

ALFABETIZAÇÃO: O QUE FAZER QUANDO NÃO DER CERTO

LUIZ CARLOS CAGLIARI

UNICAMP – CNPQ 1996

1. Alunos que aprendem e alunos que não aprendem ¹

Vendo a produção de escrita de alguns alunos alfabetizando e os comentários de suas professoras, fica claro que há três tipos de alunos: 1) os que sabem ler e que sabem escrever - mas têm dificuldades com a ortografia; 2) os que *lêem com ajuda*, ou seja, que sabem *um pouco só* de como se faz para ler e para escrever - estes alunos apresentam leituras e escritas que são *um pouco certo e um pouco errado* - o que leva à conclusão de que, de fato, não sabem ler nem escrever como os alunos do primeiro grupo, mas, por outro lado, já superaram algumas das dificuldades dos alunos do terceiro grupo; 3) os que não sabem ler nem escrever, alunos que *não entendem as relações existentes entre a fala e a escrita*", como diz uma professora.

Do ponto de vista pedagógico, o primeiro grupo representa os alunos que *já se alfabetizaram*, cuja tarefa futura será aprender a ortografia das palavras (e um pouco de como se estrutura um texto escrito...). O segundo e o terceiro grupos formam o conjunto dos alunos *não-alfabetizados*. Para alguns deles, basta aprender um pouco mais que irão se igualar logo aos do primeiro grupo. Outros, porém, vão precisar de um trabalho específico, caso contrário, podem ficar a vida inteira *brincando de aprender, tentando descobrir, fazendo hipóteses que não levam a nada (quando não atrapalham mais do que ajudam)*; enfim, vão ficar pensando e não chegarão a uma conclusão satisfatória.

A situação destes últimos alunos não é causada pela incapacidade mental deles ou por algo patológico. É semelhante à de um cientista que fica olhando para seus dados e não sabe como interpretá-los: em muitas situações da vida, é comum sentir-se um completo ignorante. Estes alunos sentem-se assim diante do processo de alfabetização. É o mesmo que acontece com o professor alfabetizador que não consegue entender por

¹ Este trabalho baseia-se, sobretudo, em material de alunos que uma professora me enviou, solicitando ajuda para seus alunos com dificuldades de aprendizagem. Não apresento o material produzido pelos

que estes alunos não entendem o que ele diz: são duas pessoas diante de um mundo aparentemente desconhecido e, por isto mesmo, *misterioso*. Esta situação de impasse só se resolve quando se descobre uma *explicação convincente*. Então, o cientista faz a sua teoria, o professor explica melhor e o aluno *tem um estalo* e passa a fazer tudo direito. O segredo, como se vê, está em descobrir qual é essa *explicação convincente*.²

E onde estão estas *explicações convincentes*? Estão justamente na *competência técnica*. O professor não pode simplesmente *saber ler* mecanicamente. Precisa saber também *tudo o que é necessário saber* para saber ler. Esta afirmação representa uma bagagem grande de conhecimentos lingüísticos e dos sistemas de escrita que, infelizmente, poucos professores têm, porque as escolas de formação não formam adequadamente.³ Costumo desafiar os professores alfabetizadores em alguns encontros e em palestras a me dizerem quais são os conhecimentos necessários (*explicações convincentes*) para que alguém possa ler qualquer palavra (como, por exemplo, POTE). Basta mostrar um pote, escrever a palavra e dizer para os alunos que em POTE está escrito "pote"? Isto é fazer um ato de fé, não é uma explicação convincente. Basta dizer que POTE e *pote* são iguais, que se trata da mesma palavra, quando o aluno está vendo que são coisas (graficamente) muito diferentes? Por que as letras têm tantos sons diferentes? Se o professor não souber responder a questões deste tipo, não saberá dar as *explicações convincentes*.⁴

2. Para os que sabem ler

Em relação ao primeiro grupo - o dos que sabem ler -, o problema mais sério que enfrentam é a ortografia. As diferenças de *nível* na produção escrita são irrelevantes,

alunos, porque tornaria este texto longo demais. Porém, as dificuldades são facilmente identificáveis pelos professores alfabetizadores, que podem ver em seus alunos os mesmos tipos de problemas abordados aqui.

² Privilegia-se a leitura - como decifração da escrita - e não a escrita, uma vez que o escrever nada mais é do que uma decorrência do fato de saber ler. Quem sabe ler sabe escrever, mas não vice-versa.

