

Universidade do Rio de Janeiro - UNIRIO
Centro de Ciências Humanas - CCH
Curso de Pedagogia
Disciplina: Monografia II
Professora: Gilda Grumbach
Orientadora: Wilma Barbosa Soares

UM ESTUDO SOBRE A INFLUÊNCIA DOS ASPECTOS
PSICO-SÓCIO-CULTURAIS NA AQUISIÇÃO DA ESCRITA

**UM ESTUDO SOBRE A INFLUÊNCIA DOS ASPECTOS
PSICO-SÓCIO-CULTURAIS NA AQUISIÇÃO DA ESCRITA**

Por Deise Bragança de Oliveira

Elaborada em cumprimento como pré-requisito
para conclusão do curso de Pedagogia.

Nota: ()

Assinatura

= 1º Semestre - 1996 =

Universidade do Rio de Janeiro - UNIRIO

Centro de Ciências Humanas - CCH

Curso de Pedagogia

Disciplina: Monografia II

Professora: Gilda Grumbach

Orientadora: Wilma Barbosa Soares

***UM ESTUDO SOBRE A INFLUÊNCIA DOS ASPECTOS
PSICO-SÓCIO-CULTURAIS NA AQUISIÇÃO DA ESCRITA***

Por Deise Bragança de Oliveira

**Trabalho apresentado como pré-requisito
para conclusão do curso de Pedagogia.**

Nota: (9) nove

Assinatura:



= 1º Semestre - 1996 =

AGRADECIMENTOS

Dedico este trabalho a minhas filhas Rquel, Natasha e a meu querido companheiro de muitas jornadas Edson Tadeu, sem o carinho e estímulos deles eu não conseguiria concluir a Faculdade de Educação, na qual realmente me encontrei profissionalmente.

Agradeço aos meus professores o respeito demonstrado para comigo e meus colegas de curso, e em especial, agradeço a minha querida mestra e amiga Wilma, que orientou o meu trabalho com toda a sua sabedoria.

ÍNDICE

Introdução	04
I - O Percorso Histórico da Escrita	06
Origem das Letras (ilustração)	11
II - A Criança que Fala e a Criança que Escreve	
1. Variações Linguísticas Encontráveis na Escola Pública:	
Considerações	12
2. A Língua Materna	13
III - A Escrita e a Escola	15
1. Os Caminhos da Escrita	16
2. Papel Socializador e Conservador da Escola	20
Conclusão	24
Bibliografia	26

INTRODUÇÃO

A escrita da humanidade se utilizou de símbolos que foram evoluindo com o passar do tempo. De objetos com valores simbólicos, desenhos representando fatos da natureza até à escrita alfabética, o trajeto foi muito longo.

Procuramos apresentar um pouco de cada pedaço deste trajeto, mostrando suas principais peculiaridades e características marcantes.

O estudo dessas diferentes formas gráficas vai nos auxiliar a compreender quanto é importante saber distinguir o que está se tentando dizer e não apenas como isto é dito.

Através dos séculos, o homem tem exteriorizado seus talentos, de modo a tornar público aquilo que se originou no seu íntimo: suas emoções, seus pensamentos, seus desejos, suas opiniões, seus projetos. Através da escrita, hoje, essa exteriorização se faz mais evidente, mais rápida e com frequência mais compreensível. A tecnologia abraçou os meios de comunicação, enriquecendo-nos de modo surpreendente.

Como educadores, esperamos que essa exteriorização também se faça ampla e verdadeira para as crianças de todas as classes sociais.

Neste trabalho, consideramos o fato que, no nosso país, as diferenças econômicas têm imposto, ao longo dos anos, diferenças de expressão e de conquista de espaço social e de inserção na cultura dominante. O modelo educacional predominante ainda hoje continua a privilegiar essas diferenças, fazendo com que diferença material signifique, linearmente, diferença de oportunidades e de conhecimento.

No Brasil atual, existem vários "Brasis" dentro de um só espaço; é muito importante caracterizar os aspectos sócio-econômico e cultural da população, onde é vista claramente a diferença existente entre esses "Brasis", nos dando a certeza de que o modelo educacional deve mudar

imediatamente para que a comunicação e o acesso a esta sejam possíveis a todos.

Finalmente, fazemos algumas considerações sobre os processos de alfabetização, particularmente da aquisição da escrita, onde é visto o aspecto político da educação popular, que influencia imensamente a maneira como a escrita é apresentada ao jovem aluno, como se ela fosse detentora de uma fórmula de se ver o mundo, que devesse ser adotada pelas crianças, que deveriam observar a vida com a ótica imposta de fora, e não, muitas vezes, de acordo com sua própria maneira de ver.

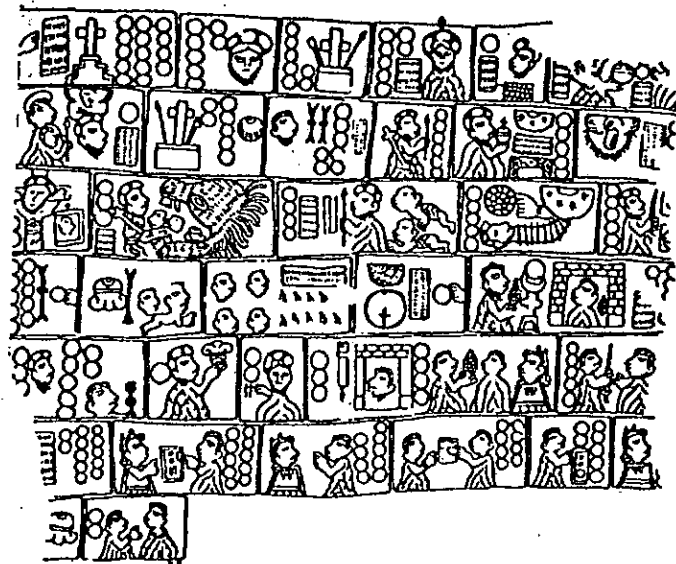
I - O PERCURSO HISTÓRICO DA ESCRITA - A origem das letras

O homem é um animal sonoro; a escrita, em suas múltiplas formas e variações, é a representação gráfica dessa sonoridade, com as suas diversas funções e significados.

A escrita da humanidade se utilizou de símbolos que foram evoluindo com o passar do tempo. O uso de símbolos, que expressam um fato do mundo exterior, pode ser considerado como a mais antiga manifestação de escrita, produzida com a intenção de leitura.

