

O CONHECIMENTO COGNITIVO E A MECANIZAÇÃO DA ESCRITA NO ENSINO FUNDAMENTAL

SANTOS, da Silva Lindinalva

PAES, Oliveira Silvânia. (orientadora)

Graduada em Letras, especialista em Administração Escolar, Prof^ª. do Curso de Letras Português da Universidade Tiradentes - UNIT.

RESUMO

A dificuldade na aquisição e mecanização do processo da escrita e no desenvolvimento cognitivo merece especial atenção para o imediato diagnóstico e prevenção da situação. Os insucessos são atribuídos, na maioria das vezes, aos professores, outras vezes à família por não dedicar um tempo ao acompanhamento do desenvolvimento dos seus filhos. E, em especial, a questão da adoção de métodos constitui-se num ponto a ser examinado, mesmo porque há um número deles e cada criador de metodologia considera o seu trabalho a resolução do problema.

Por vivermos na “Era da globalização” onde os países, especialmente de baixa renda, não têm tempo de acompanhar a vida escolar dos filhos. Dessa forma, deixa a cargo da escola a preocupação com a educação de seus descendentes. É através desse ponto negativo, que os filhos apresentam inúmeras dificuldades no contexto escolar e, que 80% dos genitores têm em mente que o processo dos filhos está nas escolas e, não incorporam que o futuro de cada um deles depende da integração familiar.

Sem dúvida, a tarefa não é fácil e as questões envolvidas ultrapassam bastante o âmbito pedagógico. Mas apenas restringindo-nos a esse último, acreditamos ser possível um trabalho que contenha os pressupostos levantados. Para que essas experiências não se tornem casos isolados, é preciso que se pense na educação - e dentro dela, a questão da alfabetização

como uma meta prioritária – e, portanto, que se busquem soluções para esses problemas mencionados aqui, que ainda hoje constituem uma rotina em nossas escolas.

Marilena Chauí, em conferência proferida no Primeiro Fórum da Educação Paulista (10 a 12 de agosto de 1983), utilizou excelente imagem: o diálogo do aprendiz de natação é com a água, não com o professor, que deverá ser apenas mediador desse diálogo aprendiz-água. Na leitura, o diálogo do aluno é com o texto. O professor, mera testemunha desse diálogo, é também leitor, e sua leitura é uma das leituras possíveis.

INTRODUÇÃO

Na prática democrática e crítica, a leitura do mundo e a leitura da palavra estão dinamicamente juntas. O comando da leitura e da escrita se dá a partir de palavras e de temas significativos a experiência comum dos alfabetizados e não de palavras e de temas apenas ligados à experiência do educador.

A leitura do real, contudo, não pode ser a repetição mecanicamente memorizada da nossa maneira de ser o real.

A escrita seja ela qual for, tem por objetivo primeiro permitir a leitura. A leitura é uma interpretação da escrita que consiste em traduzir os símbolos escritos em fala.

A escrita tem uma história que é vista no seu conjunto, sem seguir uma linha de evolução cronológica de nenhum sistema especificamente, pode ser caracterizada como tendo três fases distintas: a pictórica, a ideográfica e a alfabética. A primeira se distingue pela escrita através de desenhos ou pictogramas. Os pictogramas não estão associados a um som, mas a imagem do que se quer representar. Consiste em representações bem simplificadas dos objetos da realidade.

A segunda fase se caracteriza pela escrita através de desenhos especiais chamados idiogramas. Que foram ao longo de sua evolução perdendo alguns dos traços mais representativos das figuras retratadas e tornaram-se uma simples convenção de escrita.

Como já vimos, a escrita tem como objetivo a leitura. A leitura tem como objetivo a fala. A fala é a expressão lingüística e se compõe de unidades, de tamanho variável, chamadas signos e que se caracterizam em sua essência pela união de um significado a um significante.

Os sistemas de escrita podem ser divididos em dois grandes grupos. Os sistemas de escrita baseados no significado (escrita ideográfica) e os sistemas baseados no significante (escrita fonográfica).

