; os seus textos serão avaliados sobretudo na perspectiva gramatical e os conceitos de certo e errado vão se constituir num ponto importante.

Essa é uma perspectiva de se ver a língua e o seu ensino. É importante notar que a concepção que embasa essa perspectiva está amarrada a um determinado conteúdo e a um certo tipo de avaliação.

O objetivo dos manuais gramaticais tradicionais é ensinar os alunos a construir orações corretas, baseados em descrições da língua escrita e deixando de lado a língua falada.

Uma das falhas dos manuais tradicionais é o de deterem-se longamente em pontos secundários, como no caso da ortografia, negligenciando aspectos importantes e evitando os erros mais correntes contra a norma. Dessa forma, o ensino baseado nos manuais tradicionais acaba por fazer o aluno estudar tudo que deve evitar e este acaba não aprendendo o que deve fazer.

Esta preocupação por evitar o erro pode ser considerada como um grave defeito dos objetivos normativos da gramática tradicional, pois tende a atribuir uma importância exagerada aos erros a serem evitados e as exceções, dissimulando assim o aspecto sistemático da língua. “A tradição normativa conduz assim a excessos, a uma gramática atomística em que o essencial – quando é percebido – perde-se no acessório, a erros graves, bem como a uma pedagogia restritiva e frequentemente ineficaz: o mais das vezes afastada da realidade da língua contemporânea e, por conseguinte, das verdadeiras necessidades dos alunos” (ROULET, 1972, p.10).

Esse ensino repetitivo, com regras e exceções, apresenta um aspecto prescritivo e mecânico da gramática, deixando de lado o aspecto sistemático da língua e desencorajando o aluno em fazer observações.

Essa prática gera tanto nos professores como nos alunos uma aversão, um desinteresse pela gramática, passando a ser vista como uma tarefa maçante, que não fornece ao professor uma descrição satisfatória da língua que ele ensina, nem ao aluno uma descrição suficiente da língua que deve aprender.

Gramática Estrutural

A gramática estrutural tem suas bases no Estruturalismo e representa uma de suas principais contribuições ao ensino de língua. A partir da segunda metade deste século, lingüistas, psicólogos e pedagogos, segundo a linha estruturalista, uniram-se e desenvolveram a técnica dos exercícios estruturais, beneficiando dessa forma a pedagogia das línguas.

A Lingüística Estrutural defende a tese de que o indivíduo aprende por condicionamento a língua do ambiente em que vive.

Na gramática estrutural, a gramática não consiste mais, como nas gramáticas tradicionais, em um conjunto de regras, mas sim em uma relação de estruturas.

Para evitar os perigos da gramática tradicional, os estruturalistas propõem:

- a) Descrever a língua falada corrente de um indivíduo ou de uma comunidade;

- b) Limitar o campo da descrição, deixando à parte a significação e levando em consideração o único aspecto objetivo, observável e verificável da língua: a forma;
- c) Realizar essa descrição segundo um método rigoroso, sistemático e objetivo, permitindo inferir quase mecanicamente de um corpus de gravações a gramática de uma língua.

A gramática estrutural “parece” assim, vir preencher as principais lacunas da gramática tradicional e poder fornecer, tanto por seu conteúdo como por sua forma, uma base sólida para o ensino das línguas.

Na prática educativa, propõe o estudo de cadeias de “posições”, onde o aluno pode modificar substituindo novos elementos em uma ou outra “posição” (exercícios de substituição). Os exercícios estruturalistas de transformação são exercícios mecânicos, manipuladores e condicionadores. Refletem uma concepção behaviorista da linguagem, propondo um modelo de aprendizagem que o aluno não tem condições de refletir sobre a língua. O aprendizado de uma língua se faz pelo processo estímulo-resposta, uma espécie de indução aonde a criança ouve as frases e induz. Esse método acredita que o condicionamento, que está na sua base, seja a melhor forma de possibilitar ao indivíduo estruturas e expressar com eficiência sua idéia em diferentes situações de comunicação.

A gramática estrutural constitui um progresso em relação à gramática tradicional quanto à forma, ela constitui, por outro lado, um atraso quanto ao conteúdo.

