

ESCREVER PARA APRENDER A ESCREVER: ESCRITA DE AUTORIA, FORMADORA E CRIATIVA

Sirlei Daiane Oliveira Gonçalves¹

Resumo

Este artigo tem como objetivo descrever algumas práticas significativas de um ensino reflexivo em sala de aula, evidenciando o trabalho que inclui metodologias ativas e diversas práticas que tornam a construção do conhecimento e da aprendizagem visível no componente curricular de Língua Portuguesa, principalmente perante a textualidade e a escrita de autoria. Para iniciar os processos de construção de aprendizagem, foram pensadas questões que permitissem aos alunos do 4º e 5º ano do ensino fundamental I uma aprendizagem significativa, transpondo a barreira do ensino tradicional, que fragmenta e destitui do aluno a autonomia e responsabilidade do seu aprendizado. A metodologia norteadora torna o conteúdo interessante e dinâmico, contrapondo a tecnicidade das regras ortográficas descontextualizadas e sem intencionalidade. Como fundamentação teórica, autores como Delia Lerner e Maria José Nóbrega fortalecem pilares importantes para efetivação de parcerias, interesses, o pensar dinâmico e o aprender a aprender. O aluno precisa escrever para aprender a escrever, com propósito, sempre pensando no interlocutor e na mensagem que quer transmitir a quem lê. Uma pergunta que não se cala nunca: quanto daquilo que os estudantes aprendem na escola realmente lhes valerá no futuro? Ou seja, no que vou usar o conteúdo discutido? E, para que essas perguntas sejam respondidas e refletidas, precisamos utilizar novas práticas pedagógicas. Isso serve para a escrita e para as produções textuais, que, muitas vezes, são superficiais. Acreditar que a prática educativa consolida ou não a formação de jovens leitores e escritores apaixonados, encantados e, conseqüentemente, criativos são conceitos fundamentais para a percepção de um ensino e de uma aprendizagem escolar da língua escrita.

Palavras-chaves: autoria; escrita; intencionalidade.

Introdução

Este artigo tem como objetivo refletir sobre experiências proporcionadas por algumas sequências didáticas no componente curricular de Língua Portuguesa, do 4º e 5º anos “A” do ensino fundamental I, do Colégio Maria Imaculada, do município de Curitiba, em Santa Catarina.

As didáticas que serão descritas fizeram parte de um planejamento de aula que, em visões futuras, poderão se transformar em um amplo projeto que, por sua vez, terá um cunho de transformação social e educativa perante a função da escrita e de sua

¹ Pedagoga, professora do Colégio Maria Imaculada de Curitiba – SC. daianevallim@gmail.com

funcionalidade na vida das pessoas. Para objetivar os trabalhos em sala de aula, foram pensadas questões que pudessem levar os alunos a refletir sobre os tempos contemporâneos em que vivem e sobre as transformações. Ademais, como agentes transformadores, atuantes e autores de uma sociedade, os estudantes devem ter conhecimento, saber reconhecer, falar e argumentar, tendo a autoria como seu foco e meio de expressão na escrita e na oralidade. Tudo isso, baseando-se em pressupostos e em visões implantadas por uma escola comprometida com as vidas como um todo, e não apenas com o elemento escolar de uma pessoa, irá construir um futuro promissor e será algo relevante para o entorno do alunado.

Falar do mundo da escrita é algo reconhecido como cansativo, “chato” e trabalhoso para muitos alunos, além de complexo, por conta das regras gramaticais e ortográficas. Muitas dessas falas nos relatam o quanto a escrita/produção é algo renegado ou evitado por parte de muitos estudantes, pois aprenderam ou lhes contaram que as regras são repassadas por decoração/memorização. Poucos reconhecem este mundo como parte de nossa autoria, liberdade e criatividade, do momento de se encantar e encantar, de passear por mundos em que nunca estiveram ou até mesmo criar lugares e personagens fantásticos. Este é um ponto de partida para construir e aprofundar reflexões com alunos do século XXI. O educando deve ser capaz de reconhecer em seu entorno momentos e possibilidades de autorias, de agenciar suas adaptações em oportunidades de comunicação escrita e falada. Do que vale uma educação que não desperta habilidades e competências para interagir com as oportunidades externas?