Os sistemas baseados nos significados são, em geral, pictóricos, iconicamente motivados pelos significados que querem transmitir, e dependem fortemente dos conhecimentos culturais em que operam.

O outro tipo de sistema de escrita é baseado no significante e depende essencialmente dos elementos sonoros de uma língua para poder ser lido e decifrado. Esse tipo depende crucialmente da ordem linear da escrita, que vem assinalada de uma maneira padronizada.

Os signos lingüísticos atuam pela convencionalidade social. A escrita atua por esta através da representação gráfica dos signos, e a leitura também tem sua convencionalidade guiada não só pelos elementos lingüísticos mas também pelos elementos culturais, ideológicos, filosóficos, etc, do leitor.

A leitura é uma atividade ligada essencialmente à escrita e, como há vários tipos de escrita, assim também haverá os correspondentes tipos de leitura. Um sistema baseado no significante pode estar mais próximo de um sistema de transcrição fonética do que de um sistema ortográfico. Cada um desses tipos de escrita requer um tipo de leitura próprio. Uma transcrição fonética exige uma leitura baseada na representação que os símbolos fazem das possibilidades articulatórias do homem, de tal modo que permite um único modo de leitura com relação ao significante. Porém, uma escrita ortográfica permite a leitura de um texto com todas as possibilidades de variação dialetal que a língua oferece. Percebe-se que a escola em geral passa os alunos a falsa idéia de que a ortografia só permite a leitura do significante segundo a fonética do dialeto-padrão que ela usa.

Qualquer tipo de dificuldade na aquisição da mecanização do processo da escrita e no desenvolvimento cognitivo merece especial atenção para o imediato diagnóstico e prevenção da situação. É evidente a preocupação no sentido de minimizar as dificuldades. Os insucessos são atribuídos, na maioria das vezes, aos professores, outras vezes à família por

não dedicar um tempo ao acompanhamento do desenvolvimento dos seus filhos. E, em especial, a questão da adoção de métodos constitui-se num ponto a ser examinado, mesmo porque há um número deles e cada criador de metodologia considera o seu trabalho a resolução do problema.

Tradicionalmente, conforme uma perspectiva pedagógica, o problema da leitura e da escrita tem sido exposto como uma questão de métodos. A preocupação dos educadores tem se voltado para a busca do “melhor” ou “mais eficaz” deles, levantando-se, assim uma polêmica em torno de dois tipos fundamentais: métodos sintéticos, que partem de elementos menores que a palavra, e métodos analíticos que partem da palavra ou de unidades maiores. (FERREIRO e JEBEROSKY, 1999, p. 21).

Essas autoras se reportam à psicolingüística contemporânea e a aprendizagem da leitura e da escrita no que diz respeito aos estudos que promoveram mudanças (1962) importantes na maneira de compreender os processos de aquisição da língua (oral e escrita).

As capacidades ou aptidões são vistas pelas autoras através do ponto de vista de literatura psicológica e pelas variáveis: lateralização espacial, discriminação visual, discriminação auditiva, coordenação viso-motora, boa articulação, etc. São considerados os estudos de Milaret (1975) que aponta todos esses fatores como correlatos a uma boa aprendizagem da língua escrita. Da forma proposta por Ferreiro e Teberosky, a concepção de aprendizagem no que se entende como um processo de aprendizagem do sujeito. No entanto, esses processos não dependem dos métodos, mas passam “através” deles. “o método” (enquanto ação específica do meio) pode ajudar a frear, facilitar ou dificultar, porém não pode criar aprendizagem. A obtenção do conhecimento é um resultado da própria atividade sujeito. (FERREIRO e TEBEROSKY, 1999, p. 31).