O aluno não pode fazer generalizações válidas, e para assimilar a lição dependerá totalmente do reconhecimento, repetição e produção de cada oração na falsa esperança de que isto o auxiliará a adquirir um domínio automático do todo do problema. Na melhor das hipóteses, o aluno reproduz os exemplos dados no livro, sem chegar ao domínio das estruturas em questão. Tal domínio só poderá ser obtido se o aluno internalizar as regras que determinam a escolha correta (ROULET, 1972, p.30).

O erro, com a gramática estrutural, aparecerá com maior frequência, pois o aluno cometerá erros com muito maior facilidade, posto que as gramáticas estruturais fornecem geralmente explicações insuficientes para garantir a compreensão e o emprego correto de uma estrutura.

A gramática estrutural não fornece ao pedagogo critérios de gramaticalidade e não permite distinguir sistematicamente graus de gramaticalidade. Para cada estrutura é preciso poder determinar se ela é gramaticalmente em um dado nível, e, se não o é, determinar qual é o seu grau de gramaticalidade (ou de desvio) em relação aos enunciados gramaticais do sistema da língua escrita. Isso é de suma importância para que o professor possa e saiba escolher as estruturas a ensinar e também para o controle do conhecimento dos alunos nas diferentes etapas da aprendizagem.

Assim será possível tirar partido dos erros dos alunos, pois o professor será capaz de descrevê-los de maneira adequada, identificando com precisão o tipo e o grau do erro indicando o tipo e o número de regras omitidas ou violadas.

Mas no caso da gramática estrutural, ela ignora as noções de grau de gramaticalidade e de desvio, passando a não se constituir um instrumento adequado de descrição para os dois campos que exercem um papel cada vez mais importante nas pesquisas de lingüística aplicada e na pedagogia das línguas, que é a análise de erros e a análise estilística.

A melhor maneira de se trabalhar o erro do aluno é demonstrar para ele, quais regras foram violadas e notar que efeito produz. Mas isso deve ser feito de maneira cuidadosa, para que a gramática não seja mal interpretada ou vista como instrumento de punição e fiscalização.

Enfim, a gramática estrutural é baseada em um modelo de aprendizagem da teoria do condicionamento verbal de Skinner, com um ensino centrado na repetição e em exercícios do tipo “siga o modelo”. Tal teoria é inadequada, insatisfatória na aquisição e no uso criativo da língua, por conceber o comportamento lingüístico por meio de hábitos que são adquiridos lentamente por reforço, associação e generalização, pois a língua é vista apenas como instrumento de comunicação.

Gramática Gerativo-Transformacional

Contraria a tese do Estruturalismo, pois para eles o indivíduo já nasce com a capacidade de criar uma língua. Dessa forma o indivíduo é um criador e transformador da língua adquirida. Esta teoria defende a existência do pensamento sem a linguagem.

Desenvolvida por Noam Chomsky, que por sua vez considera que a pessoa já nasce com as estruturas lingüísticas e que estas serão preenchidas quando a pessoa for exposta a uma língua específica.

Chomsky trabalha com o conceito do falante ideal e com a noção básica de competência e desempenho (performance). O desempenho, para ele, influencia a competência lingüística, e a competência é a capacidade do falante, ouvinte ideal, de produzir, reconhecer e emitir julgamentos a respeito das frases da língua e também de um número infinito de frases gramaticais, partindo de um número finito de regras.

O Gerativismo-Transformacional é uma síntese das contribuições mais interessantes da gramática tradicional e estrutural. Isso porque apresenta uma concepção geral do sistema de língua que é a mais completa que a dos outros modelos de gramática. Assim, “deveria” fornecer melhores fundamentos lingüísticos a uma pedagogia das línguas.

O Gerativismo permite caracterizar as noções de gramaticalidade, de agramaticalidade, que são indispensáveis ao ensino de uma língua, em particular no campo da avaliação de conhecimento e da análise de erros, permitindo também, descrever com precisão o grau e natureza dos erros cometidos pelos alunos e fornecer um instrumento

indispensável à compreensão e à correção desses erros, pois a avaliação precisa dos conhecimentos dos alunos.