³ Aqui aparece outro ponto de difícil aceitação de algumas propostas *inovadoras* de condução do processo de alfabetização: para alguns alunos, não adianta deixá-los pensando, experimentando a escrita e a leitura, num verdadeiro *jogo do faz-de-conta*. É claro que, um dia, esses alunos podem descobrir a verdadeira *explicação convincente*, construir sua teoria sobre a escrita e a leitura e se alfabetizarem. Mas isto pode durar muito tempo, exigir um esforço muito grande (e de muita gente), quando, na verdade, a escola existe para propiciar uma solução mais rápida e eficaz. Ou seja, a escola precisa ensinar. Ela possui as *explicações convincentes* e deve, pois, fazer uso desses conhecimentos.

⁴ Do ponto de vista pedagógico, o professor não vai esperar que seus alunos formulassem questões deste tipo... mas ele próprio vai tomar a iniciativa de estabelecer uma discussão séria a respeito destas questões com seus alunos.

assim como escrever muito ou pouco. Para estes, o professor precisa explicar que a nossa escrita não é uma transcrição fonética e que as palavras têm uma seqüência de letras pré-determinada, *congelada*, que é preciso saber. Para isto, um texto precisa *ser revisto*. Depois de feito um texto, o aluno precisa *estudar a ortografia*, ou seja, fazer um levantamento de *possíveis dúvidas ortográficas*. Feito isto, é preciso checar esses casos para ver se as palavras foram escritas corretamente ou não. Para os alunos que têm certa *preguiça intelectual*, é preciso solicitar que chequem no dicionário (ou em algum livro, fichário...) todas as palavras de seu texto, corrigindo os erros de grafia. Esta atividade de *correção* deverá melhorar a produção escrita desses alunos. Ler muito e sempre e produzir textos espontâneos são outras atividades que irão ajudar a melhorar quer a escrita, quer a leitura.

O problema de acertar a ortografia das palavras é o mais comum entre os alfabetizados que já aprenderam a ler. Nota-se que o problema mais sério para alguns alunos não saberem lidar com a escrita ortográfica. A solução é fácil: basta lhes ensinar as noções básicas sobre ortografia e, depois, ensiná-la a *educar as dúvidas ortográficas*. Quando se escreve uma palavra nem todas as letras apresentam os mesmos graus de dificuldades ortográficas. Onde pode haver variação, pode ocorrer erro de escolha. Fazer exercícios de análise desse assunto ajuda a educar as dúvidas ortográficas. Por exemplo, numa palavra como *casa*, apenas o C e o S podem criar embaraço (cf. qaza, qaxa, caza, caxa...), assim mesmo, somente alunos bem no início dos estudos acham que o C representa uma dificuldade gráfica. Diante da dúvida, como saber qual é a forma correta? O único jeito é perguntar a quem sabe ou olhar no dicionário. Esse tipo de aluno precisa mesmo deste tipo de exercício e de um dicionário para resolver as suas dúvidas.

Alguns alunos poderiam *melhorar a letra* fazendo trabalhos artísticos com letras, escrevendo em *gabarito*, ou seja, linhas que guiam o traçado e o tamanho das letras. É muito importante *sofisticar* o trabalho escolar. Não basta escrever, é preciso fazer um rascunho, corrigir, passar a limpo, caprichar na letra e na apresentação.⁵

⁵ Alguns alunos não progredem na aprendizagem porque não capricham na letra. A forma gráfica mal feita é uma grande fonte de equívocos na alfabetização. Pelo simples fato de melhorarem a letra, alguns alunos passam a ter a sensação de que progrediram. Por outro lado, o fato de alguns alunos terem letra feia passa a eles e aos colegas a sensação de que não estão se virando muito bem na escola. Este cuidado deve ser tomado principalmente com relação aos alunos do segundo grupo.

3. Saber um pouco não é o suficiente

O segundo grupo é de alunos que mostram conhecer algumas coisas necessárias para se ler,⁶ mas demonstram também que não sabem algumas outras noções básicas, sem as quais o processo de leitura fica impossível, além dos limites já conhecidos⁷.

Alguns alunos apenas *desconfiam* do que está escrito, quando tentam ler, não sabendo exatamente o que é para ser feito. Sabem que é preciso escrever *palavras com letras*, por isto *segmentam* e escrevem. Costumam escrever corretamente palavras que *já dominaram*, que *já decoraram*, que conseguem *copiar* de algum lugar. Alguns alunos chegam mesmo a produzir textos enormes, por exemplo, fazendo uma reescrita de uma história. Todavia, são textos sem sentido, uma vez que *escrevem palavras com letras* sem fazer uso das relações existentes entre letras e sons (fala e escrita) e sem levar em conta a ortografia. Ao escrever um texto longo, alguns alunos têm a sensação de que estão progredindo. Mas, de fato, não conseguem ir além dos próprios limites. Porém, como eles conhecem algumas coisas sobre o processo de leitura, eventualmente, podem preencher os vazios do quadro de conhecimentos básicos e tornarem-se, em pouco tempo, alunos alfabetizados. A impressão que se tem desses alunos é que eles armazenam informações isoladamente. Por isto, fazem algumas tarefas específicas de maneira correta. Falta juntar tudo num sistema orgânico para poderem lidar com qualquer tipo de leitura e de escrita.