De acordo com os Parâmetros Curriculares de Língua Portuguesa (1997, volume 2, p. 19). Sabe-se que desde o início da década de 80, o ensino de língua Portuguesa na escola tem sido o centro da discussão acerca da necessidade de melhorar a qualidade de educação no país. No Ensino Fundamental o eixo da discussão, no que se refere ao fracasso escolar, tem

sido a questão da leitura e da escrita. Sabe-se que os índices brasileiros de repetência nas séries iniciais – inaceitáveis mesmos em países muito mais pobres que o Brasil estão diretamente ligados à dificuldade que a escola tem de ensinar a ler e a escrever. Essa dificuldade expressa-se principalmente no final da primeira série do Ensino Fundamental (ou mesmo das duas primeiras) e na quinta série, pois nesta concentra-se o maior índice de repetência; já que os alunos estão em período de transição escolar. Na primeira, por dificuldade em alfabetizar; na quinta série por não conseguir garantir o uso eficaz da linguagem e, essa condição é primordial para que os alunos possam continuar a progredir até, pelo menos, o final da oitava série.

É claro que, essas evidências de fracasso escolar apontam à necessidade da reconstrução do ensino de Língua Portuguesa, objetivando a aprendizagem funcional da leitura e da escrita. Levando em consideração ao domínio da língua, é bastante gratificante perceber a estreita relação com a possibilidade de plena participação social, pois é por meio dela que o homem se comunica, tem acesso à informação, expressa e defende pontos de vista, partilha ou constrói visões de mundo e produz conhecimentos.

Assim, um projeto educativo comprometido com a democratização social e cultural atribui à escola a função e a responsabilidade de garantir a todos os seus alunos o acesso lingüístico necessário para um bom funcionamento da leitura e, com isso garantir o exercício da cidadania, pois este é um direito inalienável de todos.

No entanto, essa responsabilidade é tanto maior quanto menor for o grau de letramento das comunidades em que vivem os alunos. Considerando os diferentes níveis de conhecimento prévio, cabe à escola promover a sua ampliação de forma que, progressivamente, durante os oito anos de Ensino Fundamental, que cada aluno torne-se capaz de interpretar diferentes textos que os circulam socialmente de assumir a palavra e, como cidadão, de produzir textos eficazes nas mais variadas situações.

Segundo, Eliana Viana de Brito (2000, p. 21) um dos caminhos a enveredar para que o aluno possa garantir um bom desempenho na leitura, é “fugir” do Ensino Tradicional. Pois, como sabemos esta forma de ensino “poda” o desenvolvimento do educando. Partindo dessa perspectiva é possível alegar que “as camadas populares foram garantindo o direito de ler, mas não lhes foi dado o direito de tornarem-se leitores”. Com isso, é possível perceber que a leitura ganhou, então, um caráter de produção articulatória para uns, mas para outros ela se destacou como desenvolvimento cultural e, como uma performance social.

É inegável a relação em que há entre linguagem, sociedade e cidadania; porque é através dessa relação que o indivíduo adquire sua posição numa determinada sociedade. Portanto é através dela da leitura que podemos sair do estado de inércia para nos tornar um agente construtor de nossas premissas.

Segundo Jean Foucambert (1997, p. 12) a importância da escrita, portanto, deve ser encarada não apenas em função de seu papel como meio de comunicação e expressão, mas também, sobretudo, como instrumento de formação de um pensamento adaptado às novas exigências do progresso tecnológico.

Observa-se no Ensino Fundamental, a postura do professor que considera uma boa leitura aquela em que é feita corretamente com uma ótima dicção, obedecendo aos sinais de pontuações, de maneira que essas considerações venham obter boas correspondências entre a grafia e o som. Porém opondo-se a esse modo mecanicista do ato de ler “surge o enfoque da psicolinguística em que a leitura é considerada uma forma de interação entre o pensamento e linguagem”. Portanto, esse enfoque vem seletar habilidades mais provenientes para a leitura, as quais são de grande valia analisar as conjeturas sobre a língua escrita.

Consoante Brito (2000, p. 25), diante dessas perspectivas de tornar os alunos capazes de serem sujeitos pensantes de sua leitura, pode somar-se ao psicolinguismo o ensino de novas estratégias de leitura. Pois, essas estratégias são processos mentais escolhidos

conscientemente pelo leitor, durante o ato de ler. Tendo em vista esses preceitos, pode-se afirmar que o leitor ao atingir esse grau de raciocínio, estará apto a realizar uma leitura global de um determinado texto.

