

**HISTÓRIA DE MARIANA OU DE JOANAS E MARIAS.
THE HISTORY OF MARIANA OR JOANAS AND MARIAS.**

Marilene Alencastro da Silva¹⁰

Resumo - Este trabalho é um relato sobre a história de uma menina chamada Mariana, reprovada pela professora, no mês de agosto, na metade do ano letivo. O objetivo do artigo é relatar este estudo de caso para que o mesmo que ocorreu com Mariana não aconteça com outras crianças matriculadas na primeira série. Aos professores alfabetizadores fica o recado para que procurem estudar os fundamentos epistemológicos nos quais se baseiam as práticas pedagógicas, reconhecendo como as crianças se apropriam da cultura escrita e como é preciso estar atento para mediar esta aprendizagem.

Palavras – Chaves: alfabetização – aprendizagem – prática docente

Abstract This article it's a report of a true story about a little girl called Mariana who was reproved by her teacher in August, in the middle of the school year. The objective of this work is to report the study of this case wishing that things like that won't never happen again with the children that are matriculate at the first grade. To the alphabetizing teachers it's left the message to try to study the epistemologics methods that are fundamental to the pedagogical practice, recognizing how the children acquire the writing culture and how it's very important to be attentive to mediate the apprenticeship.

Keywords: alphabetization – apprenticeship – teaching practice

Desejo, a partir da história da Mariana, levantar contribuições a respeito da alfabetização para o trabalho do professor alfabetizador, levando em conta algumas constatações a partir dos relatos da professora desta menina, de quem contarei a história, a seguir.

Meu intuito é o de analisar alguns aspectos, muito mais do que realizar um aprofundamento teórico sobre a alfabetização. No entanto, ao analisar o caso de Mariana, acredito poder contribuir para a reflexão sobre a prática de profissionais da alfabetização.

Pretendo pois, discorrer sobre três tópicos principais que são: O professor tem claro que prática teórico-metodológica utiliza em sala para alfabetizar? Quais as conseqüências desta prática? Qual a sua contribuição para o futuro destas crianças?

¹⁰ Orientadora Educacional. Aluna do curso de Mestrado em Educação e Cultura da UDESC.
roca@reporter.com.br

A história de Mariana chegou às minhas mãos quando havia iniciado o meu trabalho como professora de Didática de Alfabetização na Universidade do Estado, em uma turma de oitava fase de Magistério Séries Iniciais.

Ana, uma de minhas alunas, espera que a aula finalize e aguarda pacientemente que todos se retirem. Séria, puxa cuidadosamente, de uma sacola de papéis e cadernos, o ditado de Mariana, coloca-o sobre minha mesa e sentencia: - *Professora olha só esta aluna. Esta menina parece um ET, não aprende nada... Por mim, ela já está reprovada!*

Peguei a folha de almanaque e lá estavam 27 linhas de palavras ditadas pela professora com data de 14 de agosto de 2000.

Uma aluna entrou na sala olhou para o ditado de Mariana e exclamou: - *Nossa essa criança parece índio pois escreve tudo muito esquisito. Ela deve ter alguma deficiência não!?*

Minha aluna olha para mim com um ar de cumplicidade, reforçado pelas palavras da colega, como quem diz: - Não Falei!?

Fiz alguns questionamentos a respeito da Mariana e descobri que ela tinha feito oito anos durante aquele ano, era nas palavras da professora, ótima aluna, esperta e participativa em todas as aulas. Nenhuma queixa mais significativa a não ser não saber escrever de modo que a professora pudesse ler.

Olhando o ditado observei uma bela caligrafia. A escrita cursiva misturava-se a *script*, letras maiúsculas intercaladas com minúsculas, tudo muito bem feito numa folha limpa e cuidadosamente organizada. Observei, também, que a data e a palavra *ditado* haviam sido escritas no quadro-verde pois obedeciam um padrão escolar, além disto Mariana havia escrito seu nome completo.

Deixei que Ana comentasse tudo o que pensava e pedi-lhe que me deixasse levar o ditado de Mariana para casa. Ela perguntou-me se eu não precisava de outras coisas escritas da menina, porém advertiu-me que ultimamente ela escrevia tudo daquele modo.

