

Amar se aprende amando! Ler e escrever se aprende lendo, escrevendo... e pensando!

Sandra Bozza

RESUMO

A professora Sandra Bozza defende uma metodologia de alfabetização em que a aquisição da linguagem escrita deve corresponder ao sentido que a criança tem do mundo, pois a linguagem tem uma função social. O letramento não pode se restringir à aquisição do código escrito: letras, sílabas e palavras. Sua metodologia desmistifica a mentira lingüística de que cada letra representa um som. Esse é um caminho trilhado por muitas escolas e instituições com sucesso comprovado. "Não se entendo porque não se universalizou", diz a professora.



A referência a Drummond no título deste artigo é intencional e absolutamente necessária, tanto do ponto de vista literário como do ponto de vista epistemológico, pois para o sujeito que se apropria da linguagem escrita é facultada a possibilidade de navegar pelo mundo dos sentimentos, dos sonhos e da fantasia, bem como lhe é dada possibilidade de transitar pelas diferentes fontes de produção de conhecimentos e a inesgotáveis formas de informações.

Eis as necessidades intelectivas básicas do ser humano: o saber e o sonhar!

Essa seria a concepção de es-

crita necessária aos educadores brasileiros. Essa é visão que deveriam possuir para desempenhar de forma satisfatória seu papel de mediador entre o mundo letrado e aqueles que se sentam, aos milhares, nos bancos escolares.

Este deveria ser o objetivo da escola com relação à leiturização: tomar o letramento como vetor principal do currículo de toda educação, capacitando sujeitos para que possam transitar com autonomia no contexto de uma sociedade letrada, caracterizada pelo uso intenso e diversificado da linguagem escrita.

Talvez resida aí o nó górdio¹

que impede o sucesso do letramento no Brasil.

Como mediar competente conhecimento de tal importância se essa importância não for compreendida em sua plenitude por quem ensina?

A resposta à questão colocada está representada pelos resultados divulgados sistematicamente dos exames nacionais e internacionais.

Porém, quem atua diretamente com os alunos, no interior das escolas, sabe que não é necessário o conhecimento de percentuais oficiais para provar que muitos alunos, depois de alguns anos de escolarização, não

1. A expressão **nó górdio** refere-se a um problema complexo, mas de fácil solução. Segundo a lenda, Górdio foi um camponês que herdou o reino da Frígia no século VIII aC. Para não esquecer de seu passado humilde ele colocou a carroça no templo de Zeus e a amarrou a uma coluna com um nó impossível de desatar. Depois de sua morte o Oráculo declarou que quem desatasse o nó de Górdio dominaria toda a Ásia Menor. Quinhentos anos se passaram até que Alexandre, o Grande, após muito analisar o nó, desembainhou sua espada e o cortou.

depreendem o sentido de uma oração simples escrita no quadro pelo professor de Matemática ou de Geografia. Ou que não conseguem sintetizar a idéia básica de um parágrafo em textos de disciplinas como Ciências e História.

O que faltou a esses educandos com relação à leiturização? Afinal, foram “ensinados”, “avaliados” e “aprovados”!

Certamente o que ocorreu, seja de que natureza for, está estritamente ligado à metodologia de ensino no momento da aquisição da língua escrita. Muitos são os caminhos percorridos no Brasil para esse intento, e diver-

sas práticas alfabetizatórias cohabitam a mesma instituição escolar ou a mesma sala de aula.

Afinal, quando não se sabe aonde se quer chegar, qualquer caminho serve!

Todavia, em um país com diferenças sociais tão gritantes, ninguém pode se dar ao luxo de optar por qualquer caminho, qualquer aprendizagem ou qualquer encaminhamento metodológico.

Urge buscar caminhos já percorridos com êxito, respaldados pela Filosofia, Sociologia, Psicologia e Lingüística. Caminhos já existentes, onde a interação humana através do discurso sobre-

põe-se às frases sem sentido, a concepção de palavra sobrepõe-se à reunião de sílabas e o manuseio dos símbolos próprios da escrita (alfabeto) sobrepõe-se ao traçado da letra. Caminhos em que o trabalho com o texto seja o ponto de partida e de chegada e onde, principalmente, seja dada a devida importância para o estudo das relações de dependência existentes entre o código e o significado. Afinal, a ciência e a sociedade já provaram que alfabetizar e letrar a partir do texto é um caminho sem volta.

Conceber a alfabetização como aquisição da linguagem escrita pressupõe um trabalho com a língua viva, utilizada pelos seres humanos nas mais variadas situações, objetivando a construção de conceitos muito além do domínio do código gráfico ou do desenvolvimento de habilidades motoras.

