

A COMPREENSÃO DO SISTEMA DE ESCRITA: CONSTRUÇÕES ORIGINAIS DA CRIANÇA E INFORMAÇÃO ESPECÍFICA DOS ADULTOS

SILVA, Aparecida Joana Darc de Oliveira

SILVA, Eloisa Mariângela de Oliveira

E-MAIL: a-nogueira-silva@uol.com.br

Acadêmicos do curso de Pedagogia da ACEG/FAHU-Garça-SP

SPADA, Ana Corina

Docente do curso de Pedagogia da ACEG/FAHU-Garça-SP

RESUMO:

A COMPREENSÃO DO SISTEMA DE ESCRITA: CONSTRUÇÕES ORIGINAIS DA CRIANÇA E INFORMAÇÃO ESPECÍFICA DOS ADULTOS

A leitura e a escrita tem sido tradicionalmente consideradas como objeto de uma instrução sistemática, como algo que deva ser ensinado e cuja aprendizagem suporia o exercício de uma série de habilidades e especificações. Múltiplos trabalhos de psicólogos e educadores têm se orientado nesse sentido. Nossas pesquisas sobre os processos de compreensão da linguagem escrita nos obrigam a abandonar as atividades de interpretação e de produção de escrita que começam antes da escolarização, como parte da atividade da própria idade pré-escolar.

Palavras-chaves: Compreensão do sistema de escrita; construção; informação específica.

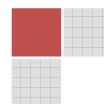
ABSTRACT:

The UNDERSTANDING Of The WRITING SYSTEM: ORIGINAL CONSTRUCTIONS Of the CHILD And SPECIFIC INFORMATION Of the ADULTS

The reading and the writing have been traditionally considered as object of a systematic instruction, as something that must be taught and whose learning would assume the exercise of a series of abilities and specifications. Multiple works of psychologists and educators if have guided in this direction. Our research on the processes of understanding of the language written in compels them to abandon the activities of interpretation and production of writing that start before the escolarização, as part of the activity of the proper preschool age.

Word-keys: Understanding of the writing system; construction; specific information.

1. INTRODUÇÃO:



As características dos processos cognitivos têm sido expostas pelas bem conhecidas pesquisas de Piaget e seus colaboradores.

Através dos dados colhidos com a população infantil de vários meios sociais pode-se estabelecer uma progressão regular nos problemas que elas enfrentam e nas soluções que ensaiam para descobrir a natureza da escrita.

Quando o adulto fornece informações específicas sobre um texto, elas também são processadas de acordo com o sistema de concepções infantis.

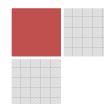
Como outros sistemas de escrita, o sistema alfabético é o produto do esforço coletivo para representar o que quiser simbolizar na linguagem.

Como toda representação baseia-se em uma construção mental que cria suas próprias regras.

Sabemos desde Luquet, que desenhar não é reproduzir o que se vê, sem o que se sabe.

No desenvolvimento que temos estudado aparece, pois, uma série de concepções que não podem ser atribuídas a uma influência direta do meio. Certamente são concepções acerca das propriedades, estrutura e modo de funcionamento de certo objeto, e é preciso que o objeto como tal (a escrita em sua existência material) esteja presente no mundo externo para se poder fazer considerações a seu respeito. Entretanto, o que indubitavelmente ocorre é que esta reflexão comporta uma construção interna, cuja progressão não é aleatória.

Ao contrário, existem conhecimentos específicos sobre a linguagem escrita que só podem ser adquiridos através de outros informantes {leitores adultos ou crianças maiores}. Por exemplo, o fato de se saber que cada letra tem um nome específico; que todas elas têm um nome genérico; que



na oposição entre os nomes genéricos das marcas, a diferença entre “letras” e “números” é fundamental; que convencionalmente escrevemos de cima para baixo e da esquerda para a direita; que junto com as letras aparecem sinais que não são letras (sinais de pontuação); que utilizamos as maiúsculas para nomes próprios, para títulos e depois de um ponto; etc., etc. em todos estes casos trata-se de aprendizagem de convenções que não afetam a estrutura do sistema (o sistema pode continuar a ser alfabético embora não utilize sinais de pontuação, embora se escreva da direita para a esquerda, embora denominemos as letras de outra maneira, embora utilizemos as maiúsculas com outro fim, etc.). é no caso destas aprendizagens que, conforme a procedência social das crianças, há maior variabilidade individual e maiores diferenças.

2. MATERIAIS E MÉTODOS

Foi coletada em primeira escola, mas com séries variadas do Pré III à 4ª série do Ensino Fundamental na EMEF “José Bonifácio do Couto”.

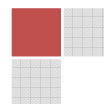
Como aplicação, escrevemos várias palavras com monossílabos, dissílabos, trissílabos e polissílabos, escolhemos alguns alunos e fomos ditando.

Foi feita no dia 6 de outubro de 2006 com o consentimento da Diretora e as Professoras da escola.