“A história da escrita 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.”
(Cagliari, 1992: 106)

A fase pictórica é representada através de desenhos ou pictogramas, que aparecem em antigas inscrições, sendo que podemos observá-los na escrita asteca. Os pictogramas são representações simplificadas de objetos que fazem parte da realidade, estando associados somente à imagem e não ao som.



Catecismo asteca, elaborado no século XVI, para uso dos mexicanos convertidos ao catolicismo (Cagliari, 1992: 107)

A fase ideográfica é representada através de ideogramas, isto é, desenhos especiais representando a escrita. Com o passar dos anos, esses desenhos foram perdendo alguns traços e se tornando uma convenção da escrita. Os caracteres do sistema ideográfico podem ser usados para representar sílabas, adquirindo, então, um caráter fonográfico.

As escritas mais importantes dessa fase são as egípcia, a mesopotâmica, a da região do mar Egeu e a chinesa.

“As letras do nosso alfabeto vieram desse tipo de evolução.” (Cagliari, 1992: 108)

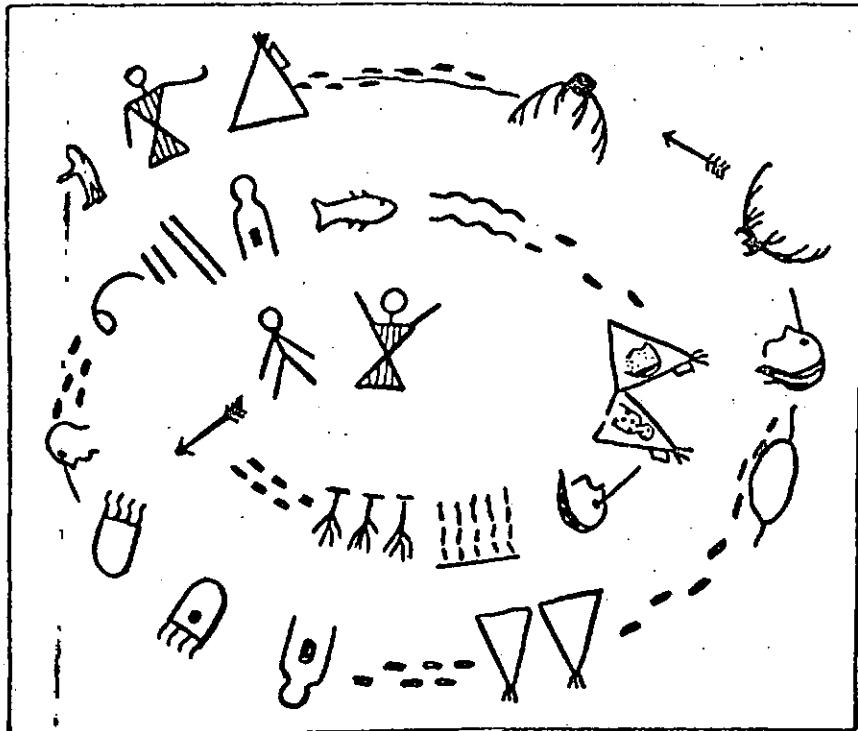
Os ideogramas foram perdendo o seu valor ideográfico, assumindo somente a sua representação fonética, vindo logo depois a fase alfabética, que é caracterizada pelo uso de letras. Portanto somos herdeiros da escrita ideográfica.

“Os sistemas mais importantes são o semítico, o indiano e o greco-latino. Deste último provém o nosso alfabeto (latino) e o cirílico (grego), que originou o atual alfabeto russo.” (Cagliari, 1992: 109)

Até chegar ao nosso alfabeto, a escrita passou por inúmeras transformações. O sistema silábico, por exemplo, consiste em um conjunto de sinais específicos para representar uma sílaba.

Os fenícios utilizaram os sinais da escrita egípcia e formaram um número reduzido de caracteres, cada qual escrevendo um som consonantal. Encontramos até hoje suas influências no modo de escrever do árabe e do hebraico.

Já os gregos adaptaram a escrita fenícia juntando as vogais, e assim criaram o sistema de escrita alfabética, que nos permite uma infinidade de combinações de caracteres na escrita. Mais tarde, os romanos adaptaram para seu uso o alfabeto grego, que assim se constituiu no alfabeto greco-latino, portanto o nosso alfabeto.



“Um índio e sua mulher tiveram um discussão: ele queria ir caçar, e ela, não. Ele pegou o seu arco e flechas e encaminhou-se para a floresta. Surpreendido por uma tempestade de neve, ele procurou proteger-se. Avistou duas tendas, examinou-as, mas descobriu que abrigavam duas pessoas doentes: numa delas havia um garoto com sarampo, na outra, um homem com varíola. Ele se afastou o mais rápido que pôde e logo aproximou-se de um rio. Vendo peixes no rio, ele apanhou um deles, comeu-o e descansou ali por dois dias. Depois pôs-se a caminho de novo e avistou um urso. Disparou uma flecha contra ele, matou-o e fez um belo banquete. Em seguida partiu novamente e viu uma aldeia indígena, mas como eles se mostrassem inimigos, fugiu e foi ter a um pequeno lago. Enquanto caminhava ao longo do lago, apareceu um cervo. Ele matou-o com uma flecha e arrastou-o para sua cabana, para sua mulher e seu filhinho.” (Cagliari, 1992: 107)

Qualquer sistema de escrita tem a função de representar a memória de um povo, hoje registrada em livros impressos. Antes da escrita, o conhecimento e a cultura tinham duração mais fugaz, pois a transmissão era predominantemente oral, portanto restrita a quem a ouvia, e sujeita às interpretações e aos esquecimentos individuais.

Nenhuma criação tecnológica teve maior repercussão e benefício na história da humanidade do que a criação da escrita. Desde o século XV, principalmente com a criação da Imprensa por Gutemberg, as idéias, opiniões e fatos vêm podendo ser divulgados com mais rapidez, maior fidelidade e mais abrangência. Hoje contamos com o apoio de computadores, que ajudam a conservar mais fiel e imediatamente a memória de um povo, que antes estava acondicionada em livros, manuscritos, pergaminhos e nas próprias representações pictóricas das cavernas.

“A leitura tem como objetivo a fala. A fala é a expressão linguística e se compõe de unidades, de tamanho variável, chamadas signos e que 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).” (Cagliari, 1992: 114)

A leitura tem como objeto a fala, e não apenas como objetivo, pois a pessoa pode falar sem necessariamente ter que aprender a ler.