Para se palmilhar com êxito o caminho da alfabetização e do letramento é imprescindível que dois macroconceitos sejam trabalhados profundamente com quem inicia esse processo:

a) a função social da escrita (para que serve e qual sua relevância social);

COERÊNCIA METODOLÓGICA

A comparação dos itens a seguir visa explicitar sete aspectos que ainda confundem educadores no trabalho com a aquisição da linguagem escrita. O mais importante a ser considerado é o fato de ser impossível iniciar tal trabalho pelas unidades menores da escrita (letras e sílabas) quando se objetiva construir com a criança o conceito de que **tudo o que se fala pode ser escrito e tudo o que está escrito pode se transformar em fala.**

Aquisição do **código** escrito
Parte do treino da unidade menor (letra, sílaba, palavra) para a maior (texto)

Aquisição da **língua** escrita
Parte da apreensão da unidade de sentido da língua (texto) para chegar à análise das partes (parágrafos, palavras, sílabas e letras)

Prioriza a apreensão de letras, sílabas e palavras

Prioriza a relação de dependência existente entre o código e o significado, no texto

Desconsidera o caráter interacionista da linguagem escrita

Tem como princípio maior o ato interativo presente na leitura e na escrita

Concebe o processo de alfabetização como o desenvolvimento de habilidades perceptivo-motoras

Concebe o processo de alfabetização como um aprendizado que coloca diversas questões conceituais

Valoriza o traçado perfeito da letra cursiva

Trabalha com a legibilidade da letra maiúscula de imprensa (caixa alta) até o aluno compreender o funcionamento do sistema de escrita

Tem como principal conteúdo o domínio da **ortografia** e a **classificação gramatical**

Trabalha com todos os conteúdos que conferem ao texto **objetividade, coesão e coerência**, para que se efetive a interação entre autor e interlocutor

Apresenta como base da organização do sistema gráfico o **princípio alfabético**, isto é, cada letra representa um único som e vice-versa

Pelo fato de trabalhar com a linguagem como interação verbal, apresenta, desde o início do processo, todas as relações entre letra e som do sistema gráfico, desvelando a necessidade da **memória etimológica** na grafia das palavras (um som pode ser representado por mais de uma letra e vice-versa)

Em um país com diferenças sociais tão gritantes, ninguém pode se dar ao luxo de optar por qualquer aprendizagem ou qualquer encaminhamento metodológico

DO TEXTO AO TEXTO

Possibilidade de planejamento semanal, garantindo (além da diversidade textual) o trabalho com as práticas de leitura, produção e análise lingüística.

LEITURA textos lidos ou ouvidos	ORALIDADE (falar e ouvir)	ESCRITA (coletiva e individual)
Terça-feira Literatura	Argumentação sobre o texto lido e relato de fatos e histórias afins	Texto coletivo: pode ser uma resenha para ser encaminhada para outra turma ou para contar para a família sobre a história ouvida/lida
Quarta-feira Jornais, revistas, livros, receitas e bulas.	Inferência	Nomes e rótulos e Análise lingüística
Quinta-feira Quadrinhas, adivinhas, parlendas e letras de músicas	Reprodução e inferência	Ditado das crianças para a professora escrever.
Sexta-feira Publicidade	Estabelecimento de relações	Produção individual na forma de escrita e desenho.

b) o que é a linguagem escrita (sistema de representação).

Essa deveria ser a base lastreada desde a Educação Infantil, quando alunos e alunas deveriam ser mergulhados em um caldo cultural relacionado à escrita, para construírem o conceito adequado sobre essa produção humana.

Atividades de leitura e pseudoleitura de todo tipo de texto e o acesso aos mais variados suportes (ou portadores) garantiriam a primeira necessidade colocada sobre a aquisição da linguagem escrita, que reza que para aprender a ler e a escrever o aluno há que pensar sobre a escrita, pensar o que a escrita representa e pensar sobre como a escrita representa a linguagem oral.

Para tanto, atividades sistemáticas e bem planejadas de produção coletiva e análise lingüística em texto impresso subsidiariam a segunda premissa que complementa a já colocada: que a criança em processo inicial de aquisição da língua escrita precisa ler, embora não saiba ler, e escrever, ainda que não saiba escrever.

Toda vez que um encaminhamento dessa natureza for realizado em sala de aula, seja no Ensino Fundamental, seja na

Conceber a alfabetização como aquisição da linguagem escrita pressupõe um trabalho com a língua viva, objetivando a construção de conceitos muito além do domínio do código gráfico



Educação Infantil, ocorrerá a sistematização de vários conteúdos de Língua Portuguesa:

1. Função social da escrita (escreve-se para alguém ler, com determinada intenção).

2. Relação oralidade/escrita (a linguagem falada pode ser representada pela escrita).

3. Idéia de representação (há várias formas de se representar as idéias e os objetos, mas a escrita não representa o mundo físico. Ela representa os sons da fala).