Perguntei a Ana, que dá aulas há 8 anos na rede pública, de que modo ela alfabetizava e ela respondeu que fazia um pouco de tudo “bolava” algumas atividades e também o que ajudava muito era uma cartilha que havia sido relançada chamada “Caminho Suave”, muito boa, nas suas palavras.

Cabe lembrar aqui, que a cartilha “Caminho Suave” elaborada nos anos 50 pela professora Branca Alves de Lima é uma recordista em vendas, de acordo com matéria publicada na revista Nova Escola¹. Esta cartilha já vendeu 40 milhões de exemplares, sendo sem sombra de dúvidas o maior sucesso editorial do nosso país e símbolo por excelência da alfabetização tradicional. A sua elaboração consiste na ilustração com figuras simples associando sílabas às imagens. Muitas gerações foram alfabetizadas a partir do seu uso.

Geralmente as cartilhas iniciam o trabalho através de letras e sílabas simples que aos poucos vão tornando-se mais complexas – palavras, frases até chegar aos textos. Dão ênfase à memorização das estruturas gramaticais, e deixam de lado a compreensão dos mecanismos da escrita. O aluno aprende através da memorização e associação entre imagens e o som. A escrita, como aconteceu com o ditado da Mariana, é desvinculada da atividade prática do dia-a-dia, é descontextualizada. Sabe-se, no entanto que o ditado é um dos exercícios mais utilizados para a memorização assim como o uso de letra cursiva, desde o início da alfabetização.

Os textos, das cartilhas são extremamente simplórios e desconexos pois buscam trabalhar com as famílias silábicas apresentadas aos poucos pela professora, gerando frases imbecilizantes como por exemplo: O boi baba; Ivo viu a uva; Vovô vê a vovó”.

Um dos maiores problemas das cartilhas também é o fato que o professor fica refém da seqüência imposta pelo autor, esquecendo-se de utilizar outros tipos de textos como livros, revistas, canções, histórias ou outras curiosidades, desejos e necessidades que surgem por intermédio dos alunos.

Porém a maior injustiça que vem com a cartilha é a interpretação do “erro” pelo professor pois este acaba sendo entendido como um desvio de padrão que precisa ser corrigido, exatamente o que acontece com Mariana que, por não se incluir no processo seqüencial da cartilha, está fora da homogeneização pré-determinada. Se não correspondeu às expectativas vai ficar excluída da possibilidade de investimento por parte do professor, que sentenciou que ela já esta **reprovada em 14 de agosto!**

Este fato é extremamente sério, pois a partir de então, a professora vai deixar de lado a aluna para investir seus esforços nos outros alunos que estão acompanhando a lição da cartilha, sabe-se lá de que maneira.

¹ Nova Escola. São Paulo: Editor Victor Civita;Outubro,1996. p.8

Esta atitude do professor, em se tratando do destino de crianças que iniciam seu trabalho de escolarização e que estarão estigmatizados, diga-se por desconhecimento do professor e, conseqüentemente inseridos no rol dos fracassados, ou dos que ficarão repetindo ou sendo conduzidos a classes especiais por não se adaptarem ao resto do grupo, é muito séria.

Relacionando sobre a Escola e a linguagem, segundo Kato², vemos que a função primordial seria a de *introduzir a criança no mundo da escrita, tornando-a um cidadão funcionalmente letrado com o objetivo de atender a uma demanda de sociedade que prestigia esse tipo de linguagem como um dos instrumentos de comunicação*. Atenção aqui: *Um dos instrumentos de comunicação* não significa o único meio de comunicação.

Portanto, o que sei sobre Mariana é muito pouco mas o suficiente para ficar profundamente preocupada com todas as outras Marianas, Joanas e Marias alfabetizadas a partir das cartilhas ou da falta de conhecimento teórico do professor.

Bem, retornando então, quando cheguei em casa, acomodei-me, e retirei da pasta o ditado de Mariana que se apresentava cuidadosamente escrito do seguinte modo.

² KATO, Mari. No mundo da escrita. Uma perspectiva psicolinguística. São Paulo: Ática, 2000. p.7.