Essa leitura global permite que o educando, decodifique os pontos primordiais do texto e, com isso, faça uma leitura mais minuciosa. Ao tomar para si esse grau de leitura, o leitor além de detectar as idéias mais irrelevantes, supérfluos ou redundante; capta também os melhores momentos do texto, tornando-se hábil não só a reordenar parágrafos, mas também a elaborar resumos sobre o que leu.

Em detrimento dessa reflexão a respeito da leitura, Irandé Antunes (2003, p. 20) vem elencando alguns pontos interessantes em relação às atividades pedagógicas no tratamento com a oralidade, a escrita e a leitura. Nesse texto percebe-se também a importância das aulas de português, onde manifesta a súbita descoberta por parte dos alunos, de que eles. “não sabem português” e, que o “português é uma língua muito difícil”; sendo que, através dessas afirmativas citadas por alguns alunos, ocorre-se a repetência e, conseqüentemente a evasão escolar.

Não saber ler ainda não impede que a criança tenha idéias de um texto escrito coerente. Tanto que, ao contar uma história, se pularmos detalhes, omitimos fatos, explicações, a criança atenta vai cobra-los. Sabem também as crianças a diferença entre desenho e texto e texto com desenho. A criança sabe o que é ler e o que é perder as gravuras. Só gravuras, por exemplo, a criança não diz que é leitura.

A concepção de leitura de mundo só envolve, para adultos e estudiosos, as figuras, as paisagens artificiais, as paisagens naturais, mas também a teia de relações sociais e o conjunto de atividades humanas.

A hipótese de Ferreiro e Teberosky é de fundo genético e casos de exceções nos quais há aprendizagem rápida de alguns sujeitos, são considerados como especiais para sujeitos de disponibilidade inicial. (op. cit. p. 60)

As estudiosas ficaram surpresas quando descobriram, ao final de seu trabalho, que juntamente estavam fazendo sem saber, o que Vigotsky (1978) havia ensinado há décadas.

Uma tarefa prioritária de investigação científica é desvendar a pré-história da linguagem escrita na criança, mostrando o que é que conduz à escrita, quais são os pontos importantes por que passa este desenvolvimento pré-histórico, e qual é a relação entre esse processo e a aprendizagem escolar. (op. cit, p. 297)

Cagliari (1998, p. 13) focaliza a história da alfabetização remontando a invenção da escrita na Antiguidade.

Os sistemas de escrita estabelecidos na história dos povos nunca foram privilégio de ninguém. É falsa a idéia de que na Antiguidade somente aos sacerdotes, os reis, ou pessoas de grande poder dominassem a escrita e a usassem como segredo de Estado. Essa é uma idéia errada e estranha, que não faz sentido algum, bastando lembrar como argumento que a escrita é um fato social, é uma convenção que não consegue sobreviver à custa de um punhado de pessoas. Os fatos históricos também mostram o cenário.

No entanto, do ponto de vista sociológico é verdade que esse “punhado de pessoas” são as donas do poder.

Não se promovem meios de valorizar a cultura, mas sim são promovidos outros valores ligados ao consumo de bebidas, à frequência a festas populares que acontecem ao ano inteiro, etc. A maioria, o povo absorve esses valores e ignora a leitura mesmo que as bibliotecas estejam abertas e fartas de livros.

Cagliari (idem, p. 15) informa que, na antiguidade, “muitas pessoas aprendiam a ler sem ir para a escola, já que não pretendiam tornar-se escribas”. As escolas de Ensino Fundamental brasileiras pensam preparar os estudantes até que esses cheguem à 8ª série e se constata o fracasso nos resultados obtidos no que se refere à leitura e a escrita. Professores

usam uma metodologia há muito tempo ineficaz. Essa metodologia consiste no ensino centrado na memorização de regras gramaticais, enquanto isto, os alunos não lêem livros, revistas, jornais, textos diversos, clássicos da literatura, etc. Não conseguem as crianças e os jovens pré-adolescentes expressar-se oralmente e, nem redigir um pequeno texto, o que seria uma vitória. O exagero do estudo gramaticalista talvez represente o exagero de se querer cada aprendiz em um “escriba”. As conseqüências são danosas vez que os jovens quando pretendem ingressar no mercado de trabalho não conseguem por não dominar o português básico instrumental.