4. Escrita como sistema de representação (a linguagem escrita não se caracteriza apenas como a transcrição gráfica da fala, é articulada através de convenções es-

pecíficas, símbolos que formam um complexo sistema).

5. Alfabeto como conjunto de símbolos próprios da escrita (com apenas 23 letras – além do K, Y, W - combinadas apropriadamente é possível escrever qualquer palavra).

6. Outros sinais da escrita: os diacríticos – acentuação, sinais gráficos e de pontuação (além das letras, o sistema de escrita utiliza outros símbolos para veicular idéias adequadamente).

7. Relação de dependência entre grafema/fonema (como se combinam letras e sons).

8. Direção da escrita (escreve-se, geralmente, da esquerda

para a direita e de cima para baixo).

9. Espaçamento entre as palavras (as palavras escritas, contrariamente à oralidade, necessitam de um espaço entre si) .

10. Unidade temática (todas as partes do texto estão relacionadas entre si e com uma unidade de sentido maior: a intenção, o tema, o assunto).

11. Unidade estrutural (cada tipologia textual é regida por características específicas, dependendo do interlocutor e da intenção do autor).

12. Seqüência lógica (as idéias devem ser colocadas de forma a garantir uma progressão textual).

Quando se reafirma, como neste momento, a necessidade de trabalho intenso com o texto coletivo, com a leitura apontada e com a análise lingüística, é possível que se tenha a sensação de redundância de um só discurso desde 1988; ou ainda de não haver novidades nesse apelo, pois muitas professoras e professores desenvolvem esse trabalho há tempos.

O que é imprescindível nessa altura de nossas reflexões é a clarividência do que se intenta quando se propõe, em sala de aula, tais práticas. Trocando em miúdos: quantas professoras e professores têm consciência da necessidade de explicitação para o aluno de todos esses conteúdos desde o início do processo de alfabetização e letramento? Que recursos são utilizados no cotidiano escolar para que os alunos e alunas pensem sobre a organização da língua escrita sem que saibam escrever? Como mediar tais conceitos, para crianças tão pequenas, sem que elas necessitem traçar letras ou decorar as famílias silábicas.

Sistematizar conteúdos de Língua Portuguesa nos anos iniciais da escolaridade pressupõe pensar o funcionamento da es-



O que é imprescindível que se clarifique para as crianças o conceito de que é possível se representar um som de várias formas, mas há uma só maneira de se escrever uma palavra

crita em voz alta com os aprendentes. Implica ouvir o que essas crianças sabem e pensam sobre a escrita para que se planejem atividades que favoreçam o avanço de seus conhecimentos. Significa organizar a prática pedagógica a partir da lógica do aluno, atuando entre o que ele já sabe e o que ele precisa saber.

Talvez aqui seja o momento ideal para a reflexão sobre o que seja, nessa concepção de aprendizagem, o ato de sistematizar. Durante muitos anos a resistência de se comprometer com essa proposta pedagógica de alfabetização teve como desculpa que sua perspectiva de trabalho não possibilitava a sistematização. Que ficava tudo muito solto. Infelizmente, esse discurso perdura, ainda, que escamoteado, travestido de concessão.

Diferentemente do ensino tradicional, onde *sistematizar* é sinônimo de treino, da repetição mecânica de ações sem sentido, a sistematização dos conteúdos necessários para a aquisição da língua escrita se dá através da retomada dos mesmos conteúdos em diferentes textos e diversos contextos.

É lendo, escrevendo e pensando com o aluno os fatos

lingüísticos em funcionamento que se está sistematizando conteúdos para a construção de conceitos necessários para formar autores e leitores autônomos e independentes.

Até agora foi discorrido sobre a necessidade de um trabalho eficiente e profundo com os conceitos mais amplos a respeito da escrita. Tarefa essa que deveria ter seu início na Educação Infantil (para não dizer nos berçários).

Entretanto, se o maior esforço com esse trabalho tem como objetivo a construção do conceito de que é possível materializar a fala através da escrita, não é possível que se trabalhe, como se tem feito, com a mecanização de fonemas restritos e se ensine para os alunos e alunas o conceito ultrapassado que cada som é representado por uma única letra e vice-versa.

