

A aprendizagem da leitura e da escrita



A aprendizagem da leitura e escrita não se realiza da mesma forma para todos os alunos. Como professores tenho certeza de que já tiveram este tipo de experiência. Neste artigo quero compartilhar com vocês algumas idéias de fundo sobre certos fatores que podem ocasionar dificuldades na aprendizagem da leitura e escrita, muitas vezes ocasionadas pelo processo de ensino.

O primeiro fator de dificuldade é o de não saber para que serve a língua escrita e como ela funciona.

Não entender o que se está fazendo e o porquê...

Para que serve ler e o que se pode ler?

Muitas crianças chegam à escola com idéias bastante claras a esse respeito, sabem que são lidas coisas escritas e não desenhos. Que um livro tem um título, que lendo pode-se saber o que está dito em um texto.

Saber como funciona a linguagem escrita.

Nosso sistema de escrita funciona segundo um princípio alfabético: a quantidade de letras de uma palavra corresponde, a grosso modo, ao número de sons que compõem a palavra. Entender o princípio alfabético não é o mesmo que conhecer os sons das letras. Uma criança pode saber que ao símbolo escrito E corresponde ao som [e], que ao símbolo L corresponde o som [l], mas, mesmo assim, ela pode não ter compreendido o mecanismo que permite formar uma palavra escrita.

Algumas crianças chegam à escola com a compreensão do princípio alfabético. Outras pensam que o número de letras de uma palavra é igual ao número de sílabas de uma palavra, enquanto outras, sequer entenderam que as letras escritas tem relação com os sons das palavras. Devemos lembrar sempre que as crianças não chegam à escola com o mesmo nível de compreensão que do seja ler e escrever.

Como professores precisamos ter consciência de que os conhecimentos, para poderem ser ensinados, passam necessariamente por uma transformação em relação aos seus contextos de origem, porém, é muito importante evitar que nesta transformação percam seu significado, seu sentido original. Ao mesmo tempo em que se preserva o sentido do objeto do conhecimento é indispensável que se proteja o sentido deste saber do ponto de vista do sujeito que trata de reconstruir esse objeto, isto é: a criança. Por essa razão, a transposição didática deve implicar em fidelidade ao saber de origem assim como fidelidade às possibilidades do sujeito de atribuir um sentido ao dito saber.

C C C C
ca ca ca
Caca ca
Caca ca

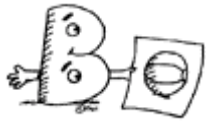
Deste modo ante um conhecimento complexo tendemos a delimitá-lo em conhecimentos parciais, porque partimos da suposição que a fragmentação facilita a compreensão. Mas, ao delimitá-los em fragmentos autônomos, provocamos sua descontextualização, porque na realidade os fragmentos que separamos fazem parte de complexos processos de interrelações e assim estamos desconectando a rede de problemáticas que lhes dão sentido completo. Assim, instauramos uma ruptura entre o modo de ensinar e o modo de aprender, pois que o sujeito que aprende não se depara com a realidade analisando um pedaço de cada vez, e sim, o faz, tratando de entender como funciona, analisando os aspectos que seus esquemas cognoscitivos lhe permitem observar, tratando de encontrar e dar um sentido ao que está fazendo.

Como bem o demonstram as investigações de Ferreiro e Teberosky, assim como em outros âmbitos, no âmbito da língua escrita, a criança é um sujeito ativo que se depara com a realidade, construindo conhecimentos, criando teorias e hipóteses, comparando-as entre si e modificando-as.

Para ilustrar um exemplo da falta de coerência entre o modo de ensinar e o modo de aprender vamos ter em mente a fase inicial do ensino da escrita que se desenvolve nos primeiros anos do ensino fundamental ou nos últimos da educação infantil. O que ainda predomina como prática de escrita nesses anos são exemplos como os mostrados abaixo:

l l d d
da de de
de de
da da da da

Analisando esta página de caderno, pode-se compreender facilmente quais são as idéias que estão dirigindo a proposta didática: uma letra, uma sílaba, uma palavra por vez, seguindo uma ordem de dificuldade crescente do ponto de vista do adulto. Não passam de exercícios de escrita, que têm como objetivo memorizar a relação grafema- fonema e a coordenação viso- motora.



O mesmo se pode notar no exercício ao lado.

As crianças, nesse caso, estão escrevendo fragmentos: letras, sílabas e

palavras, mas não textos. Os textos são deixados para depois, para quando, o professor acredite que os alunos já tenham aprendido a "técnica instrumental" da escrita.