Os sistemas que se baseiam nos significados, em geral, são pictóricos. Não dependem de uma língua específica e podem ser entendidos em vários idiomas, só dependendo da capacidade e da habilidade do leitor.

O sistema de escrita ideográfica traz consigo em geral significados mais abrangentes do que outros sistemas de escrita, podendo ser traduzido em apenas uma palavra ou morfema.

Já o sistema de escrita baseado no significante depende essencialmente dos elementos sonoros de uma língua para poder ser lido e decifrado.

“Todo sistema de escrita tem um compromisso direto ou indireto com os sons de uma língua, e como as línguas inexoravelmente mudam com o tempo, transformando a forma fônica das palavras, a escrita começa a ser de difícil leitura. Historicamente, muitos sistemas ideográficos foram se reformulando e acabaram incorporando muitos elementos de escrita fonográfica.” (Cagliari, 1992: 115)

O sistema alfabético está sempre procurando uma forma mais reduzida de palavras de uso específico. Essas reduções nos trazem de volta ao sistema ideográfico.

Podemos observar que as variações linguísticas levaram o sistema ideográfico ao alfabético, para as formas dos símbolos e das letras, porque quem lê, lê no seu dialeto. Por esta razão, a escrita para ser lida por outras pessoas, necessita da utilização de caracteres que facilitem a leitura.

A evolução da escrita atravessou três etapas: a pictográfica (desenho figurativo), a ideográfica (representação de idéias sem indicação dos sons das palavras) e a fonográfica (representação dos sons das palavras). Nesta última temos a escrita alfabética, que representa as palavras através de consoantes e vogais.

Observe que os caracteres egípcios deram origem à escrita semítica e o nome da letra semítica coincide com o significado do hieróglifo egípcio.

O alfabeto grego formou-se a partir do sistema de escrita fenícia, uma ramificação da escrita semítica, que funcionou como modelo gráfico. Alguns caracteres fenícios, no entanto, passaram a representar vogais no alfabeto grego, perdendo seu valor consonantal de origem (as línguas semíticas grafavam apenas as consoantes das palavras). Pode-se dizer que os gregos, ao introduzirem vogais no sistema de escrita, desenvolveram o primeiro alfabeto moderno.

O abecedário romano, empregado até hoje, derivou do alfabeto grego. Inicialmente existiam apenas as letras capitais (maiúsculas), surgindo as minúsculas correspondentes em época posterior — Idade Média. Seu uso cursivo, com ligaduras entre as letras, modificou-lhes em muito a forma gráfica.