O que eu noto nos alunos deste grupo é o fato de eles já saberem que se escreve com letras e que é preciso segmentar a fala na escrita. Conhecem as letras graficamente - talvez até pelos nomes que têm. Conhecem as letras de forma e cursivas correspondentes (será mesmo?). Isto se pode ver no texto abaixo:

A ratano pau do aato teo trie
tarca do gato to nãoo
amotodo dara dara do gario
ecata

⁶ Para esses alunos, as professoras costumam fazer comentários do seguinte tipo: *utiliza a pseudoleitura, tem bloqueio, nega-se a ler e a escrever, lê com ajuda, não conhece o alfabeto, com ajuda escreve tudo, já começou a ler, ainda não aprendeu a ler*, etc.

(Reescrita de *Atirei o pau no gato* por Tatiana)

Por outro lado, o texto acima mostra que não basta segmentar na escrita. É preciso aprender que a *fala* tem palavras, cada qual sendo uma unidade de significado e uma unidade sonora, ou seja, uma seqüência de sons. A Tatiana não segmentou o texto oral em palavras! Ela simplesmente usou, na escrita, uma estratégia de não escrever todas as letras num único bloco. Sem o conhecimento exato do que é uma *palavra*, alunos como a Tatiana não irão progredir. Em seguida, a Tatiana precisa aprender a reconhecer o nome das letras, saber que no nome de toda letra já existe uma *chave de decifração*, ou seja, encontra-se um som que a escrita usa para representar um segmento fonético da fala. Assim, em "a" (nome da letra A), já encontramos o som de [a]; em "esse", "cê" e "cê-cedilha", encontramos o som de [s] - por isto estas letras podem ser lidas com um mesmo som. Saber isto é o começo e não o fim, porque no meio desta história tem mais coisas para saber - saber, por exemplo, que existe uma diferença grande entre as relações que se estabelecem entre *fala e escrita*, dependendo de onde se parte e aonde se vai chegar. Partindo de um texto já escrito para a leitura, notamos que as relações entre letras e sons são *mais fáceis*. Por exemplo, toda palavra começada por X será lida com o som de [ch]: *xadrez, xarope, xeque, xingar*, etc. Mas, se partirmos da fala para a escrita, logo percebemos que nem toda palavra que falamos com o som de [ch] no início será escrita com X, podendo algumas serem escritas com CH, como: *cheque - xeque, chuva, chorar, chefe, chave, xarope, xingar*, etc. Assim acontece também com as demais letras. Isto nos leva a uma conclusão de importância fundamental para que uma pessoa entenda como se faz para ler e para escrever. Esta relação entre letras e sons varia porque a escrita não é alfabética (transcrição fonética), mas *ortográfica*. As palavras *devem ser escritas* com as letras estabelecidas pela ortografia. A fala, porém, varia de acordo com a pronúncia de cada dialeto, sem buscar na escrita uma forma fonética exata para ser pronunciada. Assim, escrevemos TIA, BALDE, POTE, mas vamos ler [tia] ou [tchia], [baudji], [baudi] ou [barde] (com R-caipira), [pótchi], [póti], [pótê], [pótch] - e assim por diante. Diante deste fato, somos

⁷ Ler é saber decifrar a escrita. Entender um texto é outro problema. Ler figuras não é ler; é dizer o que elas representam. Portanto, textos com figuras não servem para testar se um aluno sabe ler, nem textos muito conhecidos de algum modo.

obrigados a concordar que *as relações entre letras e sons dependem da ortografia e não do alfabeto*.⁸

Então, como estudar as relações entre fala e escrita, entre letras e sons, dentro desta situação criada, por um lado, pela ortografia que congelou as palavras com determinadas letras e, por outro, pela variação dialetal que faz com que uma mesma palavra possa ter diferentes pronúncias?