Lista

Florianópolis, 14 de agosto de 2000

Aluna: Mariana, 8 anos

Ditadas:

1	antol	rouba
2	matu	papel
3	iamou	gizoad
4	la...reu	carregou
5	silusou	chapim
6	ANSTI	animal
7	HAINDA	jornal e
8	DABISIL	luguim
9	RMATAS	levantou
10	idistruiss	infantil
11	mutere	sozin
12	Bianta	Brasil
13	mtail	cocou
14	inddui	cheque
15	distau	pneu
16	ãrite	azul
17	itacã	quintal
18	amãe	amou
19	mataru	capital
20	rantau	reaximel
21	matambo	sain
22	lianta	localhan
23	occlante	local
24	am	sul
25	errou	estou
26	errote	coronel
27	juabilu	Isabel
28	accostou	pedal

Observei que o objetivo de Ana era trabalhar com palavras que terminassem com “U” ou “L” no entanto várias eram as dificuldades colocadas neste ditado como o uso de “SS”, “RR”, “CH”, “PN”.

Aqui observa-se a confusão que Ana faz em seus objetivos que certamente não estão claros neste ditado pois mistura vários graus de dificuldade de uma vez. Será que o objetivo foi explicado adequadamente para os alunos ou Ana, com o ditado, pretendia fazer uma “pegadinha” com os alunos? Eles sabiam que a professora daria ênfase as terminações com “U” e “L”?

Conheço um professor da Universidade que no primeiro dia de aula diz aos alunos que eles tomem cuidado nas suas provas pois ele é o “Rei das Pegadinhas”, como se isto fosse uma atitude meritosa. Em se tratando de competência profissional, tenho certeza absoluta que este “professor” não sabe realmente qual o seu papel como educador.

Também fiquei imaginado Ana, em frente aos alunos, soletrando as sílabas lenta e sonoramente, dissecando-as em fragmentos para que todos percebessem bem que palavras lhe eram ditadas.

Não soube nunca se Mariana era ruiva, morena ou loira, não sei de seus sonhos, do que gosta de brincar, onde vive, como são seus pais, o que prefere comer, onde mora ou estuda. No entanto fiquei imaginando a menina realizando este ditado e o enorme esforço cognitivo que deveria ter despendido para realizar a tarefa solicitada pela professora.

Um esforço criativo, inteligente e recheado de muita vivacidade. Um esforço para agradar a professora a quem ela, com certeza estima muito, realizando a atividade proposta. Como descobri tudo isto, pergunta-me surpreso um aluno em sala na universidade, sem ao menos conhecê-la.

É só analisar seu ditado! Pois entre os detalhes que podemos observar, sem saber muito a respeito de Mariana, é que ela já sabe, por exemplo, que palavras diferentes se escrevem de forma diferente. Podemos observar que ela não repete, em nenhuma das vezes, as palavras escritas. Conhece o acento “til” e que existem palavras escritas com “LH”. Em 12 das 27 palavras escritas ela finaliza com a letra “U” fazendo com que se reflita a cerca de seu conhecimento em relação as terminações das palavras com as quais a professora estaria trabalhando, é claro que levando-se em conta a sua fase de hipótese lingüística.

Ela utiliza, por sua vez, as letras maiúsculas para representar nomes próprios como em Isabel e Brasil. Algumas vezes sabe que a palavra apresenta-se constituída em uma, duas ou três sílabas como em SUL – **AM** (1) ; ROU-BOU – **IN-TAU** (2) ; BA-CA-LHAU – **LI-AN-TA** (3).

Nota-se, também, que ela inicia a escrita da esquerda para a direita, de cima para baixo, o ditado encontra-se disposto em uma palavra a baixo da outra, demonstrando o seu conhecimento dentre outras convenções estipuladas pela escola para a escrita da norma culta da língua.

Mariana também utiliza muitas letras de seu nome sinalizando que já possui bastante intimidade com estas. Como qualquer outro aluno, troca o “O” pelo “U” no final de algumas palavras como quando tenta escrever AMOU – **AMÃO**.

Reconhece a letra inicial de algumas palavras como em: INFANTIL, AMOU, BRASIL, ANIMAL, AZUL e ESTOU.

Na aula seguinte conversei muito e selecionei várias leituras para suprir as necessidades teóricas de Ana que, a contra gosto, insistia em reprovar Mariana.

