

CONSIDERAÇÕES SOBRE OS ASPECTOS NEUROPSICOLÓGICOS DA APRENDIZAGEM DE LEITURA E ESCRITA E A PRÁTICA PEDAGÓGICA *

Ana Cristina de AGUIAR

RESUMO *A dissertação “Considerações sobre os aspectos neuropsicológicos da aprendizagem de leitura e escrita e a prática pedagógica” constitui-se numa tentativa de estabelecer uma relação entre processos cognitivos superiores, tais como percepção, atenção e memória, e a aprendizagem de escrita e leitura. A relação que se pretendeu estabelecer, por sua vez, é abordada sob o prisma da prática pedagógica, ou seja, que tipo de atividades escolares criam condições, ou não, para a elaboração de conhecimentos pela criança, resultando, assim, em mudanças qualitativas em sua cognição.*

Para tanto, foi realizado um estágio de observação de um mesmo grupo de alunos ao longo da 1ª e 2ª séries do 1º grau, numa escola particular da cidade de Campinas. A ida à sala de aula, por sua vez, foi uma decisão metodológica que possibilitou acompanhar a realização de atividades de leitura e produção de textos neste contexto específico, e a observação, não somente do desempenho dos alunos, mas também das falas e atitudes das professoras que interagiram com eles durante dois anos, forneceu-me subsídios para refletir sobre alguns aspectos da prática pedagógica, que, como já foi mencionado, podem promover a elaboração de conhecimentos.

ABSTRACT *This article presents the headlines of a research work which attempts to establish a relationship between higher cognitive processes, such as perception, attention and memory and written language learning. This relationship will be approached under the perspective of educational practices, that is to say, what kind of classroom activities may create possibilities, or not, for knowledge acquisition.*

The data contained in this work was collected during two school years, from the beginning of the first grade until the end of the second, in a private school of Campinas. The experience in the classroom made it possible to investigate how reading and writing activities are carried on in this specific context. The observation, not only of the childrens` performance, but also the teachers` discourse and attitudes, provided conditions to think about some aspects of the educational practices that may contribute to written language learning and, consequently, to cognitive development.

* Texto resultante da dissertação de Mestrado com o mesmo título apresentado ao Curso de Lingüística do Instituto de Estudos da Linguagem - Unicamp, no dia 30 de agosto de 1995, sob a orientação da Prof. Dra. Maria Irma Hadler Coudry.

A elaboração desta dissertação teve como ponto de partida uma indagação sobre as chamadas patologias da linguagem escrita, principalmente a Dislexia. O objetivo deste trabalho seria o de refletir, à luz dos conhecimentos da Lingüística, acerca dos critérios utilizados para se sugerir a presença de tais patologias, bem como para se definir uma criança como disléxica ou não. Alguns fatores importantes devem ser destacados:

1) Os critérios para a definição das patologias da linguagem escrita, principalmente a Dislexia, são bastante vagos, e o raciocínio corrente em relação ao tema é de tipo: na falta de evidência empírica, considera-se que a criança pode ser disléxica, até que se prove o contrário;

2) A população freqüentemente encaminhada a hospitais e ambulatórios médicos com queixa de “não conseguir aprender a ler e nem escrever” e diagnosticada como portadora de patologias, déficits e distúrbios da linguagem escrita é constituída, via de regra, por crianças de baixa renda, freqüentadoras de escolas da rede pública de ensino.

Sendo assim, o que se pensou em fazer, num primeiro momento, foi pesquisar as bases teóricas dessas patologias, em especial a Dislexia, conjuntamente com a realização de um estágio de observação do processo de alfabetização numa escola cujo padrão de ensino fosse considerado bom e onde variáveis sócio-econômicas que podem interferir no desempenho da criança estivessem minimizadas. Para tanto, optou-se por acompanhar um grupo de crianças freqüentadoras de uma escola particular da cidade, a Escola Comunitária de Campinas¹, e investigar a maneira através da qual se dá seu aprendizado de escrita e leitura, bem como os tipos de “erros” cometidos por elas, ao longo de sua alfabetização.