Hieróglifos egípcios	Significado dos hieróglifos e do nome das letras semíticas	Letras semíticas (fenícia)	Nome das letras semíticas (hebraico)	Grego antigo	Nome das letras gregas	Forma atual das letras gregas	Romano	Forma minúscula	Explicação da origem de cada letra usada em português
3000 a.C.		1500 a.C.		850 a.C. 500 a.C.			650 a.C. 114 d.C.	Idade Média	
	boi	𐤀	alef	𐤀 A	alfa	Α α	A A	a	A letra <i>a</i> tem sua origem mais remota no pictograma do hieróglifo egípcio que representa a cabeça de um boi. A partir daí surgiu a escrita fenícia: a letra alef, de onde se originou a letra grega alfa, que ficou representando a vogal <i>a</i> . Até hoje, a letra <i>A</i> se parece com o desenho da cabeça de um boi, com os chifres para baixo.
	casa	𐤁	beth	𐤁 B	beta	Β β	B B	b	A letra <i>b</i> vem do pictograma egípcio que representa uma casa mediterrânea de teto achatado. A palavra semítica que significa 'casa' é beth, origem do nome da letra grega beta, de onde derivou o <i>b</i> .
	bumerangue	𐤂	gimel	𐤂 Γ	gama	Γ γ	Γ C	c	A letra <i>c</i> representava, em latim antigo, os sons "k" e "g", e derivou da letra grega gama. A letra fenícia gimel correspondente significava 'camelo' ou 'bumerangue', e sua forma gráfica é atribuída ao hieróglifo egípcio que representava um bumerangue.
								ç	Única letra criada pelo alfabeto latino para escrever as línguas românicas. O <i>ç</i> tradicionalmente não é considerado uma letra autônoma, mas um <i>c</i> com um sinal diacrítico. A letra <i>ç</i> surgiu da escrita de um <i>c</i> com um pequeno <i>z</i> escrito.
	porta	𐤃	daleth	𐤃 Δ	delta	Δ δ	Δ D	d	A letra <i>D</i> lembra até hoje o desenho de uma porta, como acontecia na sua origem egípcia. A palavra semítica que significa 'porta' é daleth, de onde surgiu o delta grego e a letra <i>d</i> .
	olhar alegrar-se	𐤄	hé	𐤄 E	épsilon	Ε ε	Ε E	e	A letra <i>e</i> foi adaptada pelos gregos como vogal com o nome de épsilon, da letra fenícia hé. Essa letra vem do hieróglifo egípcio que significava 'contemplar', 'olhar', 'alegrar-se'.
	gancho	𐤅	vau	𐤅	digama		Γ F	f	A letra <i>f</i> tem sua origem na letra fenícia vau, oriunda do hieróglifo que representa o termo 'gancho' ou 'suporte'. Dessa letra, os gregos derivaram o digama, que gerou o <i>f</i> , e outras letras, como o <i>u</i> , o <i>v</i> , o <i>w</i> e o <i>y</i> .
							G	g	A letra <i>g</i> foi inventada pelos romanos com o acréscimo de um traço vertical na ponta de baixo da letra <i>c</i> , com o intuito de diferenciar os sons "k" e "g" que a letra <i>c</i> tinha no latim antigo.
	cerca	𐤆	heth	𐤆 H	eta	Η η	Η H	h	A letra <i>h</i> vem da letra semítica heth. O grego usou essa letra para representar a vogal longa eta. A origem egípcia dessa letra é o hieróglifo que significa 'cerca' ou 'corda trançada'.
	mão	𐤇	iod	𐤇 I	iota	Ι ι	Ι I	i	A letra <i>i</i> surgiu do uso que os gregos fizeram da letra iod da escrita semítica. Essa letra representava uma consoante que tem som semelhante ao da vogal <i>i</i> . O hieróglifo egípcio que representa uma mão e que se diz iod nas línguas semíticas serviu de modelo para a grafia da letra fenícia. A letra grega correspondente chama-se iota.
							J	j	A letra <i>j</i> surgiu de uma marca na base da letra <i>i</i> para diferenciar dois <i>i</i> consecutivos, em latim. Também foi usada como variante do <i>i</i> . A letra <i>j</i> passou a representar o som "j" apenas quando usado para escrever o francês, uso que se estendeu ao português.
	palma da mão	𐤈	kaf	𐤈 K	kapa	Κ κ	Κ K	k	A letra <i>k</i> veio do grego kapa, que por sua vez veio do fenício kaf e significa 'palma da mão'. A origem egípcia dessa letra é o hieróglifo que representa uma mão com a palma virada para cima.
	cajado	𐤉	lamed	𐤉 Λ	lambda	Λ λ	Λ L	l	A letra <i>l</i> originou-se do antigo hieróglifo egípcio que representa um cajado e que se dizia lamed nas línguas semíticas. Os gregos a adaptaram com o nome de lambda.
	água	𐤊	mem	𐤊 M	mi	Μ μ	Μ M	m	A letra <i>m</i> , que em grego se diz mi, veio do correspondente fenício mem, que significa 'água'. O hieróglifo egípcio originário representa as ondas das águas.
	serpente	𐤋	nun	𐤋 N	ni	Ν ν	Ν N	n	A letra <i>n</i> deriva do desenho de uma serpente, segundo a forma do hieróglifo egípcio, tendo o nome de nun nas línguas semíticas, e de ni em grego.
	olho	𐤌	ayin	𐤌 O	ômicron	Ο ο	Ο O	o	A letra <i>o</i> é outra vogal inventada na escrita grega, onde tem o nome ômicron, que significa 'o minúsculo', ou 'breve'. Em fenício, o modelo foi a letra ayin, que significa 'olho', derivada do hieróglifo egípcio de idêntico significado.
	boca	𐤍	pé	𐤍 Π	pi	Π π	Π P	p	A letra <i>p</i> revela, hoje, muito pouco de sua origem pictográfica, que representava uma boca. A letra cujo nome traz esse significado, nas línguas semíticas, é o pé. A letra grega correspondente tem o nome de pi.
	nó	𐤎	quof	𐤎 Q	quopa		Ϟ Q	q	A letra <i>q</i> era usada, em latim, apenas diante de <i>u</i> , como a usamos hoje. Sua origem é o quopa grego, que veio do quof fenício, que significa 'nó'. Sua forma gráfica derivou do hieróglifo egípcio que representa um nó.
	cabeça	𐤏	rech	𐤏 R	rô	Ρ ρ	Ρ R	r	A letra <i>r</i> lembra ainda hoje o desenho de uma cabeça, como o hieróglifo egípcio. Em fenício, seu nome é rech, que deu origem à letra grega rô.
	dente	𐤐	chin	𐤐 Σ	sigma	Σ σ	Σ S	s	A letra <i>s</i> veio da letra grega sigma, nome que os gregos inventaram. Essa letra se originou da letra fenícia chin, que significa 'dente', a qual derivou do hieróglifo egípcio correspondente.
	marca	𐤑	tau	𐤑 T	tau	Τ τ	Τ T	t	A letra <i>t</i> representava originalmente uma marca, cujo hieróglifo egípcio lembra um <i>x</i> . O nome fenício para 'marca' é tau. Em grego, o nome da letra permaneceu o mesmo.
	gancho	𐤒	vau	𐤒 Υ	ipsilon	Υ υ	Υ U	u	A letra <i>u</i> apareceu como vogal em grego com o nome de ipsilon, representando um som semelhante ao <i>u</i> francês. Sua origem é a letra fenícia vau, derivada do hieróglifo egípcio que significa 'gancho' ou 'suporte'.
							V	v	A letra <i>v</i> foi inventada pelos romanos, inicialmente como uma variante da forma arredondada da letra <i>u</i> , passando depois a representar o som que tem nas línguas latinas.
							W	w	A letra <i>w</i> , como o nome indica, originou-se da escrita de dois <i>u</i> s. Seu uso surgiu na Idade Média: na escrita das línguas germânicas.
	peixe	𐤓	samec	𐤓 Ξ	ksi	Ξ ξ	Ξ X	x	A letra <i>x</i> veio da letra fenícia samec, oriunda do hieróglifo egípcio que representa a palavra 'peixe'. Os gregos fizeram um uso específico dessa letra para escrever o grupo de consoantes formado de <i>x</i> e <i>z</i> , e deram-lhe um novo nome, ksi.
							Y	y	A letra <i>y</i> tem sua origem na letra vau, da qual conservou a forma gráfica mais fielmente do que o <i>f</i> , o <i>w</i> e o <i>v</i> , que também se originaram da letra vau. Os romanos adotaram a forma gráfica do ipsilon do grego antigo para transcrever algumas palavras gregas para o latim, principalmente nomes próprios.
	foice	𐤔	zayin	𐤔 Ζ	dzeta	Ζ ζ	Ζ Z	z	A letra <i>z</i> até hoje lembra sua forma primitiva egípcia — uma foixe. Seu nome fenício é zayin. Em grego, ficou com o nome dzeta.

O alfabeto grego inclui ainda a letra teta, (Θ, θ), que derivou do hieróglifo Θ (sol), cujo correspondente nas letras semíticas era Θ (teth) e as letras psi (Ψ, ψ), fi (Φ, φ), xi (Ξ, ξ) e ômega (Ω, ω), inventadas pelos próprios gregos, que não constam no cartaz por não terem correspondente em português.

II - A CRIANÇA QUE FALA E A CRIANÇA QUE ESCREVE

1. Variações linguísticas encontráveis na escola pública: considerações

Tomemos como ilustração uma criança de classe desfavorecida que entra na escola pública brasileira. Tal escola é geralmente heterogênea na sua composição tanto docente quanto discente, podendo congrega experiências humanas e intelectuais as mais diversas.

“Quando se diz que a criança já é um falante nativo de uma língua, significa que ela dispõe de um vocabulário e de regras gramaticais.”
(Cagliari, 1992: 18)

A criança na fase de alfabetização dispõe de um vocabulário próprio, são palavras que ela emprega espelhada na comunidade linguística a que está ligada. E, quando se vê diante de uma palavra desconhecida, trata logo de perguntar o seu significado.

Convém não esquecermos que uma criança na época da alfabetização já trilhou um caminho linguístico. Numa sociedade mesclada como a nossa, a escola deve levar em consideração esse conhecimento da língua que a criança apresenta, não o desvalorizando e nem querendo substituí-lo à força.