A partir daquela data e tendo o cuidado de não identificá-la, passei a usar o ditado de Mariana como estudo de caso nas aulas de alfabetização, surpreendentemente, na sua grande maioria, os alunos acham muitos problemas para Mariana. Afasia, comprometimento mental. *Ela é índia professora? É de outro país? Esta criança apresenta problemas de aprendizagem, etc...etc...* Entre tantos outros, no entanto jamais ouvi alguém lembrar que a dificuldade poderia ser de **ensinagem**.

Após deixar que os alunos levantem todos as hipóteses sobre o “problema” da Mariana começamos a redesenhá-la. Meu objetivo primeiro é desconstruir um perfil de sujeito inventado pela professora. Geralmente surgem destes imaginários muitos monstros.

Conforme Beltrão³ a escola tende a construir o perfil destes *sujeitos* (por ela sujeitos) considerados incapazes, com problemas ou dificuldades. Segundo a autora,

(...) “é uma classificação à partir da qualificação, registrada incessantemente (a cada atividade correspondente uma avaliação , um julgamento, que deva ser adotado)vai surgindo um desenho (perfil) do

³ BELTRÃO, Ierecê. *Corpos dóceis, mentes vazias, corações frios*. São Paulo: Imaginário, 2000.p.59

aluno. Esboçado este perfil, dividimos os indivíduos para a comparação e classificação, os termos “bom” e “mau” já não se referem mais a atitudes ou desempenhos, a respostas ou a trabalhos, a notas ou postos, mas aos próprios indivíduos”

Aos poucos e encorajados pela negativa que Mariana não tem absolutamente nenhuma dificuldade física ou mental vamos buscando, através do estudo do caso, o motivo pelo qual Mariana escrevia desta maneira. O que levava esta menina a se expressar deste modo? Com que objetivo era realizado o ditado? De que maneira a professora alfabetizava?

Por outro lado, a medida que algumas respostas vão sendo encontradas, vejo a mesma vivacidade dos olhos imaginados em Mariana, refletidos nos olhos dos meus alunos. Um olhar de descoberta, de tentativas, de querer resolver e acertar. A partir de então levantamos todos os dados colhidos da construção escrita, na qual Mariana trilhara, para a realização do ditado.

Na continuidade desta atividade realizada com os alunos da Pedagogia eles, na sua grande maioria, ficam perplexos e preocupados em relação a tantas outras Marianas que devem repetir o ano em função do desconhecimento teórico de professores alfabetizadores.

Fico pensando que existem várias profissões nas quais se penaliza quem exercê-la de forma a lesar o outro. Será que não seria conveniente somente professores devidamente preparados, especializados e comprometidos trabalharem com a alfabetização?

Na sala de aula, partimos então, generalizando o todo, do pequeno fragmento da história de Mariana, levantamos algumas questões.

Primeiramente para quem a professora realiza o ditado? Quais seus objetivos?

Sabe-se que o ditado é comumente usado nas escolas e na vida também. Quando se quer uma receita demonstrada na TV é preciso escrevê-la para que não se esqueça ou quando precisamos dar um recado recebido por telefone, geralmente a pessoa do outro lado da linha, dita para que não esqueçamos. Neste caso, a escrita destes *tipos* de ditados não tratam a escrita como algo morto ou estéril. Estes ditados tem uma utilidade, servem para um fim é preciso que a professora alfabetizadora tenha consciência que a escrita é um objeto social não somente escolar.

Na escola, na sua grande maioria, o ditado é apenas utilizado para verificar o conhecimento ortográfico. Como Ana tem o hábito de utilizar a cartilha, está realizando a

atividade do monta e desmonta das palavras ensinadas. Neste caso específico, a professora não levou em conta as hipóteses levantadas por Mariana para escrever o que foi ditado.

A função específica deste ditado para a professora deveria ser o de observar as hipóteses que Mariana está utilizando para escrever as palavras ou que fase silábica se encontra, levando em conta os estudos da Psicogênese da Língua Escrita, por exemplo, elaborados por Ferreiro e Teberosky⁴ que pesquisaram crianças argentinas e mexicanas, verificando que elas levantavam hipóteses a respeito da escrita. Seguiam uma seqüência própria e lógica na construção da escrita.

Este conhecimento, por si só, seria extremamente útil para Ana compreender porque Mariana estava escrevendo deste modo? Qual o significado do ato de escrever para Mariana?