A dificuldade com a escrita está presente em nosso país, nas escolas públicas e particulares, pois o encantamento pelo ato foi quebrado e, no seu lugar, criou-se um “muro” de dificuldades, lacunas, desinteresse, desmotivação, que não deixa o fluxo dessa atividade acontecer na vida do estudante, esteja ele em qualquer nível escolar.

Em sala de aula, foram mediados momentos de encantamento, envolvimento, ativos de criação, engajamento, expansão, de experiência e sentido, para mostrar aos discentes o quanto é prazeroso escrever e ser autor de produções, levando este assunto para outras esferas do conhecimento, fazendo relações e ligações entre os conteúdos de diversas áreas do conhecimento. Valorizou-se, dessa forma, um trabalho interdisciplinar e transdisciplinar de forma contextualizada, compreendendo que escrever e produzir perpassam todos os componentes curriculares e situações cotidianas.

Referencial teórico

Mundo da escrita – primeiros contatos

A escrita é tão antiga quanto à história da humanidade, sendo, portanto, quase impossível determinar o período e o local exato quando/onde se iniciou e quais as suas causas reais nos primórdios, pois, já no início de tudo, precisávamos nos comunicar e registrar essa comunicação.

Nas escolas, a construção da escrita e da leitura se confunde e acontece em momentos e de maneiras diferentes para cada criança. Assim, o desafio do alfabetizador é imenso e cheio de regulações. Após aprenderem a escrever e a ler, de forma simples, ou seja, depois de serem alfabetizados, os alunos precisam aprender a ser escritores, autores de suas produções, independente do gênero. Então, os desafios não param.

Imergir no mundo da literatura é um dos primeiros passos que o professor oferece aos seus educandos. O encantamento se faz presente nessa etapa e faixa etária. Porém, quando algumas dificuldades são apontadas nessas autorias, os alunos começam a encontrar percalços e a achá-las mais complicadas do que pareciam, não tão encantadoras. Nesse momento, as buscas por ferramentas e caminhos devem ser intensas e investigativas. Os gostos da turma devem ser levados em conta, bem como as particularidades de cada futuro autor.

A escola nos tira o prazer e encanto pela escrita e leitura?

Com novos obstáculos na vida autoral das crianças, parece que o prazer inicial começou a ser retirado ou está prestes a “morrer”. Os alunos não demonstram mais a vontade de escrever. Parece que a produção ficou tortuosa, que apenas escrevem para o professor encontrar e apontar os erros.

A leitura também passa por esses momentos de dúvidas quanto ao seu potencial e importância. O ato de ler passa a ser uma obrigação, já que o professor exigiu e cobrará uma atividade sobre essa leitura. O ato de ler por prazer deixa de existir e, assim, não se busca por exercitar a imaginação com um bom livro na mão.

O resgate é necessário. Precisamos trazer à tona, novamente, o encantamento, o prazer, a aventura e o viajar na imaginação, tanto na escrita autoral quanto na leitura em literatura. Desse modo, é um importante papel do professor fazer todos esses resgates, pois somente assim os resultados na textualidade e na oralidade dos educandos serão satisfatórios e de excelência.

Para tanto, os projetos de leitura e escrita são importantes. Projetos como *Biografando vidas* renovam a vontade de conhecer as personalidades ao nosso redor, de ser autor de contação sobre elas e, ainda, de escrever autobiografias, para mostrar nossa trajetória de vida até o momento, pois também somos personalidades importantes e temos feitos em nossas vidas. Por conseguinte, valorizaremos mais nossas vivências.

Ações de projetos como o citado acima fazem com que nosso trabalho seja mais tranquilo e de fácil acesso. As literaturas mais melancólicas também precisam ser algo prazeroso de produzir e escutar (poema, cordel, música). Contudo, primeiro, é necessário estar aprofundado no tema e ter propriedade de conceitos, conhecer as características do gênero e produzir, ser criativo e seguir os roteiros. Quando se é autor, a declamação ou competição, no caso do cordel, flui de forma natural. As apresentações sobre os gêneros se tornam lindas e muito bem desejadas pelos alunos.

Para todas estas produções que serão propostas aos alunos, o objetivo do professor deve estar bem claro, os roteiros de execução e de êxito devem estar expostos para um relembrar e orientar, e as mediações e regulações devem ser constantes.