A escolha de uma escola particular para a realização deste estágio foi, por sua vez, uma decisão metodológica intencional, motivada pelos seguintes fatores: em primeiro lugar, já existe uma documentação bastante extensa de dados de pesquisas realizadas em escolas públicas, na literatura das áreas de Educação e Lingüística, principalmente; em segundo lugar, a experiência com crianças provenientes de famílias de nível sócio-econômico médio-alto, freqüentadoras de um ambiente escolar bastante satisfatório, no que se refere às condições materiais, propiciaria uma reflexão acerca da existência, ou não, de uma relação necessária entre infra-estrutura material e desempenho escolar, ou seja, boas condições materiais representam garantia de um bom desempenho dos alunos ou é a prática pedagógica da escola, bem como sua concepção de linguagem, que contribuem para uma alfabetização satisfatória?

É claro que não se pode polarizar a questão ensino/aprendizagem entre condições materiais favoráveis e práticas pedagógicas efetivas, primeiramente porque estes dois fatores certamente se completam, mas também porque o contexto educacional brasileiro é extremamente complexo, dada a não uniformidade de ensino tanto no interior da própria rede pública, como entre a rede pública e a particular; de qualquer forma, não parece absurdo afirmar que que o ensino público em nosso país é visto, via de regra, como precário e insatisfatório, ao passo que o ensino particular seria, por princípio, melhor.

¹ A escola em questão foi escolhida em função de um contato pessoal com uma de suas professoras, que viabilizou a realização do estágio.

Já que a grande maioria das crianças encaminhadas aos serviços hospitalares com queixas de distúrbios de aprendizagem provém da rede pública, ou seja, de escolas tidas como insatisfatórias, um dos objetivos desta dissertação é discutir o grau de influência destas condições no processo de alfabetização da criança.

A meta inicial de discutir fundamentos teóricos de algumas patologias da linguagem escrita acabou por ser redefinida e um de meus questionamentos básicos passou a ser o seguinte: tomando por base o estágio que realizei, o que se pode dizer a respeito da escola particular? É ela um ambiente ideal, freqüentado por alunos ideais, que têm muito poucas, ou quase nenhuma dificuldade para aprender a ler e escrever, ou, ao contrário, o processo de aprendizagem que acontece no interior desta é semelhante ao que ocorre com outras crianças, que muitas vezes sofrem de carências nutricionais, enfrentam problemas econômicos em suas famílias e estudam em escolas bastante carentes em termos de recursos materiais?

A experiência em sala de aula, acompanhando um grupo de crianças ao longo da primeira e segunda série, levou-me à conclusão do óbvio, ou seja, o caminho rumo ao domínio da escrita e leitura é complexo, independentemente de a criança estar inserida, ou não, num ambiente escolar perfeitamente “equipado”, por assim dizer. Obviamente, variáveis sócio-econômicas desfavoráveis podem interferir no processo de aprendizagem da criança, porém, acredito que elas não possam ser tomadas como *determinantes* de uma situação de mau desempenho escolar.

A grande quantidade do que se poderia chamar de “erros”, tanto de escrita quanto de leitura, com os quais tive contato ao longo de dois anos sugere, pela própria freqüência com que ocorrem, que as oscilações, as idas e vindas, as “fugas à regra” são, como já foi afirmado por muitos autores anteriormente, marcas constituintes de um processo de aquisição de conhecimentos que não surge espontaneamente na criança, a partir da mera exposição ao material gráfico.

Vale notar que esses “erros” tinham duas características marcantes: a) vários deles são citados na literatura, sobretudo da área de saúde, como indícios de problemas ou distúrbios de aprendizagem, b) eles assemelham-se muito àqueles encontrados em produções textuais de crianças freqüentadoras de escolas da rede pública de ensino (cf. Geraldí, 1984; Abaurre & Cagliari, 1988; Cagliari, 1990; Mayrink-Sabinson, 1993).