Entretanto, quando se observam alguns exemplos de escrita espontânea de crianças, por exemplo, na fase da educação infantil, nota-se que independentemente do modo de escrever (grafismos primitivos, escritas diferenciadas, escritas silábicas, alfabéticas etc.), o que prevalece nelas é a construção de uma mensagem, escrita com clara intenção comunicativa e não a construção de fragmentos de escrita. Deste modo, ao invés de favorecer o processo de aprendizagem da escrita por meio do uso de "fragmentos", por achá-los mais simples para a criança, na verdade, isso pode tornar-se um obstáculo.

a a a a
da de du
cho du
toca abra
veda

Ha uma ruptura entre o modo de ensinar a escrever com o modo com que as crianças se apropriam da escrita.

A ESCRITA DO PONTO DE VISTA DA CRIANÇA

De acordo com Teberosky (1991) investigações recentes demonstraram que a aprendizagem da escrita não é uma tarefa simples para a criança, já que requer um processo complexo de construção, em que suas idéias nem sempre coincidem com as dos adultos.

O ensino da lecto- escrita tem se baseado em certas pressuposições que à luz das investigações mencionadas p questionadas. Uma delas é a de que o nosso sistema alfabético de escrita é natural e que a única dificuldade consiste em aprender as regras de correspondência entre fonema e grafema, e, partindo dessa suposição, para aprender a ler e a escrever é necessário ressaltar fundamentalmente o aspecto sonoro.

As investigações de Ferreiro (1981) demonstram que as idéias das crianças não coincidem com essa pressuposição. Até os 4 anos, elas tentam compreender que tipo de objeto são as letras e os números de nosso sistema de representação convencional. As grafias, segundo Ferreiro, são consideradas somente como "letras", "números", "a, e, i, o, u", etc. Para a criança desta faixa etária as "letras" ou os "números" não substituem nada, são aquilo que são, um objeto a mais que como outros no mundo possuem um nome.

Essa maneira de pensar muda mais tarde. As grafias servem para substituir outra coisa, passam a ser "objetos substitutos", que têm um significado, ainda que diferentes do nosso ponto de vista de adultos alfabetizados, pois para as crianças as grafias não representam sons. O primeiro tipo de relação consiste em buscar alguma correspondência entre os sinais gráficos e os objetos do mundo. Como os objetos tem nome, a relação se estabelece quando para um certo conjunto de letras se atribui o nome do objeto ou imagem que o acompanha.

Porém o nome ainda não é a representação de uma pauta sonora e sim uma propriedade dos objetos que podem ser representados através da escrita, a atribuição depende muito mais das correspondências que existem na relação com o objeto do que das propriedades daquilo que está escrito. Desta forma um mesmo conjunto de letras significa vaca perto da imagem de uma vaca, sem que se exclua que pode significar também outra coisa se estiver relacionado a outras imagens.

Chega o momento no processo evolutivo que as crianças estabelecem alguma hipótese entre os sons e as letras.

A primeira hipótese que aparece é que as letras representam sílabas. A hipótese silábica consiste em atribuir uma sílaba a uma letra, a qualquer delas e a correspondência é mais quantitativa que qualitativa. Para um nome trissílabo fazem falta 3 letras. Mas, no caso de nomes monossílabos ou bissílabos, duas e uma letra são "poucas". Com poucas letras (menos de três) se vai de encontro a uma outra hipótese da criança que consiste em exigir uma quantidade mínima para que uma coisa sirva para "ler". A criança tem muitas idéias sobre a escrita sem que encontremos a tal naturalidade e simplicidade do sistema alfabético.

"A relação entre escrita e linguagem não é um dado inicial. A criança não parte dela, mas, chega a ela". Passa de uma correspondência lógica (uma letra para cada sílaba) para uma correspondência mais estável (não mais qualquer letra para qualquer sílaba).

Portanto, a idéia de que a escrita é um objeto substitutivo, isto é, tem um significado, está bastante distante da redução à uma simples associação entre fonemas e sons e não depende unicamente de uma representação dos fonemas.

Nas aprendizagens envolvidas no processo de alfabetização é necessário distinguir, como o faz Emilia Ferreiro:

1. a aprendizagem de certas convenções fixas, exteriores ao sistema de escrita, como por exemplo: orientação, tipo de letra;
2. a aprendizagem da forma de representação da linguagem que define o sistema alfabético;
3. aceitar como escrita o que é escrito de formas não convencionais ao sistema;
4. conhecer o conjunto de "idéias prévias", "esquemas de conhecimentos" a partir dos quais intervir no processo de aprendizagem;
5. fazer uso de uma metodologia que permita às crianças saírem de suas teorias infantis e progressivamente construir as convenções sociais que estão imbricadas nas atividades de leitura e escrita.

Vera Lúcia Camara F. Zacharias é Mestre em Educação com atuação destacada na área de pesquisa em alfabetização.

Bibliografia: Ferreiro e Teberosky, *Psicogênese da língua escrita*, Porto Alegre: Artes Médicas, 1985
www.centrorefeducacional.com.br