Autoria e criatividade

Estimular ou avaliar a criatividade, para muitos autores e docentes, é algo impossível de se fazer ao outro. Dessa forma, devemos mostrar caminhos, ou melhor, mediar caminhos, para que o aluno possa encontrar ou conhecer seus pontos altos de criatividade, suas habilidades e competências perante a autoria, a leitura e a oralidade, que estão interligadas e devem ser trabalhadas juntas, sem dissociação.

Pesquisas e estudos devem fazer parte do roteiro desse mediador, para que possa personalizar suas práticas a cada turma ou aluno. Somos criativos de maneiras diferentes e respondemos de modo distinto a cada estímulo. O olhar do professor deverá ser sempre atento e de aprendizado, com um agir ensinável.

Após tantos investimentos, o aluno deve ser capaz de escrever com propriedade, mostrando seu potencial de autoria e sua criatividade em transformar um desafio lançado pelo professor em uma obra, que terá interlocutores para a prestigiar. Sempre precisamos organizar a finalidade e o interlocutor de uma produção. Assim, o educando saberá que sua escrita não servirá apenas para o professor fazer as correções e apontar erros, mas terá algum leitor para embarcar na viagem produzida.

Formando bons escritores – escrever para aprender a escrever – ensino e aprendizagem significativos

Pensando nestas sequências didáticas, podemos nos remeter a algumas teorias da aprendizagem e a alguns autores. Citamos, por exemplo, a Construção do Conhecimento, Aprendizagem Significativa e Conhecimento a partir da realidade.

Atinente à Aprendizagem Construtivista, Zabala (2002, p.102) fala:

[...] Não basta que os alunos deparem-se com conteúdos para aprender, é necessário que diante dos conteúdos possam utilizar seus esquemas de conhecimentos, contrastá-los com o que é novo, identificar semelhanças e discrepâncias, integrá-los em seus esquemas [...].

Em esquemas, fazemos relações de conceitos. Nesse sentido, Vygotsky (2001, p.102), afirma: “A formação de conceitos remete às relações entre pensamento e linguagem”. É necessário constituir uma teoria tendo por base o desenvolvimento do indivíduo como resultado de um processo sócio-histórico, enfatizando o papel da linguagem e da aprendizagem nesse desenvolvimento. Neste momento, percebemos a importância destas relações durante as aulas em sala.

É necessário fazer uma mediação pontual e contempladora: enquanto sujeito do conhecimento, o homem não tem acesso direto aos objetos, mas acesso mediado, através de recortes do real, operados por sistemas simbólicos de que dispõe. Deve ser enfatizando a construção do conhecimento como uma interação mediada por várias relações, ou seja, o conhecimento não está sendo visto como uma ação do sujeito sobre a realidade, assim como no construtivismo, e sim pela mediação feita pelos outros sujeitos. Este pensamento vai ao encontro de afirmativas de Vygotsky.

Por sua vez, a Aprendizagem Significativa traz como um dos principais autores Ausubel (1982).

Aprendizagem compreende aspectos lógicos e psicológicos Lógicos: - coerência na estrutura do conteúdo; - sequência lógica nos processos - consequências nas relações entre seus componentes. Psicológicos: conteúdos compreensíveis desde a estrutura cognitiva que o sujeito que aprende possui. Vinculação substancial das novas ideias e conceitos com a bagagem cognitiva do indivíduo. Não é mecânica, repetitiva, memorialística. Condições: 1ª Potencialidade significativa do material didático; 2ª Disposição positiva do indivíduo em relação à aprendizagem. Aprendizagem

Significativa É uma aprendizagem compreensiva: conhecemos o porquê do que aprendemos e sabemos utilizar esse conhecimento. Atribuímos significado ao conteúdo aprendido, possibilitando estabelecer vínculos substanciais entre as novas aprendizagens e as que já possuímos. (AUSUBEL, 1982, p. 34).