O resultado dessa restrição de uso do material lingüístico só poderia ser a produção de uma "não-linguagem", como as famigeradas frases: *A baba do boi é boa. Mula mói limão. O leão Liote papa papoula. Papai passa pomada na panela. A mala mia.*

É verdade que o sistema grá-

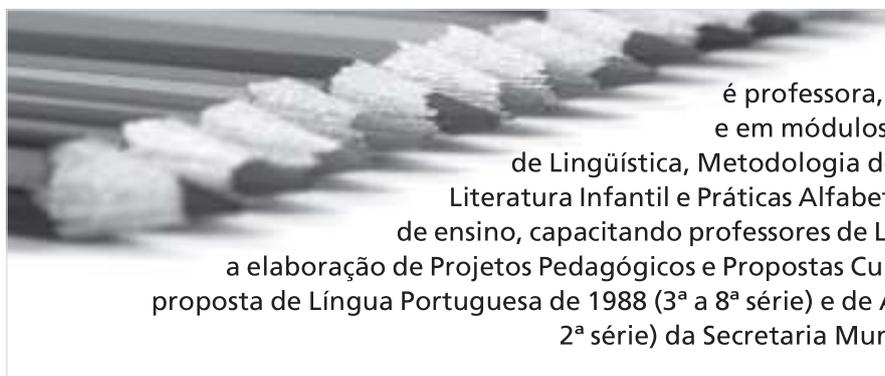
fico da língua portuguesa tem um princípio alfabético (cada som é representado por uma letra e vice-versa). Mas isso só ocorre com os pares B, D, F, P, T, V, NH. A maioria das relações entre som e letra é arbitrária, isto é, depende da memória etimológica da palavra (origem).

Assim sendo, o que é imprescindível para que se ensine a ler e a escrever com bases científicas é que se clarifique esse fato para as crianças desde muito cedo, para que elas construam, a partir de suas hipóteses de escrita, o conceito de que é possível se representar um som de várias formas, mas há uma só maneira de se escrever uma palavra.

Certamente, quando isso não é explicitado no início do ano letivo, o resultado dessa metodologia pode ser fato de algumas crianças (aquelas que não se evadem física ou mentalmente da escola) só conceberem o que é a língua escrita em setembro ou outubro, quando a

escola coloca à disposição delas todas as possibilidades de representar os sons emitidos no momento da fala. É o conhecido "clic", tão presente nos métodos tradicionais de alfabetização, que têm como base o trabalho com a família silábica. Aliás, outra meia-verdade lingüística, pois na língua portuguesa a combinação CV (consoante/vogal) é apenas uma das possibilidades da formação silábica. Como a criança poderia compreender a partição silábica de seu próprio nome se este fosse, por exemplo, E-VAN-DRO, CLA-RI-CE ou SANDRA?

O que se quis refletir nesse espaço é sobre a possibilidade de um percurso mais eficaz e eficiente de leiturização. Um percurso possível e demonstrado de várias maneiras no discurso e na prática de muitos autores, bem como na ação efetiva e exitosa que milhares de professores e professoras têm desenvolvido seu trabalho.



Sandra Mara Bozza Martins

é professora, atua em turmas de 5ª a 8ª série e em módulos de pós-graduação nas cadeiras de Lingüística, Metodologia de Ensino da Língua Portuguesa, Literatura Infantil e Práticas Alfabetizadoras. Assessora instituições de ensino, capacitando professores de Língua Portuguesa e orientando a elaboração de Projetos Pedagógicos e Propostas Curriculares. É uma das autoras da proposta de Língua Portuguesa de 1988 (3ª a 8ª série) e de Alfabetização de 1991 (pré, 1ª e 2ª série) da Secretaria Municipal de Educação de Curitiba.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BOZZA, S. (2008). *Ensinar a ler e a escrever: uma possibilidade e inclusão social*. Curitiba, PR: Melo.
- DUARTE, J. B. (org.) (2002). *Igualdade e diferença numa escola para todos: contextos, controvérsias e perspectivas*. Lisboa, Edições Universitárias Lusófonas.
- COLELLO, S. M. G. (2007). *A escola que (não) ensina a ler e a escrever*. São Paulo: Paz e Terra.
- FREGONEZI, D. E. (1999). *Elementos de ensino de língua portuguesa*. São Paulo: Arte & Ciência.
- ILARI, R. (1997). *A lingüística e o ensino da língua portuguesa*. São Paulo:
- OLIVEIRA, M. K. (1993). *Vygotsky aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico*. São Paulo: Scipione.
- SACRISTÁN, J. G. & GOMES, A. L. (2000). *Compreender e transformar o ensino*. Porto Alegre: RS: Artmed.
- SOARES, M. (2001). *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte, MG: Autêntica.