

Os caminhos da leitura e da escrita

Zilá A. P. Moura e Silva¹

Resumo: A idéia deste trabalho como pesquisa surgiu do interesse em refletir sobre uma prática que permitisse minimizar as dificuldades encontradas pelos alfabetizadores na orientação de seus alunos durante a alfabetização.

A primeira tarefa foi identificar alguns meios de ação que possibilitassem diminuir a distância existente entre o significado da língua escrita e o cotidiano da criança de camadas populares. Passei a registrar as experiências significativas de um grupo de crianças de 1ª série e utilizei estes registros para estimular a leitura e a escrita.

Com isto, pude observar quais situações foram mais favoráveis para o aparecimento da necessidade e do interesse pela leitura, qual o tempo de contato com a linguagem escrita necessário para o aparecimento deste interesse e, em que momento e sob quais condições a criança se instala no processo de leitura de forma consciente e intencional.

Palavras-chave: leitura e escrita.

Abstract: The idea of this research was born with the interest to reflect about practicals that could minimize the teacher's difficulties during the learning process of reading and writing for children of initial classrooms.

The first task was to identify some ways of action that could diminish the distance existing between the writing and the social life of the children.

I started registering the significant experiences of a group of children and I used these registers to stimulate the reading and writing activities. When I used this registers, I could analyze the situations that had been more favorable for the appearance of necessity and interest for the reading, and which are the necessary conditions to children installs themselves in the process of reading in a conscientious and intentional work.

Key-words: reading and writing

A idéia deste trabalho como pesquisa surgiu do interesse em refletir sobre uma prática, a qual, acredito, pode minimizar as dificuldades encontradas pelos alfabetizadores na orientação de seus alunos na aprendizagem da língua (falada e escrita).

Partindo de dados concretos sobre o grande número de reprovações nas classes de 1ª série², preocupei-me em identificar alguns meios de ação que possibilitassem diminuir a distância existente entre o significado da língua escrita e o cotidiano da criança de camadas populares. Para isso, decidi registrar as experiências que pudessem ser significativas de um grupo de crianças de 1ª série e utilizar estes registros para estimular a leitura e a escrita.

Pretendia, a princípio, trabalhar com crianças de 1ª série, sem nenhuma escolaridade anterior, juntamente com a professora da classe, introduzindo em suas atividades, três vezes por semana, o contato específico com as diferentes formas de linguagem (gráfica - desenho e escrita; plástica e verbal - oral e escrita). Com isto, poderia observar quais situações seriam mais favoráveis para o aparecimento da necessidade e do interesse pela leitura, qual o tempo de contato com a linguagem

¹ Doutora em Educação e Professora de Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa do CREUPI

² Professora primária com formação na área de Artes, por ocasião da pesquisa eu exercia o cargo de Diretor de Escola da rede Pública Estadual em escola de 1º Grau, localizada na zona rural de Jaú - SP.

escrita necessário para o aparecimento deste interesse e, em que momento e sob quais condições a criança se instala no processo de leitura de forma consciente e intencional.

Estas questões, entretanto, não se constituíram em hipóteses de trabalho, mas em possíveis direções do processo que pretendo analisar.

À vista disso, optei por não pré-estabelecer pontos de chegada; preocupei-me em construir a expectativa à medida que o trabalho fosse acontecendo. A experiência foi ganhando significado e se articulando num esquema próprio de ordenação. À medida que acontece, a situação vai revelando os indicadores de progresso dos alunos. Não há necessidade de utilizar grupos de controle, embora seja útil comparar os resultados apresentados pela classe com resultados apresentados por outras crianças em situação de avaliação formal.

Não quero, com isto, dizer que pretendi partir para uma atuação puramente ativista, sem preocupação com o tratamento teórico das situações vivenciadas. Sabe-se sobejamente que nenhuma prática se faz sem as implicações de uma teoria³. Devo dizer, entretanto, que o envolvimento que acabei assumindo com o trabalho levou-me a traçar os rumos de uma pesquisa participante, descartando, portanto, qualquer instrumento de avaliação quantitativa e preocupada com ganhos parciais. Resolvi utilizar apenas os instrumentos de rotina propostos pela professora da classe e envolver-me num processo de observação participante, via do qual acabei por inserir-me pessoalmente como um dado da pesquisa, assumindo, em decorrência o papel de agente dentro do processo⁴.

Não abandonei totalmente, entretanto, os dados quantitativos. Eles aparecem eventualmente, mas são elementos descritivos, como outros que apresento e que são significativos na medida em que permitem avaliar os resultados de forma global, inserindo-os no contexto sala de aula e realidade sócio-cultural dos alunos, considerando todas as mudanças que ocorrem e possíveis de ocorrer, sem delimitar método, espaço ou tempo.

Enquanto as crianças eram colocadas em contato com a produção escrita (sua e de outros), procurei observar:

[...] o nível de apreensão do caráter simbólico do sistema escrito e das formas de registro da fala, no reconhecimento e na produção;
[...] o nível de apreensão das funções da linguagem escrita adequada, no contato cotidiano e incidental com textos, (incluindo veículos não convencionais); o nível de compreensão de uma linguagem sobre a linguagem escrita⁵.

Como foi dito, a observação continuada do progresso dos alunos foi o instrumento fundamental para verificação e análise dos resultados.

Propiciando condições para que a criança registrasse, através do desenho ou outra forma, sua maneira de perceber e sentir as experiências vividas por seu grupo nas situações do cotidiano, preocupei-me em aproveitar melhor os fatos significativos que viessem a envolver a criança em sua vida na escola ou na comunidade.