As ideias deste autor também se caracterizam por basearem-se em uma reflexão específica sobre a aprendizagem escolar e o ensino, em vez de tentar somente generalizar e transferir à aprendizagem escolar conceitos ou princípios explicativos extraídos de outras situações ou contextos de aprendizagem. Para haver aprendizagem significativa, são necessárias duas condições. Em primeiro lugar, o aluno precisa ter uma disposição para aprender: se o indivíduo quiser memorizar o conteúdo arbitrária e literalmente, então, a aprendizagem será mecânica. Em segundo, o conteúdo escolar a ser aprendido tem que ser potencialmente significativo, ou seja, ele tem que ser lógico e psicologicamente significativo: o significado lógico depende somente da natureza do conteúdo, e o significado psicológico é uma experiência que cada indivíduo tem. Cada aprendiz faz uma filtragem dos conteúdos que têm significado ou não para si próprio.

Com esse duplo marco de referência, as proposições de Ausubel (1982) partem da consideração de que os indivíduos apresentam uma organização cognitiva interna baseada em conhecimentos de caráter conceitual, sendo que a complexidade desta depende muito mais das relações que esses conceitos estabelecem do que do número de conceitos presentes. Entende-se que essas relações têm um caráter hierárquico, de maneira que a estrutura cognitiva é compreendida, fundamentalmente, como uma rede de conceitos organizados hierarquicamente, de acordo com o grau de abstração e de generalização. A aprendizagem escolar passa a caracterizar-se globalmente como a assimilação a essa rede de determinados corpos de conhecimentos conceituais, selecionados socialmente como relevantes e organizados nas áreas de conhecimento.

Mais especificamente, falando em formação escritora e leitora, Nóbrega (2013, p. 63) pontua:

A leitura e a escrita são importantes ferramentas para ajudar os alunos a melhor compreenderem o mundo ao seu redor. É preciso conhecer, ler, analisar e reproduzir modelos de qualidade para que seja possível escrever textos de forma mais competente. Nesse sentido, as propostas podem incentivar a paráfrase de bons modelos com a finalidade de auxiliar os alunos

a se comunicarem melhor, até que se constituam como autores mais autônomos. Compreender.

Nóbrega (2013) ainda destaca que não podemos esquecer-nos de nosso papel formador de uma escrita dentro das normas da língua mãe. Será necessário, em algum momento, articular os conteúdos de ortografia, por exemplo, aos das outras práticas de linguagem escrita, sempre contextualizando e objetivando.

Com um viés piagetiano e contextualizando o aluno numa perspectiva construtivista, Lerner (2002) (em seu livro *Ler e escrever na escola. O real, o possível e o necessário*) apresenta os reveses oriundos do distanciamento entre a teoria e a prática pedagógica, passeando por temáticas concernentes à transposição didática, à escolha do conteúdo, ao papel do professor, à capacitação profissional, à função social da leitura e da escrita, ao contrato didático e ao tempo escolar.

A autora trata da projeção de autonomia social vinculada ao desenvolvimento de leitores e escritores plenos, considerando as tensões da realidade e propondo dispositivos de resolução para esse cenário. De tal maneira, a participação lúdico-social contributiva, na escrita, e a capacidade crítico-subjetiva de interpretar-se e interpretar o mundo, na leitura, se projetam como pontos essenciais no desenvolvimento escolar de alfabetização letrada.

Sequência didática e abordagens de trabalho

Escrita de autoria, criativa e formativa foi pensada a partir de projetos já existentes na escola e que abordam a textualidade e oralidade/leitura (projeto leitura e escrita, debate e atualidades, assembleia de classe, baú de histórias, biografias e autobiografias, gêneros textuais diversos etc.). Mediando esses projetos, que são comuns do 1º ao 5º ano do ensino fundamental I, os alunos do 4º e do 5º anos, dentro de seus níveis de dificuldade, aprendem a escrita correta e coesa. Porém, ainda sentiam certa barreira, desmotivação em produzir, em escrever textos de gêneros diversos.

É necessário pensar e agir em prol de um resgate e motivação. Assim, pensou-se em sequências didáticas que mostrassem o quão bom é ser autor de suas histórias/produções. Mergulhar em leituras e gêneros textuais diversos e cativantes é um caminho importante. A cada gênero diferente, o encantamento se faz presente, na forma que o professor apresenta, nas histórias contadas – que despertam o interesse em ser

autor de uma trama parecida –, no personagem que o professor monta para trazer à tona o encantamento.