A resposta a esta questão - *a mais crucial de todas na alfabetização* - é decorrente do que foi dito acima. Para uma aluna como a Tatiana, é preciso explicar o seguinte, na seguinte ordem, se possível:

1. *O que é palavra*. As palavras são compostas de duas partes: um significado e uma seqüência de sons. Essa cadeia pode ser cortada em pedaços para os quais ainda se reconhece um significado. Pode-se testar onde se pode segmentar um enunciado em palavras, cortando-o com a "*tesoura lingüística*", ou seja, um texto pode ser segmentado em palavras sempre que for possível *colocar* outra palavra em algum lugar deste texto. Assim, em *acasacaiu*, podemos dizer *a-bela-casacaiu*, com isto, isolamos *a* do resto. Podemos dizer *a-bela-casa-ontem-caiu*, o que nos leva a segmentar todo o texto em palavras. Ainda mais, não podemos segmentar em outros lugares. Assim, não podemos dizer *aca-bela-sacaiu*, nem coisas como *acasaca-ontem-iu*. Feito isto, é preciso começar a reconhecer os sons que aparecem nas palavras assim segmentadas. Para isto, pode-se usar o início de palavras como modelo. Observar a fala e verificar, por exemplo, que as palavras das colunas abaixo começam com os mesmos sons, indicados acima:

[ka]	[bô]	[ma]	[m...]	[sa]	[s...]
casa	bolo	mato	mato	sapo	sabonete
carro	boca	maria	morte	saco	selo
cara	boa	marca	mel	sapato	sino

⁸ O exposto aqui representa algumas das noções mais importantes para saber ler. Em um levantamento geral, essas noções chegam a uns quinze casos. Algumas são de fácil acesso, como o fato de ser um falante de português, outras são complicadas, como as relações entre letras e sons, que implicam em vários conhecimentos associados, como o alfabeto, a variação lingüística, a ortografia, o princípio acrofônico, a categorização gráfica e funcional das letras, etc. (Veja, o texto do autor, intitulado: *O Alienígena que queria aprender a ler*).

Este tipo de exercício é muito importante e deve ser feito, reconhecendo-se sons no final de palavras também, usando para isto, de palavras que *rimam*, como *padeiro, brasileiro, jornaleiro; amor, jogador, liquidificador, etc.*

Para exercícios de reconhecimento no meio de palavras, o melhor é usar *pares mínimos*, ou seja, pares de palavras que têm todos os sons iguais, exceto um, como nos exemplos abaixo:

mata	vila	pote	mala	bolo	moço
massa	vela	pode	malha	belo	meço

Este reconhecimento de sons específicos na fala é importante porque não é fácil de ser feito (entendido pelos alunos). O professor deve sempre pedir para os alunos explicarem para ele, depois que ele (professor) explicou para os alunos; solicitar que eles encontrem *exemplos semelhantes* e que expliquem *porque são semelhantes*; solicitar que expliquem eventuais erros, mostrando porque não se enquadram no mesmo caso em questão (as regras serão diferentes...).

2. *O que é a ortografia.* Uma vez adquiridos os conhecimentos básicos sobre o que é uma palavra, passa-se a explicar o que é a ortografia, com as informações básicas mencionadas anteriormente. Isto leva os alunos a pensar que as relações entre letras e sons devem ser resolvidas através da ortografia e não simplesmente através da observação da fala, nem *imaginando* quais letras precisam escrever. As letras representam *conjuntos de sons* que se realizam de um jeito ou de outro, conforme o contexto fonético (isto é, sons/letras que precedem e/ou seguem um determinado som/letra), como no exemplo do X (letra/som) em início de palavra (contexto) - sob comando da ortografia - e de acordo com as diferentes pronúncias que as palavras têm nos dialetos (como no exemplo de BALDE).

O passo seguinte consiste em mostrar aos alunos *as regras* que podem ser estabelecidas, a partir da observação do comportamento das letras e dos sons, em função da ortografia e da fala das pessoas. O professor deverá comandar a escrita, enquanto os

alunos comandam a fala. O professor deverá interpretar a fala dos alunos em função da escrita ortográfica que ficará a seu cargo.⁹

3. *O estudo das relações entre letras e sons através de regras.* O levantamento das regras pode ser feito, por exemplo, da seguinte forma: o professor pede para os alunos dizerem palavras que comecem por determinado som (Ta té ti tó tu, a, bó, sa so su, se si, etc.). Os alunos irão dar os exemplos, o professor discute os casos "errados" e anota tudo na lousa. Por exemplo, se o professor pediu para os alunos darem exemplos de palavras que começam por [a], [sê], [sé] ou [si], pode acabar tendo na lousa algo do tipo:

[sa]	[sê]	[sé]	[si]	não serve
sapato	seda	Severino	cidade	sopa
salada	cebola	céu	sino	fome
sal	semana	série	cinema	zebra
salve	cegonha	célebre	sinal	chefe
etc...				

