

RESENHA

KATO, Mary A. (1986) *No Mundo da Escrita - Uma Perspectiva Psicolinguística*. São Paulo, Ática.

Resenhado por: Maria Laura T. Mayrink-Sabinson e João Wanderley Geraldi.  
(Universidade Estadual de Campinas)

A escrita, em sociedades como a nossa, coloca problemas de diferentes ordens que vão desde a questão do acesso ao processo de iniciação ao "mundo da escrita", antes mesmo das classes escolares de alfabetização, pelo convívio com material escrito na infância, até os usos efetivos desta modalidade pelo cidadão comum, que idealmente deveria ultrapassar a leitura de instruções no interior da fábrica. Do *desde* ao *até* muita água corre sob a ponte.

Por isso, mas não só por isso, a diversidade de enfoques com que o ler e o escrever têm sido examinados: a presença e prestígio deste tipo de linguagem em nosso meio desafia qualquer observador. Mas são os diferentes objetivos e os diferentes lugares escolhidos para a observação que conduzem as análises. Qualquer análise, no entanto, aponta para um mesmo leito por que passam as águas pouco limpas da leitura e da escrita: a escola, cuja função, "na área da linguagem, é introduzir a criança no mundo da escrita, tornando-a um cidadão funcionalmente letrado".

Mary Kato escreveu *No Mundo da Escrita* preocupando-se com o leito do rio, já que seu objetivo foi "fornecer subsídios psicolinguísticos para a formação do professor da área de Letras", e ocupando-se, ao mesmo tempo, com "a construção de uma teoria da aprendizagem

da linguagem escrita". Preocupação e ocupação correlatas: as propostas relativas ao ensino da leitura e da escrita são iluminadas pela teoria construída, não como meras decorrências metodológicas, mas como resultados coerentes da reflexão aliada à ação possível. Como diz a autora, "Uma teoria natural da aprendizagem, que postula a capacidade de o aprendiz interagir com o objeto de sua aprendizagem através de estratégias heurísticas próprias, não exclui a possibilidade de uma intervenção construtiva por parte do professor".

Como a tarefa que a autora se propõe não é, evidentemente, de fácil execução, esta resenha poderia ser norteada por duas perguntas: a) como a autora construiu a teoria da aprendizagem da linguagem escrita? e b) há coerência entre suas propostas e a teoria construída? Antes de tentarmos responder a essas perguntas, vejamos como a obra foi organizada, sem qualquer pretensão de fornecer aqui todas as informações que o livro contém.

Os três capítulos fundamentais que compõem o livro respondem, cada um deles, a uma pergunta. Já na *Apresentação* o leitor encontrará explicitamente tais questões: "O capítulo 1 tenta responder à pergunta: "Qual a natureza formal e funcional da escrita?"; o Capítulo 2 faz considerações em torno da questão: "Que fazemos quando lemos e escrevemos?"; e o Capítulo 3 faz considerações em torno da pergunta: "Como aprendemos a ler e a escrever?". As conclusões gerais (cap.4), o vocabulário crítico (cap.5) e a bibliografia comentada (cap.6) enriquecem o trabalho, embora não acrescentem informações que nos pareçam relevantes para esta resenha (afinal, o interlocutor da revista D.E.L.T.A. está, supostamente, mais familiarizado com o problema enfrentado por Mary Kato do que o leitor virtual de *No Mundo da Escrita*).

A *Apresentação*, ao contrário, é altamente informativa, porque nela a autora não só apresenta seu traba

lho, mas também explicita suas crenças e pressupostos, definindo assim os objetivos e o lugar de observação que a levam a construir uma teoria da aprendizagem da linguagem escrita e a propor possíveis práticas para o ensino da leitura e da escrita. Para Mary Kato

- a) a função da escola, na área da linguagem, é tornar a criança um cidadão funcionalmente letrado;
- b) um cidadão funcionalmente letrado é aquele capaz de fazer uso da linguagem escrita tanto para crescer cognitivamente quanto para atender às várias demandas sociais desse tipo de linguagem;
- c) a chamada norma-padrão é consequência do letramento;
- d) como consequência, cabe também à escola desenvolver o domínio da linguagem falada institucionalmente aceita;
- e) o professor deve conhecer os fatores que entram na aprendizagem da linguagem escrita;
- f) cabe ao professor a elaboração do plano pedagógico que orientará sua atuação no processo de ensino-aprendizagem.

Obviamente, esta longa lista de crenças e pressupostos não é tratada, caso a caso, no livro. Mas a autora não os esconde. São depois de explicitá-los é que limita seu trabalho aos aspectos psicolinguísticos. E estes aspectos, sem sombra de dúvida, serão iluminados pelas crenças e pressupostos, embora não se possa estabelecer relações precisas entre eles e as informações teóricas e empíricas que permitiram a construção de sua teoria.