A fada Ginger é um personagem que criamos para cativar os alunos em contações de histórias. Trata-se de uma fada rosa, de capa, chapéu e vara mágica, que passa nas salas convidando os alunos para ouvirem contos de seu mundo e com protagonistas que são seus velhos conhecidos, assim como a linda princesa, sua amiga, que foi testada por uma ervilha embaixo de 20 colchões para comprovar ser uma princesa verdadeira e genuína. Os olhares, durante a história, eram vibrantes e concentrados, muito arregalados. Constatava-se que estavam profundamente envolvidos e dentro de cada detalhe da história. Quando a fada da história tirava a ervilha de sua bolsa, os olhares eram impagáveis. O encantamento se fez presente.

Dessa forma, a vontade de criar ou contar uma história era de fácil acesso. “Quero muito criar, ser autor de uma história ou me preparar para uma contação”: assim eram os relatos. Todavia, precisamos escrever, passar pelo processo do lápis e papel, ou, no “docs”, digitar no IPAD. Precisa-se, para isso, de conhecimento sobre quem será o interlocutor, qual é a intencionalidade, bem como de conhecer os objetivos claros da professora. Com isso, o trabalho fica mais atrativo e flui facilmente.

As sequências de atividades, tanto no 4º quanto no 5º ano, perpassam o momento de planejamento, não flui sem um bom planejamento, sem “viajar” na imaginação na hora de planejar personagens, ambientes, tempo, conflito, desfecho e um enredo orientador. Necessita-se, além disso, seguir os critérios de execução que são construídos no grande grupo e os de êxito que o professor utiliza para padronizar, orientar e avaliar as produções. Esses momentos são muito importantes para anteceder uma boa produção, independente do gênero literário.

Os pares de linguagem (duplas que podem se ajudar nos planejamentos e produções) são ferramentas importantes e de boas contribuições. As pesquisas e conhecimentos acerca do gênero, como elementos característicos, são essenciais para essa produção. Podemos perceber que o laboratório que a antecede é amplo e necessário para a autoria não ficar superficial e sem o envolvimento do aluno.

Devemos considerar as produções de dupla autoria ou em equipes bem montadas e direcionadas. Trocas de ideias e opiniões, reflexões e discussões sobre o enredo, assim como a montagem de cada personagem, são enriquecidas por essas parcerias. Após a produção, os alunos ainda podem planejar e executar momentos de contações para partilhar com a turma a riqueza de pensamentos e criatividade.

Os momentos de reflexões podem gerar produções muito significativas. Espiritualidades, assembleias, reflexões resultam em momentos criativos e profundos, pois o aluno irá expor seu pensamento e opinião sobre o assunto, e ainda, sua reflexão, que trará uma nova ação de mudança de postura e comportamento. Ser autor de textos ou falas reflexivas é de extrema importância na escrita, pois, dessa maneira, esta se torna espontânea e livre. “Sim, posso expor minha opinião, meu pensamento crítico”.

Devemos fazer com que a expressão seja livre na hora do aprendizado da escrita e da produção. Contudo, não devemos deixar de fora a textualidade correta, a gramática e a ortografia, pois queremos bons escritores, unindo a criatividade, o envolvimento e a escrita formal de excelência, aquela bem elaborada e pontuada, com palavras diversificadas e conectivos que nos façam suspirar na hora da leitura. Qual professor de Língua Portuguesa não suspira quando lê um texto com todos esses elementos?

Para tanto, as regras são necessárias, mas não no sentido formal: de decorá-las. Os alunos pesquisam a fundo o que mais precisam saber. Tanto o 4º quanto 5º ano precisam identificar que é importante saber pontuar corretamente, usar a variedade de pontuação que possuímos, que não podemos usar da repetição de palavras na escrita e na oralidade, que só se aprende a escrever as palavras ortograficamente corretas quando lemos e procuramos por significados em dicionários, que a organização de nosso texto na folha é importante, que o texto tem muitos mais sentido e fica bem organizado quando escrevo novo parágrafo ao terminar um assunto, que as sílabas tônicas precisam ser ditas e escritas (pois, assim, saberemos o real significado das palavras na frase).

Para isso, os bancos de dados são certos. As equipes de alunos, por temas, montaram seus bancos de dados com tudo que aprenderam e fixaram. As regrinhas de uso como “mais” e “mas” e o uso dos “porquês” sempre aparecem nas dúvidas destes alunos. Portanto, são incluídas nos bancos de dados.