O professor mostra como todas as palavras das quatro primeiras colunas começam com o som de [s] mais o som de [a], [ê], [é] ou [i], formando, no início das palavras, sílabas com os sons de [sa], [sê], [sé] e [si]. A escrita, porém, utiliza duas letras diferentes para representar estes sons, o que torna fácil a leitura, mas difícil a escrita. Se o aluno vir algo escrito com SA, SE, SI, CE, CI, a leitura será sempre do tipo [sa], [sê], [sé] e [si]. Além disto, podemos organizar melhor a tabela acima separando o que se escreve no começo com S daquelas outras palavras que começam com C:

1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.
sapato	seda	cebola	Severino	céu	cidade	sino
salada	semana	cegonha	série	célebre	cinema	sinal
sal						
salve						

⁹ É muito melhor *partir da escrita para a leitura* do que tomar o caminho inverso. Ler é muito mais fácil do que escrever e, em termos prático, mil vezes mais importante, até mesmo como prática do processo de alfabetização.

Em seguida, o professor pede para os alunos darem exemplos de palavras que comecem com os sons de [sô], [só] e [su], seguindo a mesma estratégia. O resultado na lousa pode ser o seguinte:

[sô]	[só]	[su]	não serve
soldado	sol	sumir	chumbo
somar	sorte	subir	
sopa	sobe	susto	
etc.			

Neste momento, o professor está em condições de pedir para os alunos dizerem se existe alguma regra na escrita de S e C no início de palavras. Para facilitar, o professor escreve numa coluna vertical A, O, U, E, I e pergunta qual das duas letras podem ocorrer diante de cada uma das letras deste conjunto chamado de *vogais*. Isto levará à conclusão de que S ocorre diante de A, O, U, E, I e a letra C ocorre somente diante de E, I. Esta é uma regra muito preciosa que possibilita ler qualquer palavra que comece pela letra S (depois deverá sempre ter uma vogal), ou pela letra C, quando esta vier seguida de E ou de I. Por outro lado, se a gente estiver observando a fala e tiver que escrever uma palavra que comece pelo som de [sê], [sé] ou [si], haverá apenas duas alternativas: ou se escreverá com S ou com C. Para saber qual letra deverá ser usada é preciso perguntar a quem sabe ou olhar no dicionário, ou decorar (*sinto* se escreve com S, *cinto* se escreve com C). Não há outro jeito. Não adianta ficar pensando. Continuando: se for o caso de escrever uma palavra que comece pelos sons de [sa], [sô], [só] ou [su], a solução é mais fácil ainda: deverá ser usada somente a letra S, nunca a letra C (nem qualquer outra).

Obviamente que os alunos gostarão de saber por que aparecem nos livros palavras escritas com a letra C diante de A, O ou U. Neste momento, o professor explica que a letra C diante de A, O ou U tem o som de [ka], [ko] e [ku]. Novas listas de palavras são formadas e, certamente, o professor será levado a explicar também, o caso de *quando*, *qual*, *quotidiano*, etc. Naturalmente, o professor irá explicar como se lê a letra Q e a letra K, podendo adotar o mesmo procedimento usado para as letras S e C.

Esta estratégia pode ser usada para explicar como se lêem todas as letras em todos os contextos. Isto é uma tarefa gigantesca, mas, felizmente, o professor não precisará fazer *tudo* isto. O fato de explicar como se faz para ler ensina aos alunos não só *como se lê*, mas também como se faz para *aprender a aprender a ler*. Depois do estudo de algumas letras, os alunos já podem descobrir por si *as regrinhas* que regem as relações entre letras e sons para as demais letras do alfabeto.

Está aí a *chave da decifração da escrita* na sua forma mais plena. Este tipo de atividade é fundamental para ensinar alguém a ler. Quem aprendeu a ler aprendeu estas regrinhas, mesmo que nunca tenha pensado nelas. Sem segui-las, ninguém consegue ler. Alguns alunos aprendem isto apesar das coisas que ouvem dos professores, dos métodos, das hipóteses que possam fazer a respeito de fatos da escrita e da leitura. Outros, apesar de todo esforço pessoal, do professor, da escola, etc., acabam não formulando para si, de forma correta e segura, estas regras. Principalmente para estes alunos, o professor precisa *explicitar* as regras, isto é, pegar dados, analisá-los e interpretá-los, chegando à formulação das regras. Um professor que age assim consegue alfabetizar qualquer aluno num tempo muito curto. Com três meses de escola, todo aluno deveria já estar sabendo estas coisas e, deste modo, podendo ler com alguma dificuldade, mas sabendo exatamente o que está fazendo. Esta estratégia ajuda também o aluno a se aventurar com mais segurança no mundo da escrita, escrevendo textos espontâneos, aplicando os conhecimentos de que já dispõe. O aluno só pode checar a ortografia se souber ler o que escreveu e comparar com a forma estabelecida. Quem não sabe ler não tem condições sequer de copiar para corrigir.