Face, pois, à semelhança de desempenhos que se apresentava, em termos de leitura e escrita, das crianças provenientes de famílias de boa renda, freqüentadoras de uma escola cuja infra-estrutura material é impecável, e aquelas provenientes de famílias de baixa renda, freqüentadoras de escolas que se encontram em condições materiais precárias, tornou-se mais interessante abordar a questão da aquisição da língua escrita sob o prisma da prática pedagógica, entendida neste trabalho como um instrumento que pode contornar carências estruturais e fornecer subsídios à elaboração de conhecimentos, ou, ao contrário, não promover grandes mudanças qualitativas na cognição da criança, independentemente de ela se encontrar em meio a condições materiais tidas como ideais.

A reflexão encaminha-se assim ao processo de elaboração de conhecimentos sobre a língua escrita, em sua relação com a prática pedagógica. Porém, em função de minha preocupação inicial com patologias de linguagem, acabei por incluir nesta dissertação

algumas considerações a respeito de funções cognitivas, tentando esboçar uma relação entre a mobilização de alguns aspectos neuropsicológicos envolvidos no processo de elaboração de conhecimentos e atividades de escrita e leitura que pude observar em sala de aula.

Os aspectos neuropsicológicos em questão - percepção, atenção e memória - serão abordados, por sua vez, sob a perspectiva teórica de alguns trabalhos do neuropsicólogo A.R.Lúria, nos quais defende-se a idéia de que não percebemos tudo que se encontra à nossa volta, assim como também não prestamos atenção a qualquer coisa; tanto a percepção como a atenção são direcionadas a aspectos do mundo físico nos quais reconhecemos algum significado.

Um breve exemplo para a afirmação feita acima é o que relato a seguir: a professora da 1ª série estava começando a ensinar o traçado das letras cursivas e, para tal, imita o desenho das linhas do caderno de caligrafia na lousa. Ao iniciar a escrita de uma determinada palavra com letras minúsculas, ela diz que “tem letrinhas que não podem sair da linha menor, como o ‘i’, por exemplo”. Um aluno faz, então, o seguinte comentário:

(H.) - “O meu sai!”

A professora responde:

(P.) - “Então tá errado. Só o **pinguinho** (pronunciando enfaticamente) é que sai!”

A partir deste exemplo podemos inferir que a percepção da criança não estava voltada para a linha como um fator de delimitação para o traçado das letras, mas sim, à grafia do “i” em si, ou seja, para esta criança especificamente, o não “ultrapassar” o limite superior da linha não estava sendo percebido como um dado relevante daquilo que ela estava enxergando na lousa, até que a professora tornou esta informação explícita para o aluno. Logo, a mera exposição a um estímulo visual específico - no caso, o traçado da professora - não garante uma coincidência de percepções e atribuições de sentido àquilo que a professora *sabe* ser relevante, e aquilo que a criança reconhece como relevante em dado momento de sua alfabetização.

O mesmo se pode afirmar acerca da memória, que não se restringe à mera estocagem de conteúdos, mas constitui-se num processo de organização de dados e informações que se interrelacionam. Para exemplificar este aspecto da memória, cito novamente um episódio de sala de aula, em que se ensinou às crianças a seguinte frase - “*Mamãe só sai com o papai e o bebê*” - para que elas lembrassem de que as letras ‘p’ e ‘b’, quando precedidas de consoante nasal, esta deve ser sempre ‘m’ e não ‘n’. A frase, que adquire um caráter de expressão fixa, o conhecimento advindo daquilo que Lúria chama de mundo objetual - a noção de família - é utilizado como subsídio para a inferência acerca de processos que convocam relações de relações, ou seja, um conhecimento abstrato.

