

CENHAMEPANI: O CONTEXTO DA ESCRITA

Lúcia Masini*

Resumo

Este artigo tem como perspectiva estudar as possibilidades de construção da escrita a partir da lógica da criança. Seu objetivo é o de iniciar, dentro da Fonoaudiologia, uma discussão dos chamados erros e distúrbios das crianças no que diz respeito à escrita, visando a um aprofundamento do tema na área de Distúrbios da Comunicação.

Você sabe o que é CENHAMEPANI?

Naturalmente que lido assim, na ausência de quem o escreveu e sem qualquer referência contextual, qualquer um diria que não sabe do que se trata. Especialistas no trabalho com a leitura e a escrita, na tentativa de identificar as possíveis omissões, substituições, aglutinações diriam que houve perda da identidade do vocábulo. Mais algumas produções desta natureza e o autor das mesmas está fadado a sentar-se no banco dos incapacitados para lidar com a escrita... até que se prove o contrário.

A 'tese dos incapacitados' está longe de ser refutada. Ainda é bastante comum escutarmos dos educadores, que cada vez mais as crianças apresentam dificuldades pa-

ra ler e escrever. Apontam-se como fatores determinantes as cartilhas, os professores, o rigor ou não rigor de algumas escolas, a família e até a televisão. O estigma, porém, acaba por recair sobre cada uma dessas crianças. São elas que são marginalizadas por suas escritas. São elas que se submetem a avaliações, terapias e até medicamentos. São elas que necessariamente precisam apresentar 'evoluções', 'melhoras no quadro' para que possam levantar no banco em que foram colocadas e se sentirem novamente dentro de seus grupos.

É certo que existem movimentos dentro da própria instituição escolar no sentido de que se resolva esta questão. Há quem veja, ainda, como uma boa solução 'trazer a clínica

* Fonoaudióloga é Professora do Curso de Fonoaudiologia da PUC-SP.

para dentro da escola', pois assim o especialista fica mais próximo da criança e pode trabalhar junto aos profissionais da educação. Por outro lado, surgem tentativas de mudança no ensino da escrita dentro destas instituições. Longe de significarem mudanças que abalem as atuais estruturas da seriação escolar, do conceito de avaliação do aluno e do conhecimento com o qual a escola trabalha e da forma como o faz com seus alunos, as que vemos hoje restringem-se aos primeiros anos de escolarização. Indício claro de indisponibilidade de se discutir (que dirá modificar) a função ideológica da escola dentro desta sociedade.

Uma coisa ainda é certa, sem qualquer louvor à constatação: crianças com problemas de leitura e escrita continuam a aparecer nas clínicas deste país (para não falar daquelas que nem a escola continuam a frequentar).

As queixas, geralmente dos pais ou das escolas, admitidas pelas crianças, são quase sempre muito parecidas. O filho vai mal na escola, não gosta de ler, detesta fazer lição; por outro lado, só escreve por obrigação, troca as letras na escrita, já repetiu o ano, estava quase alfabetizado, mas, com a repetência, voltou ao a-e-i-o-u.

Também não é de se espantar que as escritas destas crianças sejam muito semelhantes. Na esmagadora maioria das escolas, a transmissão dos chamados saberes objetivos (aquilo que a escola se propõe a fazer) é feita através de regras escolares que retiram os conhecimentos de seus usos produtivos. Tais conhecimentos são utilizados dentro do

conhecimentos são utilizados dentro do contexto escolar, o que faz com que seus conteúdos sejam 'neutralizados', a ponto de se poder transmitir uma única vertente dos mesmos. Ensina-se a escrever, e por meio das práticas escolares, torna-se possíveis fazer com que todas as crianças (que importam agora suas diferenças?) escrevam do mesmo modo.

Pensando desta maneira, o que conseguem os fonoaudiólogos com a avaliação de escrita que realizam em suas clínicas, valendo-se das mesmas atividades usadas na escola, a saber: cópia, ditado e redação?