As autoras definiram, a partir da pesquisa, cinco níveis conceituais lingüísticos a saber: **Nível 1: Pré-Silábico:** A criança registra garatujas, desenhos sem figuração determinada, mais tarde representa com algumas figurações, neste caso pode haver uma diferença entre crianças que estão acostumadas a manusear lápis e papel e as que não estão tão familiarizadas. Este nível analisa duas fases: Fase primitiva, onde a criança registra símbolos e pseudoletas, misturadas com letras e números. Demonstra linearidade e demonstra que conhece o meio que a cerca para escrever com bolinhas, riscos desconexos e pedaços de letras. Nesta fase, geralmente, ela pergunta muito sobre as representações da escrita no nosso cotidiano; Fase pré-silábica: A criança inicia o processo de diferenciação das letras, números, símbolos e desenhos e já sabe que as letras existem para escrever, porém ainda não sabe como fazê-lo. **Nível 2: Intermediário I :** Surge o conflito. A criança precisa repensar a respeito de como escreveu, pois escreve, no entanto, as pessoas não conseguem ler o que ela escreveu, ou, quando o fazem não reproduzem o que ela quis expressar. Nesta fase geralmente as crianças acabam dizendo que *não sabem escrever*. Neste momento o incentivo do professor alfabetizador é fundamental para a criança ficar segura de que vai conseguir, encorajando-a para que ela vá em frente; **Nível 3- Silábico:** Aqui a criança sente-se mais segura pois percebe que pode escrever com lógica através dos pedaços sonoros, isto é, colocando uma sílaba para cada pedaço: Ex: *oe* para *come*; **Nível 4: Intermediário II ou Silábico Alfabético:** Apresenta-se como um nível intermediário

⁴ FERREIRO E TEBEROSKY. Psicogênese da língua escrita. Porto Alegre: Artes Médicas.1985.p.39.

onde se configuram, mais uma vez, muitos conflitos para a criança e a obrigará a repensar a escrita. O papel do professor é o de levá-la a refletir observando as formas da escrita para a reconstrução do código lingüístico. **Nível 5: Alfabético:** Ela finalmente compreende o sistema lingüístico, consegue ler e escrever o que quer expressar.

Porém é preciso que se esteja atento para que a atitude do professor, com o conhecimento destes níveis, não seja somente a de enquadrar o aluno nesta ou naquela fase silábica. O objetivo maior de se saber os níveis lingüísticos estudados por Ferreiro e Teberosky é para que os alfabetizadores elaborem novas atividades auxiliando os alunos a dar um salto cognitivo na escrita. Mediatizar atividades mais complexas através da elaboração de textos, listagem de nomes de brinquedos, por exemplo, de objetos da sala, de alimentos que ficam na geladeira, listagem de nomes dos colegas ou de animais, letras de música, regras de jogos e toda a ordem de atividades que possibilitem o manuseio e a utilização mais intensa de palavras grafadas para a criança se familiarizar seria um bom começo.

Podemos observar, através do ditado de Mariana, que ela aparentemente encontra-se na passagem do Nível 2 – Intermediário I para o Nível 3 – Silábico, pois ela, mesmo não sabendo quais as letras que representam a variante fonética, utiliza-se da composição silábica, demonstrando o quanto é inteligente, já que provavelmente ao ditar, a professora separa em sílabas a pronúncia destas palavras, expressando-se de forma bem característica quando realizam o ditado, falando assim: Baaa-ca-lhaaauu...

Cagliari⁵, chama esta forma do professor se expressar, quando realiza o ditado de *mímica fonética*, ou seja:

“O professor ao ditar quer dar pistas fonéticas para o aluno saber que letras deve escrever. É o caso do professor que dita BALDE pronunciando o “L” como se fosse som de “U”, pensando que se pronunciasse naturalmente o “L” o aluno não escreveria de maneira correta. Ora, se o objetivo do professor é esse, seria melhor que ensinasse os nomes das letras e fizesse o ditado dizendo os nomes das letras, mas neste caso onde ficaria a ansiedade e o mistério?”