3. RESULTADO E DISCUSSÃO

Com base nas palavras ditadas e a participação dos alunos chegamos ao seguinte critério:

- Pré III – do total da sala com 35 alunos, 75% estão alfabetizados;



- 1ª Série – do total da sala com 40 alunos, 95% estão alfabetizados;
- 2ª Série – do total da sala com 40 alunos, 70% estão alfabetizados;
- 3ª Série – do total da sala com 40 alunos, 65% estão alfabetizados;
- 4ª Série – do total da sala com 40 alunos, 60% estão alfabetizados;

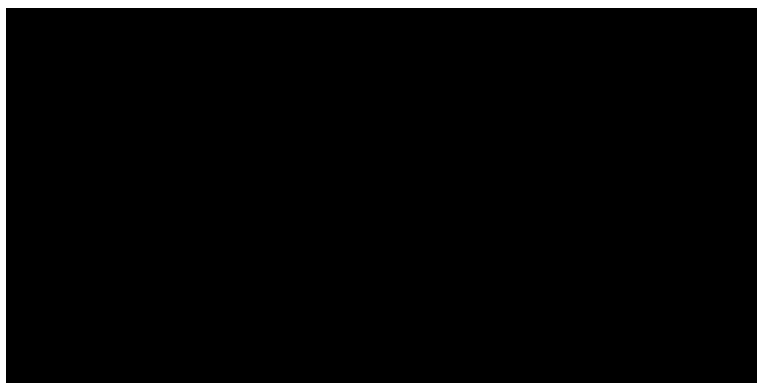
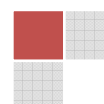


Gráfico 1: Números de crianças alfabetizadas

4. CONCLUSÃO:

Esperamos que os dados apresentado consiga clarear as nossas dúvidas e asserções para abrir caminho para reflexões sobre as implicações pedagógicas.

Os estudos comparativos com séries variadas permitam afirmar que é muito que a escola pode fazer para ajudar as crianças especialmente àquelas que os pais são analfabetos ou semi-analfabetos não pode transmitir



um consentimento que ele próprio não possui o professor é quem pode minorar esta carência.

Para ser eficaz, terá que adaptar seu ponto de vista ao da criança.

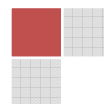
Se só nós dirigimos as crianças que compartilham alguns de nossos conhecimentos deixaremos de lado uma grande porcentagem da população infantil estacionada em níveis anteriores a esta evolução condenando-a, involuntariamente ao fracasso.

A distância da informação que separa um grupo social de outro não pode ser atribuída a fatores puramente cognitivos. Esta distância diminui quando o que esta em jogo é o raciocínio da criança; aumenta quando se necessita contar com informações precisas do meio. Na verdade, o sistema de escrita tem um modo social de existência. Se bem que não seja necessário contar com uma informação especial para se aprender uma atividade tão natural como a de marcar (deixar traços sobre qualquer tipo de superfície), e embora estas marcas estejam longe de constituir escritas em sentido exato, é imprescindível que a informação seja socialmente transmitida para chegar a compreender ações tão poucas “resultativas” quanto à leitura a criança que cresce em um meio “letrado” esta exposta à influência de uma série de ações.

E quando dizemos ações, neste contexto, queremos dizer interações. Através das interações adulto-adulto, adulto-criança e crianças entre si criam-se condições para inteligibilidade dos símbolos.

Aqueles que conhecem a função social da escrita, dão-lhe forma explícita e existência objetiva através de ações inter-individuais, a criança se vê envolvida como agente e observador no mundo letrado.

Os adultos lhe dão a possibilidade de agir como se fosse leitor - ou escritor -, oferecendo múltiplas oportunidades para sua realização (livros de história, periódicos, papel e lápis, tintas, etc.). o fato de poder comportar-se



como leitor antes de lê-lo, faz com que se aprenda precocemente o essencial das práticas sociais ligadas à escrita.

Decidimos, a título de conclusão, assinalar alguns aspectos sobre os quais os profissionais da educação deveriam estar alertas:

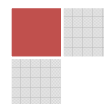
1.- Se pensarmos que a escrita remete de maneira óbvia e natural à linguagem, estaremos supervalorizando as capacidades da criança, que pode estar longe de ter descoberto sua natureza fonética;

2.- Em contrapartida, poderíamos menosprezar seus conhecimentos ao trabalhar exclusivamente com base na escrita cópia e sonorização dos grafemas. Enquanto a criança “sabe” que a escrita é significativa, o adulto a esconde atrás do traçado de formas gráficas ou da repetição de fonemas isolados, ambos sem sentido;

3.- Ao tratarmos como ininteligível a produção escrita da criança, na medida em que esta não se aproxima da escrita convencional, estaremos desvalorizando seus esforços para compreender as leis do sistema. Imitando a mãe que age “como se” o bebê estivesse falando quando produz seus primeiros balbucios, o professor teria que aceitar as primeiras escritas infantis como amostras reais de escrita e não como puros “rabiscos”;

4.- Interpretar em de certo ou errado (em relação ao adulto) os esforços iniciais para compreender, é negar-se a ver os processos e intenções que possibilitam a avaliação dos resultados;

5.- a ênfase na reprodução de traçados reduz a escrita a um objeto “em si”, de natureza exclusivamente gráfica: insistir na correspondência fonema grafema é apresentar a escrita como “espelho” dos aspectos sonoros da linguagem. Ela nem “reflete” apenas os fonemas e nem é um objeto “opaco”. É um produto de uma construção mental da humanidade, a partir de uma tomada de consciência das propriedades da linguagem. Como todo sistema simbólico, impõe regras de representação que têm sentido dentro do



sistema (pensemos na direção convencional da esquerda para a direita, na utilização de maiúsculas, na separação de palavras, e assim por diante);

6.- Os problemas que a criança enfrenta em sua evolução não estão sujeitos a qualificativos em termos de “simples” ou “complexos”. São problemas que ela pode resolver em uma ordem não-aleatória, mas internamente coerente;

7.- Finalmente, se só nos dirigirmos às crianças que compartilhem alguns de nossos conhecimentos (ou seja, a quem já tenha percorrido praticamente sozinho grande parte do caminho), deixaremos de lado uma grande porcentagem da população infantil estacionada em níveis anteriores a esta evolução, condenando-a – involuntariamente – ao fracasso.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana; **Reflexões sobre alfabetização**, 24 ed. São Paulo Cortez, 2000.