O erro passa a ser percebido de outra forma, como sendo significativo de três maneiras. Primeiramente, para o professor, por indicar quanto o aluno se aproximou de seu objetivo e o que falta aprender. Em segundo lugar, fornecer ao pesquisador indicações sobre a maneira pela qual uma língua é aprendida ou adquirida, bem como, sobre quais estratégias ou procedimentos o aluno utiliza em sua descoberta da língua. Em terceiro lugar, erros são indispensáveis ao próprio aluno, porque podemos considerar o fato de cometer erros como recurso utilizado pelo aluno para aprender.

Com Chomsky foi dada ênfase ao conhecimento das estratégias de aprendizagem como pré-requisito à elaboração de uma nova metodologia do ensino de língua e ao desenvolvimento das pesquisas psicolinguísticas neste campo, que hoje ocupam posição central em Linguística Aplicada.

Chomsky também contribuiu para realização de algumas técnicas pedagógicas que serão citadas:

- a) A utilidade de deixar o aluno cometer erros, posto que eles constituem um elemento importante de sua estratégia de aprendizagem, onde ele testa suas hipóteses acerca do sistema da língua que está aprendendo;
- b) A utilidade dos exemplos agramaticais para levar o estudante a testar os limites de aplicação de regra e assimilar as generalizações que caracterizam a competência linguística. O professor deve estimular o aluno a fazer suas próprias generalizações, dando ao aluno agramaticais para que ele possa compará-las com as orações gramaticais para decidir por si próprio qual é a diferença, de modo que possa contar com sua capacidade de generalizar nesse campo, para fazer a generalização correta;
- c) A utilidade das explicações da Gramática Gerativa-Transformacional tornam respeitáveis os exercícios de uma atividade intelectual na aula de língua;
- d) A prioridade dada à expressão livre, criadora, mesmo que à custa da correção. Deve-se temer mais deixar o erro sem corrigir, que prescrever a originalidade e os erros que esta implica.

Mas a Gramática Gerativa-Transformacional também apresenta falhas, pois em seus manuais há um formalismo vazio que, ao invés de ensinar os alunos a raciocinar, parecem mais estar ensinando os alunos a usar novas fórmulas. Em lugar de preencher padrões de orações -estruturas superficiais-, os alunos agora têm de aprender padrões de abstrações.

Embora essa gramática apresente uma teoria e uma descrição da língua indiscutivelmente superior aos modelos precedentes, está ainda longe de fornecer aos pedagogos todas as informações linguísticas de que necessitam.

Apesar de Chomsky ter apresentado uma severa crítica ao modelo de aprendizagem de Skinner, que modelava o ensino da Gramática Estrutural, ele não apresentou uma solução alternativa válida.

Gramática Interacionista

A concepção Interacionista que estrutura a Gramática Interacionista, vê a linguagem como atividade social, histórica e construtiva do homem, isto é, homem e linguagem são realidades inseparáveis.

A Gramática Interacionista, é algo a mais do que as atividades com visão estreita e redutora de exercícios que só tem a ver com a segmentação de elementos lingüísticos, levantamento de classes e categorias, classificações e nomenclatura das demais gramáticas.

Aqui o professor deve explorar a riqueza e a variedade dos recursos lingüísticos, em atividades de ensino gramatical que se relacionem diretamente com o uso desses mesmos recursos para a produção e compreensão de textos em situações de **interação comunicativa**, inclusive o erro, que passa a ganhar um aspecto construtivo na aquisição do conhecimento lingüístico e que pode ser trabalhado principalmente nas reestruturações de textos, aonde a situação de interação comunicativa se estabelece, e ambos, professor e aluno, usam do erro como um momento para refletir sobre a escrita e abranger o potencial lingüístico do aluno.

Na Gramática e Interação de Luiz Carlos Travaglia, ele evidencia o trabalho da gramática na perspectiva da interação comunicativa e do funcionamento textual-discursivo dos elementos da língua. Para ele cabe ao professor fazer uma real integração entre os diferentes aspectos do ensino-aprendizagem de língua materna: ensino de gramática, leitura (compreensão de textos), redação (produção de textos orais e escritos) e vocabulário.