Invariavelmente a *ansiedade* e o *mistério* acompanham provas, ditados e testes relâmpagos, estes últimos, na sua grande maioria são utilizados como mecanismo de punição por alguma coisa que tenha desgostado o professor durante o percurso da aula. Quem nunca passou por um banco escolar e não ouviu aquela célebre frase de deixar qualquer um com um frio na espinha: *Muito bem pessoal, já que vocês não estão dispostos a coopera e continuam com a algazarra, peguem uma folha pois vamos fazer um ditado (ou teste relâmpago) que vai valer nota.*

Meus alunos questionam: - *Mas então não podemos fazer ditados professora?* Não disse isto, aliás os alunos adoram ditados! O que precisamos fazer é modificar tanto a forma de utilizá-lo como a visão de erro, construído historicamente por todos nós educadores.

O professor precisa, por exemplo, antes de tudo contextualizar o conhecimento para realizar o ditado. Cagliari⁶ comenta que a escola é única em mandar escrever palavras sem motivos.

Analisando-se o ditado realizado por Ana, não se consegue definir de onde originaram-se as palavras ditadas e que conexão existe entre elas e as crianças. Podemos observar, que a princípio, não existe preocupação em contextualizar estas palavras, se observarmos bacalhau, pneu (pensem nesta palavra), cacau, por exemplo, notamos que são jogadas aleatoriamente, sem nenhuma preocupação com o conhecimento prévio das crianças, elaborada a partir de uma produção textual ou algo parecido, a não ser palavras terminadas com a letra "U". Podemos dizer que são palavras mortas sem um significado concreto para as crianças.

Outro fator de extrema importância e que precisa ser analisado é que existe uma enorme diferença entre a forma culta da grafia e o dialeto dos alunos. Usando o exemplo de Cagliari, descrito acima, nota-se: Escreve-se BALDE porém pronuncia-se no cotidiano o "U" no lugar de "L".

Se o professor quer no seu objetivo com o ditado, que a criança escreva corretamente as palavras, é preciso que permita, por exemplo, o auxílio do dicionário. Afinal o objetivo não é que os alunos escrevam corretamente?

Por outro lado, se o objetivo de Ana era o de observar quais as hipóteses que Mariana utilizou para representar as palavras, então o ditado teria que mudar de objetivo e

⁵ CAGLIARI, Luiz Carlos. Alfabetizando sem o bá, bé, bi, bó, bu. São Paulo:Scipione,1999.p. 287.

os erros teriam o caráter de identificar qual a correspondência que Mariana faz entre o grafema e o fonema. Porém, na grande maioria das vezes, os erros não são interpretados como forma de entender como a criança está pensando ao escrever daquele modo. O professor não vai olhar que ela escreveu ANTAL ao invés de ROUBOU, por exemplo, procurando identificar que simbologias da fala, para a escrita Mariana *adapta* ao realizar a tarefa. Neste momento do ditado ela não executa como a escola deseja, ou seja, com signos padronizados e econômicos. Invariavelmente **o professor vai em busca dos erros**.

A professora não deve esquecer que é a organizadora das tarefas para auxiliar no pensamento dos alunos, utilizando-se ludicamente de outras formas para trabalhar as palavras do ditado. Com o recurso de fichas ou figuras ela pode dar pistas, trazer novas informações, questionar as idéias dos alunos, oportunizando a elaboração de novas sínteses. Mariana vai sair desta, para uma fase posterior, a partir da mediação consciente da professora!

No entanto, existe um outro problema: É importantíssimo abolir de uma vez por todas o “ditado-punição” ou as “pegadinhas” tão utilizadas pelos professores apenas para *ferrar*, no linguajar dos alunos. Esta atitude não constrói em nada, só gera medos e ansiedades, extremamente inúteis e prejudiciais ao processo de aprendizagem.

No entanto, retornando a concepção teórica, antes mesmo de Ferreiro e Teberosky, Luria⁷ já havia investigado sobre a história da pré-escrita da criança. Estas de acordo com Luria, se dariam em mais ou menos cinco estágios que passariam primeiro da fase em que a criança não saberia escrever nada, o professor passaria a elaborar atividades que o forçassem a representar algo através da escrita, para retratar ou lembrar de um objeto. Em seguida verificava como ela criava o signo, sem mediação, porém os exercícios deveriam ser nem muito fáceis nem muito difíceis. A partir de então levantava dados dos estágios onde as crianças se encontravam para elaboração de *exercícios tarefas*.