Escrever o que é pedido. Esta é uma história que a criança conhece muito bem. Por vezes, o que obtemos nas redações solicitadas (mais visível ainda quando o tema é livre) são textos 'limpos', construídos com frases simples, pouca elaboração e que geralmente nos dizem que a criança está devolvendo aquilo que a escola lhe ensinou, sem que apareça sua própria face de escritor.

A cópia e o ditado pressupõem a escrita enquanto aquisição de um código e seu (ab)uso na escola indica, no mínimo, a ênfase que é dada ao aspecto técnico da escrita. A utilização destas atividades como provas específicas da avaliação significa reiterar esta concepção de escrita e restringir a análise à natureza do erro a nível de grafema, recorrendo se preciso às habilidades perceptuais visuais e auditivas. A lógica de construção que a criança possa estar usando, quando da elaboração da escrita, nesta perspectiva de análise, muitas vezes é desconsiderada.

Consequimos com tal avaliação uma

É comum aparecerem, a partir deste pedido, escritas como estas:

1.

lepus leola leuma leolava
leoca leolacha
a leubara foi pagar a leolacha
O leuma foi pagar a sua
leola

2.

(brach)

vicicleta
cavro
deserho
elefant
lança
palhaço
leão
hipopótamo
hótel
guarupa
guaga
cavala


3.

gata - lata - lala - lata - lala - lala - lala - lala
 lili - lola - lala - lala - lala - lala - lala - lala

4.

bra - bro - bre - bri - bru) Cra - cri - va - me - ce - qui - so -
 bra - bre - bri - bro - bru , bava cirre fa
 mesa lora
 menino
 navio
 (maria) mar
 mamãe

Marcella
 macaca
 patã
 tatu
 papa
 tapa
 patã
 Tia
 pa pe - pi - po - pu
 macaca a pipa voa.
 pipapa
 lipa
 palha
 Tia
 pipapa a pipa voa
 a - l - i - o - u -



5.

descrição talvez mais minuciosa daquilo que já se tinha como queixa. Uma descrição que acaba por tornar as avaliações também muito semelhantes, pois ao encarar a escrita como atividade, corre-se o risco de se ter à frente um escritor que não é propriamente o sujeito de sua escrita.

Buscar um caminho onde as crianças possam mostrar-se como 'donas' de suas escritas; onde possam mostrar a lógica de suas construções, as idéias que têm sobre o assunto, a compreensão daquilo que lhes é passado na escola, talvez nos traga maior entendimento deste universo e possibilite a realização de um trabalho efetivamente produtivo para a criança.

Vale a pena pedir a ela, logo de início, que escreva alguma coisa. Um pedido assim tão amplo suscita várias respostas, desde 'como assim? não entendi!' até 'quantas palavras você quer que eu escreva?'. Ora, não foi pedido para escrever uma lista de palavras necessariamente, mas qualquer coisa. Tais colocações já nos mostram um pouco por onde vai a escrita da criança.

De tão semelhantes não dá para dizer se os textos são de várias crianças ou de uma só. Se são crianças da mesma idade, mesma escola, mesmo bairro ou não. Entretanto, em todos os escritos é possível observar o uso escolar da escrita. Os autores (que na verdade são cinco, meninos e meninas de idades, escolas, vidas diferentes) restringiram-se a escrever o que lhes é permitido: frases simples, palavras isoladas utilizando as famílias silábicas já dominadas. Mostram por suas escritas que aprenderam o jogo da es-

cola: escrita para avaliação – escrita para não errar.

Ao dar ênfase ao código gráfico, a escola acaba por passar uma visão fragmentada da escrita, pois fragmentado é o seu ensino. A criança, além de apreender a escrita desvinculada da construção de um conhecimento mais geral, não trabalha com suas próprias concepções sobre a mesma. Espera receber para depois devolver, mecanicamente até. Não lhe é permitido ousar. Por isso é que devolve o que tem a certeza de estar certo.