No primeiro capítulo, a tese defendida pela autora é a da isomorfia parcial entre a fala e a escrita, fato que se revelaria na fase inicial, isto é, por ocasião do surgimento da escrita, na tentativa de a escrita ( $E_1$ ) representar a fala ( $F_1$ ), seguindo-se na evolução o aparecimento de uma escrita quase autônoma ( $E_2$ )

em relação à fala, que por sua vez passaria, em consequência do letramento, a simular a escrita ( $F_2$ ). Na forma do esquema da autora

---

fala<sub>1</sub> → escrita<sub>1</sub> → escrita<sub>2</sub> → fala<sub>2</sub>

---

Essa fala tentativa de representar a escrita seria a fala "letrada", a norma, o padrão, que a escola se propõe como objetivo de ensino. Não é, no entanto, na caracterização empírica desta fala<sub>2</sub> e sua comparação com a fala<sub>1</sub> que a autora buscará argumentos para sustentar sua tese. Optando pelo caminho da comparação entre as duas modalidades (oral e escrita), a autora trabalhará com as diferenças na natureza do estímulo, as diferenças formais e as diferenças funcionais, aparentemente esquecendo a tese inicial do capítulo. Mas é precisamente a análise destas diferenças, apontadas pela autora na resenha de trabalhos de vários autores - só neste capítulo são resumidos os trabalhos de 12 autores diferentes - que fundamentará a tese da isomorfia parcial entre a linguagem oral e a linguagem escrita.

No segundo capítulo, a tese defendida é a de que "em muitos aspectos, ler e escrever se assemelham a ouvir e falar (...) Da mesma forma que ouvir e falar, ler e escrever também são atividades de comunicação, embora as condições de interação entre o emissor e a audiência sejam diferentes num e noutro caso". É novamente a comparação entre as duas modalidades que conduzirá a primeira parte deste capítulo. E pelos argumentos aqui apresentados (e buscados na análise da conversação de Grice, na teoria dos atos de fala e na análise formal, com destaque para as noções de dado/novo; figura/fundo, coerência/coesão), à tese da isomorfia

parcial do primeiro capítulo é preciso acrescentar a tese da isofuncionalidade parcial entre linguagem oral e linguagem escrita.

Neste segundo capítulo, dois pontos altos na exposição: no tópico "O que fazemos quando lemos?" a autora apresenta os modelos de leitura, desenvolvidos na pesquisa psicolinguística, desde aqueles alicerçados na concepção estruturalista até modelos mais recentes, como o construtivista e o que considera a leitura como um ato de reconstrução dos processos de produção. No resumo deste tópico, o leitor se surpreenderá ao ler que a autora "considera todos esses modelos como simulações de um tipo particular de estratégia do leitor", propondo que "o leitor maduro, a nosso ver, vem adquirindo os processos cumulativamente, e o uso de cada um deles é uma função de vários fatores condicionantes, tais como sua maturidade, a complexidade do texto, o gênero, seu estilo individual, etc." Esta posição, aparentemente cômoda e apaziguadora, só se justifica em função do objetivo de construir uma teoria de aprendizagem da linguagem escrita numa perspectiva psicolinguística. A autora não questiona, por exemplo, se os comportamentos apresentados e observados em leitores maduros (que os vários modelos pretendem explicar, cada um deles, como afirma a autora, privilegiando apenas um dos comportamentos e ignorando outros) não poderiam ser conseqüências do próprio processo de escolarização, o que faria a autora (e conseqüentemente o leitor) retornar à tese do primeiro capítulo e às crenças e pressupostos explicitados na *Apresentação* (especialmente aqueles relativos à função da escola, ao conceito de cidadão funcionalmente letrado e à tese da norma padrão como conseqüência do letramento).

O segundo ponto alto deste capítulo é o tópico "O que fazemos quando escrevemos?", em que muito resumidamente a autora apresenta estudos linguísticos, retóricos e psicolinguísticos sobre a escritura. Mais demora



das são suas discussões sobre as visões processuais da escritura, especialmente as modificações introduzidas no modelo de Flower e Hayes, dando a este uma perspectiva mais dinâmica que permite incorporar *processos de descoberta* que ocorrem no ato de escrita.