4. Uma barreira insuperável

O terceiro grupo é formado pelos alunos mais problemáticos. Em geral, consegue-se pouco material destes alunos, mesmo porque eles *fazem pouco*.

Um aluno escreve corretamente “boa tarde mamãe sou”, porém, não consegue escrever a letra do canto de *Parabéns a Você* - o que mostra que ele escreve coisas que aprendeu sem saber como se lê. Isto o impossibilita de escrever *qualquer coisa*. Tudo o que é novo é impossível. O mesmo se constata também na dificuldade que aparece no segmentar a fala e em descobrir onde começam e terminam as palavras da escrita. Quando se diz que um aluno como este “lê com ajuda”, o que acontece, de fato, é que

ele não lê sabendo como fazer isto. Lê por tentativas e erros, desconfiando de como devem ser as coisas. Este tipo de aluno está atento aos mecanismos internos da decifração, está em processo de observação, mas não conseguiu, ainda, generalizar informações, não sai do específico. Se você apenas “ajuda a ler”, mas não dá outro tipo de explicação, o aluno pode demorar muito para formar uma idéia correta de como deve proceder para ler qualquer texto.

Em relação a um mesmo aluno, muitas vezes, os professores fazem afirmações contraditórias, do tipo: *lê com ajuda e aluno tímido, não lê e não escreve*. Parece-me que *ler* tem dois sentidos: decifrar e gostar de folhear livros. Este aluno talvez saiba segmentar palavras, embora não saiba representá-las na escrita. Sabe escrever letras e tem uma letra razoavelmente bem feita. Com estes conhecimentos apenas, uma pessoa não é capaz de ler nem de escrever, mas pode achar que isto basta. Na prática, não entende porque não resolve todos os seus problemas com o que sabe. É um momento crítico que pode levá-lo a aprender a ler rapidamente ou ir desanimando-o progressivamente.

No caso particular de uma aluna, por exemplo, nota-se claramente que ela não sabe ler, não sabe escrever. Porém, sabe algumas coisas. Sabe, com certeza, que se escreve com letras e que as letras têm uma forma gráfica específica, apesar de admitir variações dentro de certos limites. Com isto, consegue realizar a difícil tarefa de reconhecer a forma individual de letras na escrita cursiva. Divide o texto em palavras separadas por espaços em branco. Copia direitinho e com boa letra. Aquilo que decora consegue escrever. Nota-se, no entanto, que falta a essa aluna saber relacionar os sons da fala com as letras, como um princípio de escrita e, depois, ajustar a forma gráfica para que a escrita fique de acordo com a ortografia. Portanto, o grande obstáculo para ela é saber *para que servem as letras*. Neste sentido, sabe que as letras servem para escrever e que escrever é representar a fala. Porém, as letras têm uma forma especial de representar os sons das palavras, coisa que ela desconhece. Seria muito interessante descobrir *de onde uma aluna desse tipo tira seu modo de representar os sons das palavras nas formas escritas que apresenta*. Esta situação é típica daqueles alunos que têm dificuldades para aprender, apesar de todo esforço dos alunos e dos professores. Na verdade, um aluno nessa situação precisa de muito pouco para superar seus obstáculos e conseguir aprender a ler. Seria bom - além de todas aquelas explicações e atividades que sugeri para os alunos do segundo grupo - fazer *um exercício de explicitação* daquilo que

eles fazem. Ou seja, pedir para o aluno explicar como se faz para escrever e ler. Como sabe que escreveu uma determinada palavra e não outra. Procurar descobrir a "*lógica*" do aluno. Esta reflexão poderá revelar coisas muito interessantes a respeito das dificuldades desses alunos.