“... um dialeto não é simplesmente um uso errado do modo de falar de outro dialeto. São modos diferentes.” (Cagliari, 1992: 19)

A criança que fala um dialeto diferente daquele da comunidade em que está situada a escola poderá sofrer ao descobrir que a sua realidade é ignorada dentro da escola. Os seus costumes, quanto ao modo de se vestir, falar, andar, se destacarão no meio de seus colegas de turma, e ela deverá ser respeitada nessas possíveis diferenças, que não são impeditivas de progresso intelectual e cultural. Podendo a vir a sofrer discriminação negativa em razão disso, a criança deverá ser protegida pela escola e encorajada a aceitar as novas influências, sem no entanto ser induzida a se envergonhar de suas origens, de sua história pessoal.

Infelizmente, constatamos que nesses casos, no Brasil, a escola tende a ignorar todo o conhecimento que a criança carrega do seu meio social, mesmo que ela diga que irá partir do conhecimento da realidade do aluno.

Na verdade, frequentemente a escola não se preocupa com a realidade da criança e, também, com o que ela pretende ao ingressar lá. Se a escola ouvisse o que a criança tem para dizer, ficaria surpresa. Ela falaria verdades, diferentemente da maneira dos adultos, com muita sinceridade.

A escola tem que atentar para o tipo de comunidade de onde provém a criança. Algumas já tiveram contatos com lápis, papel e borracha; enquanto que outras, nunca viram seus pais lendo jornal ou revista, e muito menos, brincaram com lápis e borracha.

2. A Língua Materna

**“... o que é ensinar português para pessoas que já sabem falar o português? Por que não se ensina português no Brasil como se ensinaria para falantes nativos de outras línguas?”
(Cagliari, 1992: 28)**

A língua materna é o idioma do afeto, da estruturação do pensamento, da organização dos conceitos; assim, alfabetizar alguém em sua própria língua implica em utilizar esses recursos intelectuais e psicológicos, que já estão bem consistentemente implantados aos 6 anos de idade.

Aos que sabem falar o Português, por exemplo, a entrada na escola vai significar a aprendizagem do código gráfico da língua portuguesa, e sua interpretação. Significantes e significados, em grande número, já fazem parte, evidentemente, do lastro linguístico da criança quando ela chega à fase de alfabetização.

Na escola, a língua materna ganhará um novo instrumento de expressão, que é a forma escrita. A criança, portanto, deverá poder perceber o enriquecimento que essa informação lhe oferece, qual seja, o de poder se expressar, agora, tanto no nível da oralidade (verbal) quanto no nível da

sofisticação maior da grafia do pensamento. De fato, a escrita oferece ao pensamento uma apresentação visual, estética, que se torna mais elaborada, com o passar do tempo.

Ensinar uma língua estrangeira significa introduzir na vida do aluno todo um ritmo fonético e um conjunto absolutamente novo de significantes e significados, aos quais o aprendiz deverá relacionar - traduzir - sua própria língua materna:

O aluno que está na fase de alfabetização já é, como dissemos, um falante capaz de entender e falar, portanto, ele espera da escola aprender os usos novos da linguagem. Ele sabe refletir sobre sua própria língua e se diverte manipulando a linguagem, como por exemplo, a língua do P, isto é, traduzir a sua própria língua transformada em códigos.

“... o professor de português deve ensinar aos alunos o que é uma língua, quais as propriedades e usos que ela realmente tem, qual é o comportamento da sociedade e dos indivíduos com relação aos usos linguísticos, nas mais variadas situações de suas vidas”.
(Cagliari, 1992: 28)

Analisando as provas dos alunos em fase de alfabetização, constatamos o apego às formas fonéticas da língua em lugar das formas ortográficas, por exemplo, escrever **disi** em vez de **disse**. Nesses casos, se o professor “taxa” o aluno de “burro”, e considera o erro, ele demonstra sua incapacidade **“de analisar a fala com a mesma competência que a criança apresenta”**. (Cagliari, 1992: 29)

Em outras palavras:

“A escola não parte do conhecimento que a criança tem de sua fala e da fala de seus colegas para a partir daí ensinar o que deve. A escola parte de um abecedário e de uma fala completamente estranha à criança”. (Cagliari, 1992: 30)

III - A ESCRITA E A ESCOLA

“... estamos tão envolvidos que nem nos damos conta de como vive alguém que não lê e não escreve, ...” (Cagliari, 1992: 96)

A escrita é uma das criações mais importantes na história do homem; desde as mais remotas civilizações, podemos observar que aquele que detém a escrita, detém também o poder.

A escrita representa para a Humanidade um instrumento fundamental para a evolução, isto é, o homem precisa da escrita para evoluir, para se comunicar, para entender o que gira ao seu redor, e, fundamentalmente, para emitir a sua opinião, descrever e questionar o mundo.

Quem não lê e não escreve vive em trevas eternas, que o levam a se tornar submisso em relação aos que lêem e escrevem.

Sendo uma conquista cultural e evolutiva, a escrita não é, portanto, inerente à natureza humana, necessitando ser inserida na vida da criança com suas características e significações várias (social, psicológica, política, cultural...).

“A escrita é uma atividade nova para a criança, e por isso mesmo requer um tratamento especial na alfabetização. Espera-se que a criança, no final de um ano de alfabetização, saiba escrever e não saiba escrever tudo e com correção absoluta.”(Cagliari, 1992: 96)

Não precisamos ser pesquisadores para notarmos que a escrita é uma atividade que atrai a atenção da criança desde muito cedo. Esse interesse pelo lápis e papel já começa com dois ou três anos de idade, quando ela já começa a manuseá-lo quando vê alguém fazendo o mesmo. Se lhe for dado material, sem dúvida, ela começará a rabiscá-lo descontinuamente e, se for questionada, lhe dirá o que está escrevendo.

É importante que no início, a criança saiba se expressar, de uma maneira inteligível e não que seja uma expert na língua portuguesa, sendo tolerados seus erros de normas cultas. A ortografia, no 1º ano escolar, é relegada a um segundo plano, dando lugar à expressão escrita da criança em relação ao mundo.

Nesta fase a criança talvez se sinta perplexa diante das várias representações gráficas, como, por exemplo, a escrita de forma e a escrita cursiva.

Na cartilha encontramos, por exemplo, a letra a escrita de diferentes formas: A, a, A, a, Para a criança, o A é tão diferente do a quanto o p é do q. Nós já estigmatizamos tanto a escrita, que não percebemos a dificuldade que deve ser para uma criança entender o que a professora quer passar para ela; só mais tarde, por outros meios, é que este aluno vai compreender qual é o objetivo da escola.