Travaglia na sua perspectiva textual-interativa propõe:

- a) a aula de leitura (compreensão de textos) é um exercício de busca e levantamento de efeito(s) de sentido(s) possíveis em face dos elementos todos que afetam o estabelecimento do(s) sentido(s) de uma seqüência lingüística em uma situação específica de comunicação, portanto, da coerência do texto. O aluno fará essa busca e esse levantamento utilizando pistas e instruções lingüísticas representadas por todos os recursos lingüísticos (léxico, elementos fonológicos, estruturas de frases, classes de palavras, categorias gramaticais, flexões, correlações entre elementos diversos do texto, etc.). Aqui o leitor é visto como agente que atribui um sentido ou mais ao texto.
- b) a aula de redação (produção de textos orais e escritos) é um exercício de seleção de recursos lingüísticos, informações, etc, e seu arranjo para a consecução de uma intenção numa situação específica de interação comunicativa. É exercício de funções da linguagem, do uso de variedades lingüísticas, de controle da informatividade e redundância, de argumentalidade.

Na verdade a aula de redação passa a ser um exercício de aplicação da língua em seus aspectos textuais. É a escrita como produção: para quem, para que e qual a finalidade.

- c) a aula de gramática será um instrumento de reflexão sobre a língua, visando à formação do aluno leitor e escritor, e sobretudo uma análise:
- de como cada elemento da língua e/ou cada tipo de elemento funciona como pista ou marca de instruções relacionais e interpretativas para a produção de efeitos de sentido;
 - de que ligações cada elemento da língua é capaz de indicar ao receptor de maneira que ele tenha acesso ao modelo de representação que o locutor tem a intenção de lhe comunicar, e se esforça (cooperativamente) para lhe comunicar;

Na perspectiva da Gramática Interacionista a aula de gramática terá como objetivo buscar a conscientização da especificidade de cada uma das marcas ou tipos de marcas existentes na língua no momento atual (sincronia) de sua evolução. “Não é difícil perceber, a partir dessas especificações, que vistas da forma proposta, as atividades de ensino de gramática, de redação e de leitura são, na verdade, facetas de abordagem de um mesmo fenômeno e só podem funcionar em sala de aula de forma integrada para a consecução do objetivo de desenvolver a competência comunicativa dos alunos” (TRAVAGLIA, 2000, p.237).

Mas para isso, o professor precisa ter uma visão abrangente da língua, para que seu caráter sistemático dê forma sistematizada ao ensino de língua. A visão da língua é dentro de uma perspectiva sócio-interacional. Perceber a linguagem nesta perspectiva é compreender que o homem e linguagem são realidades inseparáveis: o homem se constitui via linguagem e sem linguagem não há pensamento.

Conclusão

O processo de alfabetização na vida do indivíduo é uma constante. Isso se dá pela complexidade da língua escrita e falada, complexidade esta que nasce das transformações sócio-comunicativas, ou seja, a linguagem por estar em constante transformação e evolução, faz com que o aluno esteja sempre refazendo, aprimorando o seu vocabulário e o uso da linguagem.

Parece até que a língua é um agente revolucionário, que mexe com grupos, camadas sociais e mescla a linguagem destes, colocando certos variantes lingüísticos ora lá, ora cá. Hoje, não são aceitos pela gramática, amanhã, estão desfilando pelos livros, pelos jornais e pelas bocas das pessoas. Um dos facilitadores de tal difusão e adesão são os meios de comunicação de massa que atingem a todos.

No livro *Fala e escrita em questão* PRETI (2000), ocorre o relato de aspectos sociais da linguagem, dando como exemplo a gíria, que pertence a grupos distintos (exemplo: a gíria entre os militares; a gíria entre os jovens, etc.), e que só estes entendem. Mas Preti lembra, que com o passar do tempo muitas dessas gírias acabam

sendo utilizadas por outros grupos, mesmo que isso aconteça por meio de um processo lento como já aconteceu na língua portuguesa, onde hoje certas palavras que já foram gírias são encontradas em dicionários e até em gramáticas.