No caso de alguns alunos que não sabem ler, há uma dificuldade que precisa ser cuidada antes de tudo: trata-se do fato de eles não saberem direito qual é a forma gráfica das letras. Em geral, são alunos que, de tanto tentarem escrever, sem saber o que estavam fazendo, passaram a ter uma letra feia. Esse modo de escrever piora a situação de aprendizagem do aluno. Às vezes, atribui-se a esse modo de escrever uma falta de controle motor. Na verdade, a razão pode ser outra e estar no fato de o aluno não saber analisar e interpretar as formas gráficas que faz. Seria bom, portanto, começar ensinando a *traçar* as letras, usando como modelo o alfabeto de letras de forma maiúsculas, que serão desenhadas entre três linhas (a do topo das letras, a do meio - onde, em geral, ocorrem desvios dos traços - e a linha de base). Dá-se um modelo feito pelo professor e o aluno copia numa linha abaixo. Deve-se exigir que o aluno faça uma cópia perfeita, sem erros, e com o maior capricho de que é capaz. O exercício seguinte será fazer a mesma coisa com o alfabeto das letras de forma minúsculas. Em seguida, passa-se para os exercícios de *transliteração*, ou seja, o aluno recebe um pequeno texto escrito com letras de forma maiúsculas e tem que passar para a escrita com letras de forma minúsculas, e vice-versa. Somente depois disto, deve-se estudar as relações entre letras e sons.¹⁰

Problemas fora da escola também são problemas na hora da aprendizagem em sala de aula. Uma professora me relatou o caso de um aluno¹¹ muito *ativo intelectualmente*, mas que não consegue dar conta de tudo o que tem para resolver na vida, e que acaba misturando tudo e estragando o seu processo de aprendizagem e de vida, na escola e fora dela. Olhando sua produção escrita, nota-se em que *drama* vive este aluno. Trata-se de um aluno típico que *quer saber e saber com convicção*, caso contrário, não faz nada. Em vez de escrever, rabisca. Faz isto, não porque ache que rabiscar é escrever (ele é muito inteligente para saber que rabisco não é escrita...), mas

¹⁰ O conhecimento da categorização gráfica precede, naturalmente, o conhecimento da categorização funcional das letras.

¹¹ A respeito desse aluno, a professora diz: *Aluno revoltado, ele agride os colegas da classe, antes só rabiscava, agora já começou a copiar alguma coisa. Não lê. Problemas em casa: pai alcoólatra e muito*

rabiscar é uma forma de dizer ao professor que ele não sabe escrever, porque não sabe ler através de regras seguras nem mesmo o que ele próprio escreveu. Pedagogicamente falando, se um aluno não sabe escrever, então, porque pedir para ele escrever? A única concessão que se pode fazer é deixá-lo copiar algo, porque copiar representa, de fato, *escrever* e, fazendo isto, talvez aprenda algo. Como esses alunos não gostaram de se arriscar muito quando escrevem, mesmo ao tentar copiar, *as letras não saem direito*. Isto aumenta a frustração e complica o processo de aprendizagem. Para esse tipo de aluno, seria preciso conversar mais a respeito do mundo da escrita, da fala, contar a história da escrita, da língua portuguesa, falar da variação lingüística, dos dialetos, fazer cartazes com escrita pictográfica, símbolos, sinais. Fazer bilhetes com escritas pictográficas para mandar mensagens de um aluno para outro. Treinar o aspecto gráfico da escrita com as linhas de um gabarito. Sem dúvida alguma, a coisa que mais vai fasciná-lo é fazer o levantamento de colunas de palavras que começam com determinado som para descobrirem, depois, quais são as regras que estabelecem as relações entre letras e sons. Isto vai levá-lo a aprender a ler e a escrever direito e com elegância. Depois disto, o aluno será outro, não só no aproveitamento escolar, mas até na disciplina. Indisciplina tem muito a ver com *não acompanhar o que acontece na sala de aula*.

5. Os menos entre os diferentes

Alguns alunos que têm alguns conhecimentos básicos, às vezes, acham que já sabem o suficiente e isto pode ser a causa de não progredirem além de certo ponto. Alunos que não sabem ler, que não juntam conhecimentos numa forma estruturada, em geral, têm consciência da própria ignorância. Neste caso, certas atividades são indesejáveis por serem realmente inúteis. Por exemplo, para estes alunos, escrever e ler, *fazer as tarefas*, não só não resolve nada, como os leva a constrangimentos que impedem a aprendizagem. Para eles, é preciso, antes de tudo, ensinar a ler a partir das noções mais básicas.