Subsequentemente, a sequência didática prossegue, após as equipes se darem por satisfeitas em suas produções (banco de dados sobre os temas em grandes cartazes e com letras em caixa alta e legíveis). Chegou o momento de socialização com a turma. Nesse momento, as interferências e regulações do professor devem acontecer. É um tempo em que o mediador é bem “sugado”, muitas perguntas acontecem e são importantes. Ao final dessa roda, os cartazes são expostos na sala de aula para que sejam consultados posteriormente.

Observou-se, nestas atividades, o interesse, o encantamento, a intencionalidade, a criatividade, a autoria e a escrita correta e com sentido. O professor pode, então, propor

atividades e desafios que possam unir tudo isso, em propostas que levem os autores literários a imaginar e a criar.

Considerações finais

O aluno que hoje frequenta uma escola, infelizmente, ainda vê o conhecimento como algo muito distante da sua realidade, pouco aproveitável ou significativo nas suas necessidades cotidianas.

Na sua teoria, Ausubel (1982) apresenta uma aprendizagem que tenha como ambiente uma comunicação eficaz, respeite e conduza o aluno a imaginar-se como parte integrante do novo conhecimento através de elos, de termos familiares. Através da palavra, o educador pode diminuir a distância entre a teoria e a prática na escola, capacitando-se de uma linguagem que, ao mesmo tempo, desafie e leve o aluno a refletir e a sonhar, conhecendo a sua realidade e os seus anseios. A palavra enquanto mensagem, segundo Bakhtin (1995, p. 1), é

Uma estrutura pura, complexa, que o homem utiliza na sua prática, distanciando o receptor da essência da mensagem que pode ser feita de palavra escrita, falada, cantada, desenhada, pintada, tocada, cheirada, vista, gesticulada, saboreada ou, simplesmente, sentida. O próprio educador, praticante da sua área de conhecimento, é uma ferramenta do saber do aluno. Se ele for apaixonado pela sua área de conhecimento e for capaz de encantar, o aluno poderá talvez perceber que existe algo pelo qual alguém de fato se interessou e que talvez possa valer à pena seguir o mesmo caminho.

À vista disso, é um dever do professor proporcionar momentos significativos para seus alunos em sala durante as aulas. As didáticas devem envolver e despertar nos educandos um sentimento de querer cada vez mais conhecer o que está ao seu redor.

Os resultados foram muito positivos durante toda a sequência didática citada neste artigo. A cada etapa proposta, cada imersão de gênero ou autor, os alunos puderam descobrir e trazer para sua vivência uma escrita que transforma, que pode expor seus sonhos e criatividade, que pode mostrar sua reflexão mais íntima sobre um tema, além de evidenciar ao interlocutor o que é capaz de produzir, sendo autor.

Quando falamos no título *Escrever para aprender a escrever: escrita de autoria, formadora e criativa*, podemos perceber nitidamente as sequências didáticas e abordagens feitas em sala de aula.

Quando iniciamos um plano ou projeto que possui um título que traz os objetivos incluídos, e nos remetemos a este título no final do trabalho, constatamos que atingimos os objetivos e, acima de tudo, conquistamos transformações.

É urgente escrever corretamente. É urgente se encantar novamente pela escrita e pela leitura. É urgente que o aluno seja autor de suas histórias, na ficção de seu caderno e na sua vida! Com isso, a pergunta tão famosa das escolas (“no que eu usarei isso na vida?”) estará respondida no dia a dia.

Referências

AUSUBEL, D. P. A aprendizagem significativa: a teoria de David Ausubel. São Paulo: Moraes, 1982.

BAKHTIN, Mikhail. Marxismo e filosofia da linguagem. 7.ed. São Paulo: Hucitec, 1995.

ZABALA, Antoni. A prática educativa. Porto Alegre: Artmed, 1998

VYGOTSKY, L.S. Pensamento e Linguagem. São Paulo: Martins Fontes, 1989

NÓBREGA, M.J. Como eu ensino ortografia. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2013.

LERNER, Delia. Ler e escrever na escola. O real, o possível e o necessário. Porto Alegre. Artmed. 2002.