O exemplo da gíria é para mostrar que não existe o certo e o errado, mas o diferente. Com isso o mito da deficiência da linguagem que levava o aluno ao fracasso e a evadir-se da escola por ser avaliado como “insuficiente” agora cai por terra. “É urgente encaminhar a avaliação, a partir da efetiva relação professor e aluno, em benefício à educação do nosso país, contrapondo-se à concepção sentenciosa, grande responsável pelo processo de eliminação de crianças e jovens da escola” (HOFFMANN, 1999, p.42).

Alunos que falam “errado” e escrevem “errado” não podem e nem devem ser taxados de deficientes, mas devem ter a compreensão do professor de que estão em pleno processo de aquisição da escrita, e que o erro faz parte no aprendizado de uma nova variação da língua.

Em muitos casos é compreensível que a linguagem adquira certas características não presentes na chamada linguagem culta, justamente pelas condições de existência que o aluno tem.

Apesar dessas diferenças, ou seja, dessas variações lingüísticas, a língua que todos falam é a mesma. A dificuldade de compreensão vem muito mais da relação preconceituosa e desrespeitosa que o adulto acaba tendo pela criança, num contexto institucional adverso a ambos. Isso gera um fator desfavorável ao aprendizado do aluno que é o medo, a vergonha, o sentimento de incapacidade de aprender (profecia da auto-afirmação/realização), e vão se resignando a um fracasso que vai marcar muitas vezes o resto de suas vidas. Esse tipo de circunstância ocorre em sala de aula com o professor ridicularizando na frente dos colegas que acabam por reproduzir o gesto do professor e o ridicularizam também. Emilia FERREIRO (1999, p.26) aborda muito bem essa questão do preconceito lingüístico, mostrando que isso é uma realidade,

...resultado imediato é, em todas as regiões, o mesmo: despreza-se o modo de fala das crianças de grupos socialmente marginalizados como inconveniente para dar acesso à escrita. É preciso enfatizar que o preconceito lingüístico é um dos mecanismos de discriminação, no interior da escola, com maiores conseqüências para a criança. Primeiro porque ao desprezar uma variante dialetal se está desprezando não somente a criança, mas também o grupo social a que ela pertence...

Além de o professor algumas vezes não saber como trabalhar o erro e as dificuldades do aluno, acaba também ignorando o conhecimento que este já traz sobre as funções da escrita como a gramática internalizada e o letramento, e incorpora um comportamento que evidencia sua ignorância sobre o aluno, quando o faz calar, ou copiar e repetir coros de sílabas, palavras e frases descontextualizadas e sem significado para o aluno.

A escola tem ensinado as crianças a escrever, mas não a dizer; tem ensinado sim a repetir palavras e frases pela escritura. Parece que não convém que elas digam o que pensam, mas que elas escrevam como lhes é permitido (porque o “como dizem” revela as diferenças). A escola tem ensinado as crianças a ler um sentido supostamente unívoco e literal das palavras e dos textos, e tem banido aqueles que não conseguem aprender o que ela ensina, culpando-os pela incapacidade de entendimento e de compreensão.

A prática acaba sendo calcada no uso da cartilha, com um conhecimento de fora para dentro, usando códigos mas não dando sentido para estes, preocupando-se somente com o domínio gráfico da escrita. Nessas cartilhas os textos geralmente são insignificantes, sem sentido, sem idéia da realidade do aluno. Crianças que forem trabalhadas só usando cartilhas terão uma fala morta, vazia, uma escrita também vazia na qual a criança não diz o que realmente quer, sente ou pensa.

O professor não deve se preocupar unicamente em evitar o erro, ou seja, não deve se preocupar com a exatidão, pois apesar de o aluno não dominar a ortografia e as regras gramaticais ele consegue escrever textos significativos.

Mas, antes de tudo, o professor deve analisar as situações em sala de aula, as relações, as condições de ensino, para que o trabalho de alfabetização seja desenvolvido num processo de interação, que é um dos aspectos principais para que o aluno construa e organize o seu conhecimento com relação à linguagem escrita.