Através da pesquisa, Luria percebeu que *não é a compreensão que gera o ato mas é muito mas o ato que gera a compreensão*. O erro de Mariana portanto, deveria ter sido

⁶ Idem

⁷ VIGOTSKII, LURIA, LEONTIEV. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. São Paulo: Ícone, 1998, p.143 –145.

tratado sob outro ângulo, de alguém que estava tentando se apropriar da forma culta da escrita.

Por outro lado, precisamos observar qual a concepção teórico - metodológica utilizada por Ana para alfabetizar seus alunos. Disse- nos ela, utilizar -se da *cartilha* na grande maioria das aulas, mas algumas vezes, elabora *alguns outros materiais*.

Lemle⁸, a respeito dos métodos de alfabetização comumente utilizado pelos alfabetizadores, principalmente os ditos “tradicionalis”, cita o sintético e analítico:

(...) mostrar primeiro as letras e ensinar sua correspondência com sons e depois ensinar a compor com ela as sílabas e as palavras; ou mostrar primeiro palavras ou frases e ensinar a identificar nelas as unidades componentes as letras e os sons que lhes correspondem. O primeiro caminho recebe o nome de método sintético, pois a tarefa consiste em sintetizar seqüências, dados os átomos correspondentes.

Tenho dito aos alunos que o método, é importante , mas não será o fator determinante, é preciso que haja uma mudança na concepção do processo da leitura e da escrita através da modificação da prática. O uso de livros de leitura, revistas e um livro didático de qualidade, para ajudar nas horas em que a criatividade insiste em fugir, são fundamentais.

Ana utilizando-se da cartilha provavelmente vai elaborar alguns exercícios e atividades nesta concepção. Ainda em Lemle⁹: “*O segundo caminho recebe o nome de método analítico, já que se parte das seqüências, sendo tarefa analisá-las e identificar os átomos*”. Estes *outros materiais*, aos quais Ana se refere, provavelmente não fogem do padrão utilizado pelas cartilhas que ensinam a lição através das famílias (ma, me, mi, mo, mu) transformando a escrita num fragmentado monta e desmonta.

Pois foi exatamente o que Mariana fez, montou e remontou sílabas que não possuem significados, se analisados sobre o ponto de vista da cartilha. Acredito que Mariana deva ter ficado imensamente surpresa quando a professora não conseguiu ler nada do que ela escreveu. Para o aluno, a professora é a detentora do saber, ela está autorizada

⁸ LEMLE, Míriam. Guia teórico do alfabetizador. São Paulo: Ática,1999. p42.

⁹ Idem.

pela sociedade e pela família a ensinar a ler e escrever. Como, então, não consegue ler o que ela escreveu?

Outro fato que fica evidente a respeito de ação alfabetizadora é a questão da lingüística quanto ao dialeto dos grupos na qual a escola está inserida. Ainda em Lemle¹⁰:

“Este professor, que não entende o fenômeno da mudança da língua, acaba fatalmente acreditando que a língua escrita é a língua certa e que tudo aquilo que não é igual ao certo é errado. Todos aqueles que falam errado são “inguinorantes”. Ao professor, cabe reprová-los”.

Gosto muito de um texto de Magda Soares¹¹ que diz que *diferença não é deficiência*. O dialeto dos alunos pois, precisa ser considerado e respeitado.

Está colocada a questão a respeito da necessidade da competência teórica da professora alfabetizadora ou os argumentos, até aqui descritos, são insuficientes para demonstrar que Mariana esta em total e franca elaboração do processo de alfabetização, apesar de todos os percalços impostos pelos conceitos equivocados da professora ou da escola?

Alfabetizar-se, necessariamente, não significa transcrever ou copiar palavras sem nexos ou então ler como se fosse um decodificador de palavras e letras, porém escrever “pensando sobre”. Ler pensando sobre o próprio discurso e o discurso do outro.