1. Os Caminhos da Escrita

“... existirá sempre, entre alfabetizador e alfabetizando, a distância imposta pela escrita. Quem escreve e, particularmente, quem escreve há muito tempo, tem toda uma prática de reflexão sobre a própria escrita, fortemente condicionada por segmentações que essa pressupõe, pela expectativa das estruturas prescritas, das formas “certas”, em termos absolutos.” (Abaurre, 1984: 13)

Muitas vezes, a escola ignora a capacidade da criança e o seu universo cultural. Considera que todas as dificuldades da criança estão centradas na pressuposta complexidade da linguagem escrita. Dificuldades, que vão desde a discriminação auditiva e visual até à coordenação motora. Então, ela gasta meses com exercícios de coordenação visual e motora, antes de introduzir o aluno na escrita.

O professor quase esquece que os conhecimentos da linguagem oral fazem parte do entendimento da linguagem escrita. Ele impõe, por isso, uma prática escolar que impede o desenvolvimento natural da criança,

ensinando o desenho das letras e a construção de palavras, “... mas não se ensina a linguagem escrita.” (Vygotsky, 1984:119)

A atividade do alfabetizando diante da escrita torna-se então totalmente passiva, pois nessa fase, se a prática pedagógica está voltada para cópias e ditado, impedirá a intenção comunicativa da criança.

“O grande problema nesse caso é que a escola ensina a escrever sem ensinar o que é escrever.” (Cagliari, 1992: 97)

O professor Luiz Carlos Cagliari censura, em seu livro “Alfabetização & Linguística”, os métodos de alfabetização que ensinam a escrita cursiva no lugar da escrita de forma, pois a escrita cursiva é muito individual, e muitas vezes de difícil leitura e **“exige um domínio perfeito de seus movimentos para sua realização”** (Cagliari, 1992: 98), enquanto a letra de forma aparece nos livros, é de fácil leitura e exige um esforço menor para a sua realização.

“Além disso, o sistema cursivo é o mais complicado dos sistemas de escrita que existem no mundo, porque varia enormemente, seguindo as idiossincrasias de cada usuário” (Cagliari, 1992: 98)

A escrita cursiva só é fácil para quem está acostumado a escrever. Se é difícil para nós lermos o que os outros escrevem, podemos então imaginar o que representa para uma criança fazer o mesmo.

Poderíamos evitar as dificuldades que ocorrem na fase de alfabetização se os professores ensinarem aos seus alunos o significado da escrita, as maneiras possíveis de escrever, a arbitrariedade dos símbolos, a convencionalidade e as variáveis entre letras e sons.

As crianças aprendem a falar naturalmente, sem imposição. Já a escrita é posta como um modelo a ser seguido, simplesmente um exercício manual. A escola deveria fazer com que as **“crianças transportem suas habilidades de falantes para os textos escritos”** (Cagliari, 1992: 100). Depois sim, se preocupar com a ortografia, para poder não atemorizar aqueles que estão se iniciando na escrita.

“... alfabetizar grupos sociais que encaram a escrita como uma simples garantia de sobrevivência na sociedade é diferente de alfabetizar grupos sociais que acham que a escrita, além de necessária, é uma forma de expressão individual de arte, de passatempo.”
(Cagliari, 1992: 101)

Em outras palavras, crianças oriundas de famílias de classe social baixa, nas quais a escrita não faz parte de seu cotidiano, sentir-se-ão desmotivadas durante o período de alfabetização, mediante a imposição da escola em fazê-las aprender a escrever. A importância da alfabetização para essas famílias é poderem sobreviver. Enquanto isso, nas famílias que estão acostumadas a lêr jornais, revistas e livros, a arte de escrever já faz parte de seu meio social; por esta razão as crianças, provenientes dessas famílias não sentirão dificuldades para se alfabetizar, ou então tais dificuldades serão bem pequenas.

Embora a escola reconheça as diferenças sócio-culturais como um dos fatores importantes do fracasso escolar, continua, cada vez mais, com atividades pedagógicas centradas na complexidade da escrita.

“Ninguém escreve ou lê sem motivo, sem motivação.” (Cagliari, 1992: 102)

“Não basta saber escrever, para escrever. É preciso ter uma motivação para isso.” (Cagliari, 1992: 102)

Não podemos radicalizar, mas grande parte das crianças sentirão dificuldades para se alfabetizar, se não estiverem motivadas. É preciso que a escola faça um trabalho particularizado, com cada classe de alunos, para saber de suas aspirações e de sua situação linguística, saber o que a criança acha que a escrita representa e para que serve. É muito importante para as crianças participarem dessas atividades. Elas gostam de ser ouvidas, e educar é, antes de mais nada, interagir.

A alfabetização deveria ocorrer como se fosse uma distração para as crianças, já que não foram elas que, em princípio, escolheram ir para a escola.

“A escrita, seja ela qual for, tem como objetivo primeiro permitir a leitura. A leitura é uma interpretação da escrita que consiste em traduzir os símbolos escritos em fala.”
(Cagliari, 1992: 103)

Outros símbolos existem, evidentemente, além das letras, e eles também implicam em códigos redutíveis à compreensão intelectual, também permitem algum tipo de “leitura”.

Os símbolos podem ser interpretados através da expressão oral ou decifrados através de significados. Estes significados são interpretados como se fossem palavras-chave. Podemos dar como exemplo, os sinais de trânsito, basta olhá-los para entender o seu significado, que, se descrito oralmente ou por escrito, necessitaria talvez de muitas palavras e frases.

As placas se constituem em escritas baseadas no significado, sem se preocupar com a expressão linguística, preocupando-se apenas com o valor semântico da mensagem.

“A escrita, para ser classificada como tal, precisa de um objetivo bem definido, que é fornecer subsídios para que alguém leia.”
(Cagliari, 1992: 104)

A escrita é formada por signos linguísticos, e tem como objetivo principal o fato de alguém ler o que está escrito. A leitura é condicionada pela escrita, isto é, interpretar o pensamento da pessoa que escreve.

“... a leitura não se reduz à somatória dos significados individuais dos símbolos...”
(Cagliari, 1992: 105)

A leitura é decorrente da interação entre esses símbolos na frase, no período, no texto, de acordo com regras gramaticais e ortográficas. Além disso, a leitura é uma interpretação das idéias e sentimentos do autor, não pode ser simplesmente uma decifração mecânica dos signos linguísticos.