Isto leva a uma reflexão sobre a postura equivocada de escolas que trabalham a escrita como se pretendessem que os alunos fossem se tornar escritores imortais. Com tal objetivo o que conseguem é confundir as coisas e não obter um resultado simples: a criança escrevendo e lendo o necessário para o seu convívio social e realização pessoal.

Com regras básicas para decifração da escrita, Cagliari (1998, p. 119-129), aponta 17 regras: conhecer a língua na qual foram escritas as palavras; conhecer o sistema de escrita; conhecer o alfabeto; conhecer as letras; conhecer a categorização gráfica das letras; conhecer a categorização funcional das letras; conhecer a ortografia; conhecer o princípio acrofônico (o nome das letras equivalendo ao som mais característico que a letra representa no sistema de escrita); conhecer as relações entre sons e letras (princípios de escrita); conhecer a ordem das letras na escrita; conhecer a linearidade da fala e da escrita; reconhecer uma palavra; nem tudo o que se escreve são letras; nem tudo que aparece na fala tem representação gráfica na escrita; o alfabeto não é usado para fazer transcrições fonéticas.

Um outro aspecto lembrado pelo teórico é de suma importância para o processo ensino-aprendizagem da leitura e da escrita é a noção de texto e a produção de textos espontâneos.

Na vida real, as palavras não pronunciam palavras isoladas. Quando alguém se põe a falar sua intenção é dar uma informação completa, e isso acontece através de um texto. (...) uma

criança deve levar a sua habilidade de produzir textos orais para a sala de alfabetização e usar isso como ponte para aprender a produzir os textos escritos nos estilos esperados pela escola e pela cultura. (idem. p. 198 – 202).

O autor evidencia a estratégia lingüística ditado, colocando-o como fomentador de suspense, do mistério e do constrangimento, além do que, provoca ansiedade. Quando à cópia, considera uma atividade de valor, a depender da sua aplicação. O autor afirma ainda que a leitura é o segredo da alfabetização, referendo-se à leitura e planejamento lingüístico, à interferência que o leitor faz no texto, às leituras silenciosas e em voz alta decorar antes de ler, preparar a leitura, tipos de leitura, dificuldade de aprendizagem na leitura, o ensino da leitura.

E, na opinião do teórico, uma ofensa à inteligência da criança fazer exercícios de interpretação de texto utilizando perguntas que fazem o aluno retornar para copiar a resposta. Por exemplo, no texto está escrito: “Maria tem uma boneca loira e bonita”. Quem tem uma boneca loira e bonita? Resposta – Maria. Como é a boneca de Maria? Resposta – loira bonita. Essas perguntas não desenvolvem a percepção do aluno, não desenvolvem o senso crítico, ridicularizam e desafiam a inteligência das crianças.

Uma palavra especial e apropriada diz respeito à escolha de textos para as crianças, que são ridículos e idiotizantes como questionários de interpretação. As histórias para crianças são em geral absurdas, desprovidas do senso de realidade e cheias de diminutivos: casinha, docinho, amiguinho, diabinho, menininho, livrinho, pestinha, etc.

Além desse tipo de livros, a escola deve incentivar os alunos a lerem livros sérios, que tratem de coisas sérias. Tudo o que se diz para um adulto pode ser dito para uma criança, bastando escrever, de maneira adequada para um ou para outro. Alunos que só lêem livros de histórias de fantasia dificilmente depois vão ler um livro de matemática ou de história diferente do livro-texto adotado pelo professor nas séries mais adiantadas (CAGLIARI, 1998, p. 340).