A alfabetização, como pressupõe Frago¹² é: *“uma pedagogia da escuta, da voz e do ouvido. Da comunicação com seus diversos códigos e formas, da linguagem e da fala. Uma pedagogia rítmica e corporal, imaginativa e poética, isto é, oral e retórica.”*

Portanto, entre tantos outros fatos que o professor precisa ter consciência, podemos ressaltar a necessidade de conhecer o dialeto dos grupos na qual a escola está inserida, identificar as etapas ou estágios em que os alunos se encontram nas suas hipóteses sobre a escrita, compreender que os erros das crianças ao escreverem é o resultado de um grande esforço cognitivo, elaborar tarefas para que as crianças avancem nas atividades da

¹⁰ Idem.p.64.

¹¹ SOARES, Magda. Linguagem e escola. Uma perspectiva social. São Paulo: Ática,1993.p.38.

¹² FRAGO, Antonio Viñao. Alfabetização na sociedade e na história. Porto Alegre: Artes médicas.1993.p.10.

leitura e escrita como forma destas compreenderem as propriedades regulares ou irregulares na forma da escrita e da leitura da língua, ouvi-las, entre outras, são imprescindíveis.

Estas são atitudes simples, no entanto, fundamentais para a permanência das “Marianas”, de Joanas e das Marias nas escolas.

A postura da professora precisa ser mais humana e menos disciplinadora, precisa ser a de *aliada do aprendiz, e não na posição de cúmplice da opressão do seu povo*¹³

Quero esclarecer, que penso não ser ingênua, a tal ponto de deixar todas as questões que envolvem politicamente a alfabetização relegada a segundo plano. Sei bem que durante muito tempo governos incompetentes permitiram o sucateamento das escolas, salários de fome, condições físicas e materiais que não dão conta de auxiliar o professor em suas pesquisas, para a elaboração de planejamentos adequados a realidade escolar. Não esqueço também dos currículos fragmentados, avaliações inadequadas, falta de oportunidades do professor em ter uma continuidade nos seus estudos e aperfeiçoamentos e tantos outros problemas que dificultam a prática pedagógica mas que talvez poderiam ser solucionadas, a longo prazo, com as Marianas, as Joanas e Marias se apropriando do conhecimento cultural que lhes é de direito, para assim poderem exercer com dignidade o que a constituição lhes garante, em ser cidadã na sua plena concepção.

Quanto a minha atitude, não posso fingir que não estou vendo, omitir e permitir que estes fatores sirvam de desculpas para sufocar o desejo de milhares de crianças que sonham em sair alfabetizadas dos bancos escolares, até porque se não acreditarmos nisto, a escola serviria para quê?

A vivência que tenho tido na Universidade ao acompanhar a prática de estágios nas escolas com as turmas de séries iniciais, tem sido assustadora e cruel. Tenho presenciado práticas desumanas, que valorizam demasiadamente a disciplina em detrimento do conhecimento. Práticas que negam, discriminam, sufocam e imobilizam a fala e o movimento dos alunos.

O professor tem um compromisso moral, político e ético para com estas crianças, não pode e não deve permanecer eternamente como cúmplice ou conivente desta situação que não agrega absolutamente nada. Precisamos urgentemente livrar do “seqüestro” cultural as Marianas, as Joanas e as Marias para dar um outro final as suas histórias.

¹³ LEMLE, Míriam. Guia teórico do alfabetizador. Porto Alegre: Artes médicas, 1999.p.65.

Referências Bibliográficas

BELTRÃO, Ierecê Rego. **Corpos doces, mentes vazias, corações frios**. Didática: o discurso científico do disciplinamento. São Paulo: Imaginário,2000.

CACLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização & Lingüística**. São Paulo: Scipione,1992.

_____. **Alfabetização sem o ba,bé,bi,bó,bu**. São Paulo: Scipione,1999.

FRAGO, Antonio Viñao. **Alfabetização na sociedade e na história**. Porto Alegre: Artes Médicas,1993.

FERREIRO, Emília. TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas,1985.

KATO,Mari. **No mundo da escrita.Uma perspectiva psicolingüística**.São Paulo:Ática,2000.

LEMLE, Míriam. **Guia teórico do alfabetizador**. São Paulo: Ática,1999.

REVISTA NOVA ESCOLA . São Paulo: Victor Civita; Edição de outubro de 1996.

SOARES, Magda. **Linguagem e escola** – Uma perspectiva social. São Paulo: Ática,1993.

VYGOTSKI, L.S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A . N. **Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem**. São Paulo: Ícone,1988.