Quando usamos um desenho para representar um objeto, por exemplo casa, não estamos produzindo uma escrita. Agora, quando desenhamos uma casa para que se diga casa, aí sim estamos produzindo uma escrita.

Existe uma infinidade de sistemas de escrita no decorrer da história; todos com objetivo de representar para o leitor as idéias do autor.

Por esta razão, se torna importante que a professora explique para a criança as diferenças entre fala, escrita e desenho, mas que a criança continua a considerar - e utilizar - todos eles como instrumentos de comunicação de idéias, sentimentos, etc.

2. Papel socializador e conservador da escola

“A escola usa e abusa da linguagem para ensinar e para deixar bem claro o lugar de cada um na instituição e até na sociedade.” (Cagliari, 1992: 25)

Os livros, as professoras e a escola possuem o saber estabelecido, e podem, muitas vezes, abusar da autoridade moral e disciplinar a que o aluno deve se submeter. Isto pode ser evidenciado nas dificuldades que a grande maioria dos alunos tem para resolver as provas. O problema não está na falta de conhecimento do aluno, mas sim no impasse linguístico criado na formulação das questões que lhe são apresentadas, isto é, no mau uso do saber por parte daqueles que deveriam transmiti-lo e motivá-lo.

A escola diz que ensina, mas percebemos que ela ensina de maneira estranha, e esconde mais do que mostra. Contudo, cobra das crianças um conhecimento que não foi a elas ensinado.

“..., para facilitar a leitura, a sociedade achou por bem decidir em favor de um modo ortográfico de escrever palavras, independente dos modos de falar dos dialetos, mas que pudesse ser lido por todos os falantes, cada qual ao modo de seu dialeto.” (Cagliari, 1992: 32)

Podemos observar que até o final do século passado, as formas ortográficas para o português eram diferentes e eram decididas por escritores de dicionários e gramáticos. Gonçalves Viana fez surgir um grande debate com a publicação de sua obra **Ortografia Nacional**. Para uniformizar os modos de escrita entre Portugal e Brasil, houve a necessidade da intervenção dos dois países. Apesar disso, não se conseguiu, na prática, aceitar as propostas oficiais, obrigando os dois governos a fazerem sucessivas “reformas ortográficas”.

A escrita ortográfica é para ser lida da maneira que o leitor achar que deve fazê-lo: ou no dialeto regional ou no estilo formal, isso vai depender da finalidade da leitura.

Sabemos que a escrita admite uma série de leituras, tantas quantos forem os dialetos, mas a escrita ortográfica é o único uso da língua que não admite variações. Porém, durante a alfabetização, a escola não pode exigir das crianças um conhecimento ortográfico. Tem que admitir a transcrição fonética.

“A ideologia que inspira as concepções convencionais de alfabetização despojou-a de sua função de veículo para a razão crítica, de modo de pensamento e conjunto de habilidades que permite aos indivíduos romper com o pré-definido. Consequentemente, a alfabetização em termos convencionais desmoronou debaixo do peso de uma ideologia operacional que inspira e legitima a lógica da sociedade dominante; ela tem sido reduzida à racionalidade alienante da linha de montagem, um domínio desacompanhado de compreensão ou de visão política. O que é igualmente espantoso é que mesmo a versão dominante do discurso liberal sobre alfabetização parece ter esquecido suas preocupações recentes com os princípios de pensamento crítico e de democracia... o discurso liberal dominante mudou seus interesses e abraça agora as noções de escolarização e alfabetização diluídas no objetivo de adequar os estudantes à

ordem econômica... O que geralmente se tem, ao final, são definições ampliadas de alfabetização que exaltam os métodos de aprendizagem, reduzidos a meros procedimentos." (Giroux, 1986) (grifo - Braggio, 1992: 95)

Esta extensa citação de Giroux nos leva a uma reflexão contrastante: de um lado desvinculam-se conscientemente as forças sócio-históricas e ideológicas do processo de alfabetização; de outro, os modelos disponíveis de leitura e escrita refletem exatamente o caráter destas forças.

Só podemos entender estes modelos a partir de uma relação com as estruturas de poder que dominam uma sociedade. Giroux diz que a alfabetização é um fenômeno político.

Os métodos de alfabetização podem ser comparados ao filme de Chaplin - "Tempos Modernos", isto é, se constituem a um poderoso instrumento de controle e adaptação do indivíduo à ordem social, política e econômica.

Para Giroux, dentro deste contexto, tanto os estudantes da classe trabalhadora quanto os da classe dominante são tratados como objetos. Aos primeiros, restam os sentimentos de submissão ao mundo, e os da classe dominante são confirmados na casta.

Além disso, mostra-nos claramente que a classe dominante defende uma educação totalmente voltada para os seus interesses, bombardeando os meios de comunicação somente com notícias que lhes interessam passar para a classe dominada (maioria).

A educação tem sido manipulada por esta minoria privilegiada para que o indivíduo seja condicionado a não questionar o sistema político e sócio-econômico implantado, levando-o a uma alienação total, que irá ter repercussão nas eleições para a escolha daqueles que irão representá-los, levando assim, que a classe dominante permaneça sempre no poder.

A escrita aqui é usada politicamente para o interesse desta minoria, que propaga através da Multimídia o modo que lhe interessa de passar a informação, sem a menor preocupação de procurar saber qual o

interesse individual de cada grupamento, isto é, qual a real necessidade destes grupos em relação à escrita. A escola alfabetiza de maneira autoritária, oferecendo os seus serviços para a manutenção dos interesses da classe dominante, a fim de consolidar um modelo econômico selvagem para a maioria desprivilegiada.

“O processo de alfabetização inclui muitos fatores, e, quanto mais ciente estiver de como se dá o processo de aquisição de conhecimento, de como a criança se situa em termos de desenvolvimento emocional, de como vem evoluindo o seu processo de interação social, da natureza da realidade linguística envolvida no momento em que está acontecendo a alfabetização, mais condições terá esse professor de encaminhar de forma agradável e produtiva o processo de aprendizagem, sem os sofrimentos habituais.” (p.09)

Este parágrafo é muito abrangente, mostrando a importância dos fatores que influenciam nos processos de aquisição da escrita e da leitura.

O professor tem uma tarefa complexa, e a informação e as técnicas pedagógicas lhe serão de grande ajuda. Além disso, ele deverá fazer uso do conhecimento psicológico sobre a evolução das crianças, bem como da importância da integração da criança no seu ambiente sócio-cultural.