Outra questão séria diz respeito à natureza dos erros que os alunos cometem. Há dois tipos de erro: um que é decorrente de uma tentativa de aprendizagem que não deu certo e que mostra que aquele não é um caminho certo, levando a pessoa a alguma

bravo. Quando falta é porque fica cuidando dos irmãozinhos menores. Não respeita o espaço do coleguinha.

alternativa, que se mostrará a correta. O outro tipo de erro não ensina nada, pelo contrário, mostra que não há nada a aprender com ele a não ser o fato de que se está diante de um erro. Com o primeiro tipo de erro, é possível fazer um aluno progredir. Com o segundo, não. O professor sabe logo nos primeiros meses de aula quando um aluno comete um erro do primeiro tipo ou do segundo. Sabe que o aluno errou, mas aprendeu que não é assim, devendo fazer *do outro jeito*. Sabe também quando o aluno começa a cometer erros que não irão ensinar a ele nenhuma alternativa. Pelo contrário, de erro em erro, tudo acaba piorando cada vez mais. O primeiro tipo de erro é uma escolha errada entre duas alternativas. O segundo tipo de erro é a construção de uma hipótese, de uma teoria sobre um determinado objeto, que apresenta ao sujeito somente alternativas sem valor. Neste caso, sair de uma escolha para outra não resolve o problema. É por isto que venho insistindo no fato de o professor ter necessariamente de ensinar corretamente os alunos que se enquadram no segundo caso. Isto significa dar *outras alternativas* para o erro do aluno, tirando-o do *seu mundo de idéias*.

6. Uma oportunidade para todos.

As considerações acima constituem uma boa oportunidade para se pensar um pouco mais a fundo a *questão dos alunos que não aprendem - apesar de tudo que é feito*. Talvez não seja errado pensar que o problema é mais simples do que parece. As crianças apresentam *os famosos “erros de sempre”*. Por isto, parece-me que o remédio deve ser o de sempre. Se o grande obstáculo dos alunos é aprender a ler, a escola devia se concentrar neste assunto e desenvolver atividades específicas que *ensinem os alunos a ler*. A escola pensa que está ensinando isto, mas não age adequadamente, porque não sabe exatamente como a escrita e a fala se relacionam no processo de decifração. As explicações acabam confundindo mais os alunos, em vez de ajudá-los a resolver suas dúvidas. E os professores e os alunos acabam diante de uma dificuldade que se transforma num impasse, comprometendo todas as demais atividades futuras do professor e do aluno. Para a escola é fácil (e conveniente) ignorar o impasse do professor, acreditando que os alunos não aprendem por culpa própria (seja ela de que tipo for).

Os alunos querem o carinho da professora, mas querem também aprender. Têm o direito de aprender e a escola tem a obrigação de ensinar. Eu acho que a escola devia levar mais a sério esta tarefa. É preciso tratar as questões técnicas de maneira específica e não de maneira *metafórica* ou reduzindo tudo a assuntos de histórias fantasiosas. É preciso ir direto ao assunto que mais interessa - que é aprender a ler - e ensinar aos alunos todos aqueles conhecimentos de que necessitam para saber ler, aprendendo pelas causas, pelas regras, e não pelos efeitos (pelos acertos e erros), imaginando a realidade e construindo castelos no ar.

Sugestões de leitura de trabalhos do autor:

- *Alfabetização e Lingüística*. São Paulo: Editora Scipione. 1988. (1996 - 9ª edição).
- "O Segredo da Alfabetização". *Jornal da Alfabetizadora*. Porto Alegre: Ed. Kuarup e PUCRS, Ano IV, N° 20, 1992, pp. 9-11.
- "A Chave da Decifração da Escrita", *Jornal da Alfabetizadora*. Porto Alegre: Ed. Kuarup e PUCRS, Ano IV, N° 21, 1992, pp. 21-23.
- "O Professor como Pesquisador". *Anais do II Seminário Multidisciplinar de Alfabetização*. Maria Regina Maluf (org.). PUC-SP, pp. 63-68. "Debates", 1992, pp. 87-101.
- "Avaliando a Avaliação Escolar". *Idéias - Alfabetização: passado, presente e futuro*. São Paulo: FDE - SE, 19, 1993, pp.111-123.
- "A Origem das Letras do Alfabeto". Artigo de capa da revista *Ciência Hoje*. Rio de Janeiro, SBPC, vol. 17, N° 98, 1993, pp. 20-27.
- "O que é a Ortografia" *Estudos Lingüísticos - XXIII Anais de Seminários do GEL*. CNPq. USP e GEL, vol. I, 1994, pp. 552-559.
- "Porque Vale o que Está Escrito, ou As Letras e seus Estilos". *Ciência Hoje*. Rio de Janeiro: SBPC, vol. 18, N° 101, 1994, pp. 36-42.
- "O Alienígena que Queria Aprender a Ler". Campinas: UNICAMP - IEL.

Este texto é originariamente uma comunicação apresentada no *VI Congresso Brasileiro de Língua Portuguesa*, São Paulo: IP - PUC-SP, de 01 a 03 de maio de 1996.