No terceiro capítulo, cremos que a principal tese defendida é a da "ancoragem do novo no conhecido". Não que a autora assuma explicitamente a visão funcionalista, descartando qualquer compromisso com outras visões sobre a aquisição da linguagem. É com base em suas propostas pedagógicas (segunda parte deste capítulo) que inferimos ser esta a tese norteadora do capítulo. Também aqui a comparação entre fala e escrita é fundamental na condução do trabalho: as teorias sobre a aquisição da linguagem iluminarão a teoria sobre a aprendizagem da escrita, parecendo claro à autora que "a aquisição lingüística atravessa um período inconsciente, em que a fala é um co-produto da ação, e um outro, em que ela se torna um objeto de cognição para a criança". Compare-se esta posição sobre a aquisição com a proposta de que "a iniciação à produção escrita preveja um período inicial em que haja, por parte da escola, uma larga tolerância em relação aos desvios de ordem dialéctal. A ênfase seria dada à fluência na escrita, e não sobre a precisão gramatical ou ortográfica. Aos poucos, através de exercícios bem-elaborados e, sobretudo, através da leitura, a criança seria levada a monitorar sua escrita para atender aos padrões dessa modalidade". A tolerância aproxima-se à "fala como co-produto da ação" e o monitoramento da escrita aproxima-se à linguagem como objeto de cognição.

Na excelente síntese feita sobre teorias da aquisição da linguagem, estranhamos a ausência de um subtópico específico que focalizasse as pesquisas em aquisição da linguagem com base em concepções interacionistas, tais como as desenvolvidas por Cláudia Lemos, embora a autora faça referência, ao pé-de-página, à espe

cularidade como processo constitutivo na aquisição da linguagem.

Esta breve excursão sobre os capítulos que compõem a obra não pode terminar sem antes dizer que cada capítulo é apresentado de forma didática, resenhando vários trabalhos. Para cada tópico um resumo facilita o trabalho da memória do leitor. As conclusões de cada capítulo retomam a densa exposição. Apesar destes cuidados (resumos, conclusões etc), a primeira sensação que o leitor tem, ao encerrar a leitura, é que *No Mundo da Escrita* tanto é título do livro, como também é um predicado sobre o livro: Mary Kato não só escreveu *No Mundo da Escrita*, mas também parece ter reescrito o que se escreveu no mundo sobre a escrita. A preocupação em "fornecer subsídios psicolinguísticos para a formação do professor da área de Letras" acaba prejudicando a ocupação em construir "a teoria da aprendizagem da linguagem escrita". Esta, que seria a fala da autora, acaba se diluindo na polifonia das vozes resenhadas, citadas, resumidas ou anotadas na bibliografia (são citados mais de 80 títulos nas notas de rodapé...). Neste sentido, não podemos deixar de dizer (a sinceridade da interlocução o exige) que a autora, parece-nos, violou no mínimo a regra da quantidade de Grice, e às vezes também a regra da relevância: por exemplo, não fica claro porque se faz um breve estudo sobre a memória da página 48 a 52, quando a questão só parece ser relevante quando se estudam as visões processuais da escritura (p.85 e seguintes); também a informação de que Labov chama de "vernacular" a linguagem coloquial espontânea apenas suspende desnecessariamente a leitura, já que esta informação é totalmente irrelevante à compreensão das diferenças entre a linguagem coloquial e linguagem escrita.

Talvez possamos agora, com certa redundância, voltar às perguntas norteadoras dessa resenha: como a autora construiu sua teoria da aprendizagem da linguagem

escrita? Há coerência entre suas propostas e a teoria construída?

Começamos pela segunda, respondendo afirmativamente: as atividades de leitura e as atividades de redação propostas (p.131-132) adquirem sentido global somente se considerarmos que a aprendizagem da escrita é parcialmente isomórfica e isofuncional em relação à aquisição da linguagem oral.

É a primeira questão a mais interessante: as teses da isomorfia parcial (cap.1) e da isofuncionalidade parcial (cap.2) entre linguagem oral e linguagem escrita sustentam a tese de que "formas novas são adquiridas através de velhas funções e novas funções são adquiridas através de formas já conhecidas". Conseqüentemente, é a partir da experiência prévia do aluno com a linguagem e das qualidades inerentes à escrita que se poderão traçar os planos pedagógicos capazes de produzir resultados mais sólidos do que aqueles que a escola tem produzido.

Encerramos esta resenha abrindo-a com duas perguntas à professora:

- 1) como coadunar "o sentido literal do texto", "a interpretação literal é base para interpretações não-literais" com as diferentes condições ou fatores que interferem na leitura e na escrita? O "leitor maduro" opera com estratégias de diferentes níveis; o redator nem sempre é feliz no fornecimento de "coordenadas" para a interpretação de suas intenções. Uma leitura "não-homologada pelos dados lingüísticos", mas homologada pelas estratégias utilizadas pelo leitor, é menos leitura do que aquela que lê o sentido literal?
- 2) se deixarmos de ver a linguagem como algo exterior ao sujeito, mas como uma atividade constitutiva, tanto da própria linguagem quanto do sujeito que se constituiria enquanto tal na e pela linguagem (esta



mos pensando na chamada lingüística da enunçiação),  
ainda assim poderíamos manter a tese da isomorfia e  
isofuncionalidade parcial entre linguagem oral e lin  
guagem escrita?