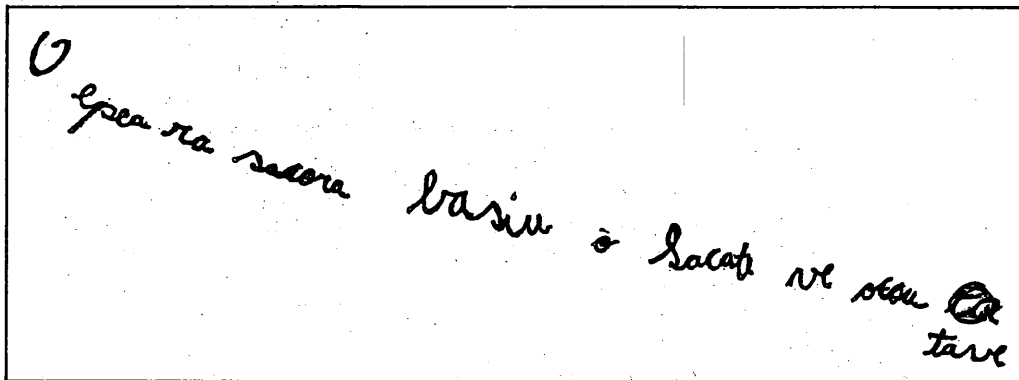
Vale a pena continuar pedindo para que a criança escreva outra coisa. Agora algo que seja significativo para ela. Algo que tenha relação com as coisas que tem visto, vivido e pensado. E para isso, é importante que a pessoa que esteja com a criança não se omita na relação. É interessante que escreva também, que exponha suas idéias, que responda a uma solicitação da criança, que a instigue a pensar e avançar em suas respostas.

...certa vez, um menino que havia descoberto que ler e escrever era interessante de aprender porque assim poderia ler sobre os times de futebol, escreveu *Aoto* (dizendo ter escrito o nome do time sobre o qual ia falar). Perguntei-lhe se poderia ler o que estava escrito. Uma vez que sim, li *Aoto*. O menino ficou olhando para o papel e resolveu arrumar, escrevendo embaixo: *Saoto*, este jogo de ler e reescrever, originou a seguinte seqüência: *Aoto – Saoto – Saotos – Sãotos – Sãtos*. Em muito esse menino tinha que caminhar em relação à escrita, porém o que sabia dela ia além do que apresentava em um produto ime-

diato. Aquele que o fez chegar à clínica, por ser incapaz de lidar com os símbolos gráficos...

Duas crianças, diante da colocação de que poderiam (e deveriam) escrever algo que lhes chamou a atenção, escreveram:

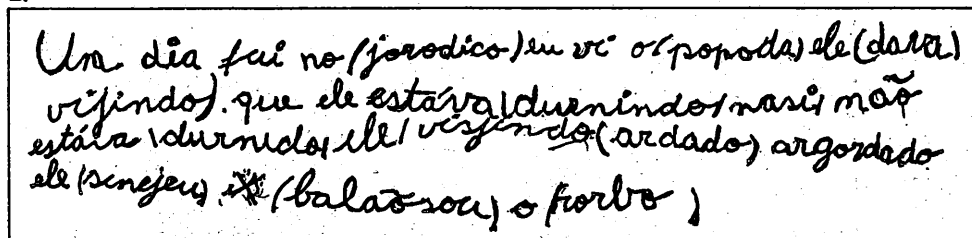
1.



(antes de escrever, o menino perguntou, com os olhos arregalados: "posso escrever do meu jeito?". Ao terminar, disse que havia es-

crito sobre o jogo do Brasil e Espanha que vi-
ra na tevê: "A Espanha jogou com o Brasil o
Sócrates fez um gol na trave").

2.



(ao final, a menina leu seu texto: "Um dia fui no zoológico eu vi o hipopótamo ele estava fingindo que ele estava dormindo mas não estava dormindo ele fingindo acordado ele se mexeu e balançou o corpo").

É possível aqui observar um ponto em comum: a produção de um texto. Ambos são de duas crianças que escreveram anterior-

mente – no mesmo dia – os exemplos citados aqui de números 3 e 4. Ao contrário destes, aqui não há seqüência de palavras isoladas, com o controle de se colocar o que se tem a certeza do acerto. Aqui há um trabalho de construção da escrita. Uma escrita ainda muito próxima da oralidade, tanto no que se refere à organização do discurso (bastante

visível no texto da menina), quanto à grafia de algumas palavras de ambos os textos:

- durnindo para dormindo
- basiu para Brasil

Cabe salientar que a oralidade na qual se busca o apoio é própria de quem está escrevendo. Daí a idéia tão conhecida de que "...ele está transferindo para a escrita as trocas que ele tem na oral". Não se trata de uma transferência pura e simples, mas sim de uma aproximação daquilo que lhe é mais 'familiar'.