Tais considerações têm o objetivo de chamar atenção para o fato de que a elaboração de conhecimentos e, em nosso caso, de conhecimentos, escolares, formais, não depende exclusivamente de maturação neurológica ou ainda, de treinos de destrezas.

Ou seja, as relações de ensino/aprendizagem em sala de aula não podem se basear na crença de percepções, memorizações e focos de atenção homogêneos, uniformes.

Uma das idéias básicas desta dissertação é, então, a de que a criança em processo de alfabetização não percebe certas características da língua escrita ou presta atenção a elas somente porque está vendo um texto - enquanto estímulo visual e material gráfico - ou porque o professor julga que determinados aspectos deste material são evidentes. Neste ponto, é importante salientar o papel do professor como aquele que, ao explicitar instruções e apontar para determinados aspectos do funcionamento da escrita, direciona os processos de percepção e atenção da criança para elementos que devem ser levados em consideração quando se escreve ou se lê algo.

O conhecimento acerca do uso de tais elementos, por sua vez, elabora-se à medida em que eles adquirem sentido nas próprias atividades de leitura e produção de textos. Este uso efetivo da língua escrita, no entanto, deve ter como contraponto atividades de reflexão sobre aquilo que se escreve e se lê, para que o texto não seja transformado num meio de estimular operações mentais, mas sim, num meio de, operando mentalmente, produzir conhecimentos, como bem observa Geraldi (1991).

A experiência em sala de aula levou-me a concluir que um dos aspectos fundamentais para o ensino de escrita e leitura é promover a discussão sobre o que se escreve, para quem e como se escreve, pois esta prática permite que certos elementos tornem-se foco de atenção, viabilizando a própria percepção e memorização, por parte da criança, daquilo que é relevante à elaboração de conhecimentos sobre o objeto escrito. Do contrário, as atividades de escrita e leitura acabam por se restringir a algo que não vai muito além do desenvolvimento de habilidades motoras em relação à grafia e exercícios de decodificação de letras em sons.

Entretanto, além de promover a reflexão acerca do objeto escrito, as atividades de ensino de leitura/escrita devem também tornar explícitas as regras de funcionamento deste objeto, desde o início do processo de alfabetização. Supõe-se que o trabalho com estas regras não somente cria subsídios para que a criança direcione seus processos cognitivos àquilo que é relevante a este aprendizado, como também diminui as possibilidades de que ela carregue consigo certos conceitos equivocados a respeito da linguagem escrita, que acabam muitas vezes sendo interpretados como indícios de distúrbios de atenção e/ou déficits de percepção e memória, fechando-se assim o círculo vicioso do “erro” escolar, cada vez mais patologizado e medicalizado.

BIBLIOGRAFIA

- ABAURRE, M.B.M. & CAGLIARI, L.C. “Textos Espontâneos na 1ª Série - Evidências da utilização, pela criança, de sua percepção fonética da fala para representar e segmentar a escrita”, in: Cadernos Cedes nº 14, p.25-29, Ed. Cortez, 1988.
- CAGLIARI, L.C. Alfabetização e Linguística, São Paulo, Ed. Scipione, 1990. 2ª edição.
- GERALDI, J. W. Portos de Passagem, São Paulo, Ed. Martins Fontes, 1991.
- LURIA, A.R. Fundamentos de Neuropsicologia. Rio de Janeiro, Editora da Universidade de São Paulo/Livros Técnicos e Científicos Editora S.A., 1981. Tradução de The Working Brain: An Introduction to Neuropsychology.

_____. Curso de Psicologia Geral. Ed. Civilização Brasileira S.A., Rio de Janeiro, 1979; Vol.III.

_____. Curso de Psicologia Geral. Ed. Civilização Brasileira S.A., Rio de Janeiro, 1991; Vol.II.

MAYRINK-SABINSON, M.L.T. "A produção escrita da criança e sua avaliação", in: *Cadernos de Estudos Lingüísticos*, Campinas, (24):19-33, 1993.