Cada vez que se registrava um fato, a experiência era verbalizada pelo grupo e gravada. Discutindo o evento, os alunos definiam o que era significativo para o grupo e merecia ser registrado "em livro". Pretendi, com isso, que as crianças conseguissem "*apreender o caráter simbólico da linguagem e sua função social*"⁶, tornando possível garantir também, por parte dela, o reconhecimento e a valorização da vinculação escrita-discurso oral, partindo de uma experiência da própria criança, a

3 "A questão da coerência entre a opção proclamada e a prática é uma das exigências que educadores críticos se fazem a si mesmos. É que sabem muito bem que não é o discurso que ajuíza a prática, mas sim a prática que ajuíza o discurso" (FREIRE, 1984).

4 Tal como propõe LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. em *Pesquisa em Educação: Abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

5 GOES, M.C.R. Critérios para Avaliação de Noções sobre a Linguagem Escrita em Crianças não Alfabetizadas. In: *Cadernos de Pesquisa*. v.49, maio, 1984

6 Id. *ibid.*

qual, depois de relatada oralmente, é escrita com suas próprias palavras e reproduzida, podendo ser lida por quantos se interessarem e garantir, também, o necessário interesse pela leitura e escrita, interesse este especialmente útil e necessário para o processo de alfabetização na passagem do nível pré-silábico para o silábico⁷.

O ler e o escrever passam a ser observados, portanto, como um aspecto do todo que constitui o espaço escolar. E este espaço passa também a ser observado como integrado ao todo da realidade sócio-cultural daquele aluno que aprende.

Assim, a tarefa principal é perceber a evolução do processo, sentindo COMO as coisas acontecem e como as crianças reagem diante dos fatos (novos ou não), avaliando ainda a evolução do interesse delas nas várias situações.

Como já foi dito, os indicadores são extraídos da própria experiência, da evolução dos acontecimentos; a forma como a criança vai se revelando é o indicador principal para avaliar o seu progresso.

A literatura se constitui, portanto, apenas em pano de fundo para si mesma, os indicadores de progresso que se constituíram em tópicos de análise por meio dos quais foi possível explicar o que se manifesta na prática (e como se manifestava), atribuindo-lhe o significado conceitual.

Ainda que os indicadores possam refletir as bases conceituais das teorias explicitadas ao longo do trabalho, é útil lembrar que se construíram, a partir dos resultados concretos obtidos com as crianças, hierarquizando-se conforme os graus de abrangências dos comportamentos observados.

É a prática que evidencia, segundo meus próprios critérios, um progresso muito mais rápido na alfabetização com a utilização das estratégias propostas.

Os principais indicadores de progresso aos quais me reportei se prendem às categorias conteúdo e forma (bem como suas relações) expressas nos trabalhos das crianças, sejam eles o desenho ou a construção verbal. Sua evolução aparece conforme os passos que seguem.

I. Considerando o desenho, em primeiro lugar, estabeleci os seguintes tópicos a partir das categorias conteúdo e forma:

1. Quanto à forma e utilização do espaço:

1.1. traça formas distintas (pré-esquemático) e utiliza o espaço de maneira desordenada;

1.2. traça formas distintas e se esforça por obter uma certa organização das figuras no espaço;

1.3. repete e organiza, distintamente, traçados e formas (esquemático);

1.4. repete e organiza, distintamente, traçados e formas (esquemático) usando a linha de base;

1.5. acrescenta, à forma anterior, a transparência e a dobradura.

2. Quanto ao conteúdo dos desenhos:

2.1. nomeia isoladamente elementos do desenho (substantivo);

2.2. relaciona elementos do desenho, apresentando um conteúdo descritivo (introduz verbos e adjetivos);

2.3. narra sobre o desenho, introduzindo na relação espacial uma seqüência possível de ordenação temporal.

3. Quanto à forma e conteúdo:

3.1. Usa adequadamente os esquemas de representação e a linha de base de forma sistematizada.

3.2. Narra sobre o desenho, estabelecendo relações temporais e espaciais.

II. Quanto à evolução da expressão gráfica em direção à escrita e ao interesse pela leitura:

1. Escrita

1.1. quer identificar seu desenho com seu nome (pede à professora);

7 FERREIRO, E. *Reflexões sobre a Alfabetização*. 8. ed. São Paulo: Autores Associados - Cortez Editores, 1987.

1.2. quer "escrever" sobre seu desenho (dita suas idéias à professora);

- 1.3. quer copiar as palavras da história de seu desenho;
- 1.4. quer escrever outras palavras tiradas de material diverso;
- 1.5. "escreve" voluntariamente;
- 1.6. copia corretamente;
- 1.7. escreve corretamente.

2. Leitura

2.1. "faz de conta" que lê suas próprias histórias ou outras;
 2.2. repete um texto memorizado, imitando a leitura;
 2.3. "adivinha" o texto (não tem, necessariamente, o conhecimento do convencional);

2.4. tenta decodificar palavras ou frases escritas, identificando-as no contexto:

- seu próprio nome;
- o nome dos colegas;
- outras palavras;
- procura identificar palavras novas dentro de seus textos verbalizados e registrados por outros;
- lê o que escreve;
- lê textos impressos mesmo desconhecendo as dificuldades ortográficas;
- explica os textos lidos.

A partir da análise destes passos e observando a ordem em que eles aparecem na conduta da criança que aprende, é possível verificar em que momento ela se aproxima mais da leitura e da escrita como aquisição e quando ela consegue, com seu próprio esforço, transformar esta mesma leitura e escrita em construção.

Referências Bibliográficas

FERREIRO, E. **Reflexões sobre a Alfabetização**. 8. ed. São Paulo: Cortez Autores Associados, 1987.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 7. ed. São Paulo: Cortez Autores Associados, 1984.

GOES, M. C. R. de. Critérios para avaliação de noções sobre a linguagem escrita em crianças não alfabetizadas. In: **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v.49, maio 1984.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.