Convém observar que o livro sério não é livro difícil, complicado, chato. É primeiro um livro cujo texto contenha 99% de palavras conhecidas. Há muito está disseminado o

conceito de que um bom livro é um livro com muitas informações, textos, exercícios diversos e uso de linguagem padrão esmerada, geralmente fora do alcance dos alunos e de alguns professores. Um livro precisa estar ao alcance da leitura da maioria dos alunos. Os textos devem ser simples, enxutos, objetivos, claros, no sentido de que a sua construção possa ter significado fácil de aprender. Não se quer dizer que a linguagem será a da gíria ou do popular extremamente descuidado, mas cuida do nível e faixa etária dos aprendentes.

Sabemos que a maneira de se aprender a ler funcionalmente, é ler. Não há, que me conste, procedimentos de sala de aula (exercícios, por exemplo) que possam substituir, ou mesmo complementar, a experiência direta da leitura. Em outras palavras, a leitura funcional nascerá do convívio com o material adequado, e somente dele. (ZILBERMAN, 1995, p. 78).

A luz da citação de Zilberman é possível refletir que há outras formas de “ensinar” o aluno a ser conhecedor de sua língua e, despertar nos educandos a curiosidade para tal, a fim de que, eles tenham um melhor embasamento sobre o assunto abordado. De modo que, essa abordagem venha ampliar seus conhecimentos, tornando-os, então, num leitor funcional de sua língua.

O estudioso SEBER (1997, p. 89) aponta a necessidade de se aprender a interpretar o ponto de vista da criança, evitando o professor corrigir as escritas infantis “porque nelas não há nada errado, no sentido comum da palavra”.

Finalizando essas reflexões, pode-se facilmente observar o anti-ensino nas nossas escolas e até professores que não compreendem que a aquisição da lectoescrita é algo sério e não um treinamento de guerra para a criança, amanhã, “passar no vestibular”.

Seja nas séries iniciais, durante a alfabetização, ou nas séries subseqüentes a seriedade é a mesma. E o que não vem bem construído da base, a tendência de fracassar.

CONCLUSÃO

Conclui-se que a leitura ainda representa um papel importante no processo de comunicação, informação e esclarecimento de que a leitura poderia tornar-se com facilidade o mais difundido instrumento do treino mental e fortalecimento do poder da imaginação. Ela é, talvez o melhor meio de impedir o perigoso raciocínio do bem e do mal e de contrabalançar os instrumentos de persuasão e manipulação subconsciente. Se esses efeitos da leitura fossem conhecidos e reconhecidos de um modo geral, os indivíduos responsáveis, as autoridades e a sociedade fariam mais por desenvolver a motivação e o interesse da leitura e por criar hábitos permanentes de leitura, proporcionando o ensino efetivo do leitor e tornando um material de leitura adequada, acessível a todos os grupos de idade.

Precisa-se ter a conscientização coletiva de que está em questão no uso da escrita mais não podem ir muito longe na antecipação de uma reivindicação social que se mantém fundamentalmente ambígua mesmo quando parece exigir algo novo. Não é certamente da análise da leitura feita pelas classes favorecidas que germinarão soluções, mas sim da descoberta dos atuais não leitores sobre o poder de escrever no âmago das lutas para a divisão entre dominantes e dominados.

A escrita, tal como o poder, não é algo que se recebe, mas algo que se conquista.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, e Irandé. **Aulas de Português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola editorial, 2003.

CAGLIARI, Luís Carlos. **Alfabetização e Lingüística**. São Paulo, 1992.

FREIRE, Paulo, 1921 – 1997. **A importância do Ato de Ler: em três artigos que se completam / Paulo Freire – 42ª Ed.** São Paulo: Cortez 2001.

FERREIRO, Emília e TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

FOUCAMBERT, Jean. **A Criança, O professor e a leitura / Jean Foucambert; Trad. Marleine Chen e Carlos Mendes Rosa**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

SEBER, Maria da Glória. **A escrita infantil o caminho da construção**. São Paulo: Scipione, 1997.

SILVA, Maria Alice Souza e. **Construindo a leitura e a escrita reflexões sobre uma prática alternativa em alfabetização**. São Paulo: Ed. Ática, 2000.

ZILBERMAN, Regina e Silva. **Leitura e perspectiva interdisciplinar**. São Paulo: Ática 1995.