Se deixarmos as crianças utilizarem, por exemplo, os seus conhecimentos extra-escolares e as suas experiências no uso das letras do alfabeto, isso indicará ao professor as variações dialetais da comunidade em que vivem, facilitando a integração do discurso escolar com o discurso cotidiano da criança.

O professor que tiver a sensibilidade para ficar atento a estas variações provenientes de fatores psico-sócio-culturais, obviamente, terá boas condições de procurar os melhores métodos e técnicas que julgar adequados para os seus alunos, conseguindo melhores resultados com esforços menos desgastantes.

CONCLUSÃO

Em meu trabalho procurei mostrar, particularmente no aspecto da língua e da escrita, os fenômenos sócio-culturais das relações da escola com a criança e da criança com a escola.

Linguagem, leitura e escrita são formas de expressão que estão intimamente ligados. Se a escola não respeitar a linguagem da criança, que é representante do seu modo de viver e de ser, esta não se sentirá à vontade, não tendo portanto condições de relaxamento suficientes para auxiliá-la a acatar e aprender o novo que a escola oferece. Assim também o clima de rejeição vai impedi-la de compreender as normas de disciplina, as exigências de trabalho, a necessidade de aceitar os outros e as diferenças que estes apresentam. Essa divergência de linguagem poderá até mesmo provocar o êxodo escolar.

Quisemos tornar particularmente evidente uma situação que nos sensibiliza, qual seja, a da criança que não consegue usufruir da escrita como instrumento capaz de auxiliá-la a exteriorizar seus conhecimentos, suas emoções e seus conceitos sobre a vida.

Ao contrário disso, em decorrência de uma estruturação educacional equivocada, essa criança é conduzida à repetição da forma escrita, e não à expressão de si ou à criatividade.

É importante que o professor deixe de lado a idéia de que, para se alfabetizar, é necessário um treinamento controlado e exaustivo de aspectos formais e convencionais da escrita. É importante, também, que ele procure entender as diferentes hipóteses da criança na construção da escrita, pois, a partir daí, poderá trabalhar com tranquilidade na busca de uma prática didática eficaz.

O modelo educacional predominante em nosso país privilegia as diferenças sociais e econômicas existentes há muitas décadas. Como exemplo, temos o acesso à Universidade pública restrito a uma camada da sociedade de classe média alta, pois a classe pobre, começando a trabalhar cedo, larga o estudo também cedo. Ela não recebe nenhum incentivo para continuar, já que o ensino público básico está totalmente abandonado pelas

autoridades, levando os professores a lecionarem em escolas particulares, cada vez mais caras e de acesso impossível por esta classe menos privilegiada.

A criança logo se depara com estas dificuldades e se desmotiva, pois a atual maneira de ensinar não leva em consideração sua situação de vida, suas experiências. A criança se sente traída, abandonada por este modelo educacional, que irá marginalizar cerca de 80% da população, favorecendo a classe dominante, que representa os outros 20%.

A situação no Brasil tem que mudar e os educadores têm que participar desta mudança, de maneira urgente, sob pena de contribuírem, isto é, se tornarem coniventes com esta deterioração sócio-econômica e cultural de nosso país.

Se os professores utilizarem sua sensibilidade e trabalharem voltados para a socialização destas crianças, buscando deixá-las exprimir seus sentimentos, suas idéias, terão como feed-back por parte destas um melhor resultado, que irá ser de suma importância para a melhoria da ascensão social. Os menos privilegiados, infelizmente, em nosso Brasil, são maioria.

Um país sem educação é um país fadado ao fracasso e à humilhação e nunca ao sucesso. Todos os educadores deverão trabalhar para que isto se reverta e aconteça finalmente nossa ascensão social em relação ao Primeiro Mundo.

BIBLIOGRAFIA:

- ABAURRE, M.B. "Regionalismo linguístico e a contradição da alfabetização no intervalo". In: Anais do Seminário Multidisciplinar de Alfabetização. São Paulo, PUC, 11 a 13 de agosto de 1993. Brasília, MEC-INEP, 1984.
- ABAURRE, M.B. "Introduzindo a questão dos aspectos linguísticos da alfabetização", Boletim da ABRALIN - 7, 1986.
- BRAGGIO, Silvia Lucia Bigonjal. "Leitura e alfabetização - da concepção mecanicista à sociopsicolinguística". Porto Alegre, Artes Médicas, 1992.
- CAGLIARI, Luiz Carlos. "Alfabetização & linguística". São Paulo, Editora Scipione, 1992.
- GIROUX, H. "Teoria crítica e resistência em educação". Petrópolis, Vozes, 1986.
- SILVA, Ademar. "Alfabetização - a escrita espontânea". São Paulo, Editora Contexto, 1991.
- VYGOTSKY, L.S. "Thought and Language". The Massachusetts Institute of Technology Press (MIT Press), 1962.
- BREARLEY, Molly; HITCHFIELD. "Guia prático para entender Piaget". São Paulo, Ibrasa, 1976.
- CARRAHER, Terezinha Nunes. "O método clínico: usando os exames de Piaget". Petrópolis, Vozes, 1983.
- AZCOAGA, Juan E.; DERMAN, Berta y IGLESIAS, P. Angélica. "Alteraciones del aprendizaje escolar". Buenos Aires, Editorial Paidós, 1a. edição.

Universidade do Rio de Janeiro - UNIRIO

Centro de Ciências Humanas - CCH

Curso de Pedagogia

Disciplina: Monografia II

Professora: Gilda Grumbach

Orientadora: Wilma Barbosa Soares

***UM ESTUDO SOBRE A INFLUÊNCIA DOS ASPECTOS
PSICO-SÓCIO-CULTURAIS NA AQUISIÇÃO DA ESCRITA***

Por Deise Bragança de Oliveira

**Trabalho apresentado como pré-requisito
para conclusão do curso de Pedagogia.**

Nota: (9,0) nove

Assinatura:

Janete Medeiros

= 1º Semestre - 1996 =

Universidade do Rio de Janeiro - UNIRIO
Centro de Ciências Humanas - CCH
Curso de Pedagogia
Disciplina: Monografia II
Professora: Gilda Grumbach
Orientadora: Wilma Barbosa Soares

***UM ESTUDO SOBRE A INFLUÊNCIA DOS ASPECTOS
PSICO-SÓCIO-CULTURAIS NA AQUISIÇÃO DA ESCRITA***

Por Deise Bragança de Oliveira

**Trabalho apresentado como pré-requisito
para conclusão do curso de Pedagogia.**

Nota: ()

Assinatura:

= 1º Semestre - 1996 =