Ao nível de diagnóstico, cabe ao professor o reconhecimento da criança que apresenta distúrbios de aprendizagem. Estando em contato direto com a criança durante o processo de ensino-aprendizagem, o professor percebe de imediato o aluno que apresenta dificuldades para ler, ou trocas ortográficas, ou lentidão para realizar as atividades escolares. Após este reconhecimento, é importante que os “problemas” que a criança apresenta, sejam vistos como decorrentes de dificuldades e não como fruto da “preguiça” ou do “desleixo” do aluno. Esta visão não implica só numa mudança de nomenclatura, mas numa modificação do relacionamento do professor com a criança (MORAIS, 1986, p. 152).

Assim, o conceito de escrita, como forma de linguagem não representa apenas o ato de ensinar (transmitir), mas de usá-la e fazê-la funcionar efetivamente nos movimentos de interação. Nestes momentos, a linguagem se cria, se transforma e se constrói.

A aquisição da escrita é construída permanentemente pelo próprio indivíduo, através das interações sócio-comunicativas que permitem a transformação interna das habilidades lingüísticas e que são assimiladas no contato com pessoas mais experientes, através de ensaios, tentativas e erros até que o acerto se estabeleça de dentro para fora.

Segundo Emilia FERREIRO (1999, p.31) “...em língua escrita todas as metodologias tradicionais penalizam continuamente o erro, supondo que só se aprende através da reprodução correta, e que é melhor não tentar escrever, nem ler, se não está

em condições de evitar o erro. A consequência inevitável é a inibição: as crianças não tentam ler nem escrever e, portanto, não aprendem”.

O professor deve respeitar o erro do aluno, porque é construtivo. A aquisição da escrita é movida dessa forma por uma força interna, na busca da verdade. Essa vontade por buscar a verdade tem participação especial do professor, que por sua vez precisa além da compreensão de quem é seu aluno e quais suas limitações e habilidades, ter um conhecimento da língua materna e, dentre os conhecimentos, o das gramáticas e das concepções dessas sobre o erro do aluno na produção escrita.

A língua portuguesa, como qualquer outra língua, tem o certo e o errado se tratando de gramática. As Gramáticas Tradicional, Estrutural, Gerativo-Transformacional e Interacional foram apresentadas juntamente, com suas concepções sobre o erro, com o intuito de demonstrar a importância do domínio e reconhecimento de tais gramáticas por parte do professor, para que este saiba reconhecer no ensino, nos livros e nas apostilas escolares qual das correntes gramaticais impera e, a partir daí, averiguar a sua valia e relevância no ensino-aprendizagem da língua materna. E não é só questão de reconhecimento, mas uma questão de como o professor pode interferir e mediar tais conhecimentos. Dessa forma, o professor como interventor-facilitador será uma das peças-chaves para que o processo de aquisição da escrita seja significativo, relevante, e que acima de tudo se respeite o aluno como um ser em construção, pois tal construção só se faz a partir de erros e acertos, ou seja, através de tentativas reflexivas sobre a língua.

Referências e Bibliografia de Apoio

CAGLIARI, L. C. *Alfabetização & lingüística*. 10. ed., Editora Scipione, 1999.

FERREIRO, E. *Com todas as letras*. 7. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

FERREIRO, E. & TEBEROSKY, A. *A psicogênese da língua escrita*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

HOFFMANN, J. M. L. *Avaliação: mito e desafio: uma perspectiva construtivista*. 26. ed. Porto Alegre: Mediação, 1991, p.65-71.

MORAIS, A. M. P. *Distúrbios da aprendizagem: uma abordagem psicopedagógica*. 5. ed. São Paulo: Edicon, 1992.

POSSENTI, S. *Por que (não) ensinar gramática na escola*. 5. ed. Campinas-São Paulo: Mercado de Letras, 1996.

PRETI, D. (org.). *Fala e escrita em questão*. São Paulo: Humanitas, 2000.

ROULET, E. *Teorias lingüísticas, gramáticas e ensino de línguas*. São Paulo: Livraria Pioneira Editora, 1972.

TRAVAGLIA, L. C. *Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2000.