Com um trabalho contínuo de produção de textos, a criança passa a se preocupar mais com o discurso gráfico em todas as suas peculiaridades. Começa a perceber que não se escreve como se fala, embora possa escrever o que se fala. Percebe a segmentação da escrita como diferente da oralidade. Nos textos citados, pode-se ver o quanto seus autores entendem de tal segmentação, embora algumas vezes prevaleça a da oralidade:

- ocou para o gol
- sinejeu para se mexeu

O que acho importante salientar ainda é que, num momento de produção de um texto, não são as famílias silábicas já dominadas que ganham peso na construção das palavras. A criança mergulha nesta construção fazendo uso de tudo que entende em relação à escrita, dentro do contexto específico, no caso o seu texto.

Assim, torna-se possível, quando a menina escreve em seu texto três vezes a palavra 'estava' de diferentes formas. A primeira ficou "dava", a segunda "estáva" e a terceira também, nitidamente mais fluente que

a segunda. O mesmo ocorreu com 'fingindo' ("vijindo" e "visjindo") e 'acordado' ("ardado" e "argordado").

O autor do texto do jogo, num outro momento disse que queria escrever a palavra 'chuchu', mas que ainda não tinha chegado na lição do xale. Então, avisou de antemão que ele iria colocar outra letra no lugar e assim escreveu "pupu".

Todo esse movimento é por demais significativo, pois a criação não mais se esconde sob uma fachada limpa da escrita, mas ousa explicitar o que está pensando. E é disso que tanto o fonoaudiólogo quanto a própria criança precisam para desenvolverem um trabalho juntos. Um trabalho onde o entendimento do que acontece na escrita da criança não é propriedade exclusiva do fonoaudiólogo. Ela própria vai percebendo o que faz, o que ainda precisa fazer, na medida em que escreve e fala sobre o que ainda precisa fazer, na medida em que escreve e fala o que escreveu, em que troca informações sobre a escrita, em que lê textos de outros autores (sejam eles adultos ou crianças) e discute suas leituras.

Ao fonoaudiólogo cabe criar condições necessárias para que esse trabalho aconteça. Condições que passam pelo conhecimento do universo da criança com quem trabalha, não apenas enquanto aluno de uma escola, mas como uma pessoa que tem sonhos, idéias, vontades, vida enfim. Passam também pelo conhecimento de sua própria escrita, seu próprio processo de formação de leitor e escritor e pela explicitação de todas as questões necessárias referentes à escrita, sejam elas técnicas ou principalmente políticas.

A propósito, CENHAMEPANI é o que não pode faltar na festa da pequena Carol... ...Ao preparar a lista de comes e bebes, Carol se lembrou se incluir a champagne e junto a fono que estava com ela, foi descrevendo:

– Como é mesmo que se escreve o cham? Ah, já sei, começa com o C da Ceci (e assim escreveu no papel CE).

– Esse é o C. Pra formar o Cha o que é que eu ponho? (a fono lhe falou que faltava o H).

– Ah, a letrinha que não vem sozinha (e assim ao CE juntou NHA).

– Agora pra ficar o som do am eu tenha que pôr a letra *me* de homem (ao CENHA acrescentou ME).

– Pronto: cham (CENHAME) pa (PA) nhi (NI). Tim tim.

Summary

This article expects to study the possibilities of writing construction by children's logic. This article's objective is to begin a debate about the children's writing disorders, looking at a theme's expansion on Communication Disorders' area.

Bibliografia

- ESTABLET, R. "A escola". As instituições e os discursos. *Tempo Brasileiro*, nº 35.
MOYSÉS, S. et al. *O ensino de Língua Portuguesa no Primeiro Grau*. São Paulo, Atual, 1986.