

“ISSO TÁ ERRADO, É ASSIM Ó’: DO LUGAR DA FALTA AO SENTIDO DO ERRAR”

Patrícia Prado CALHETA (LAEL/PUC-SP)

Abstract: This paper's aims is to discuss the focus given to "errors" in children written productions. In the context of orthophonic clinic we'll give attention to the conceptions of subject, writting, terapist, pacient and "error" understanding those conception from differents perspectives about written developpement.

Este trabalho tem como objetivo discutir o enfoque dado aos “erros” presentes nas produções escritas infantis. No atendimento a crianças que chegam à clínica fonoaudiológica com queixas de “dificuldades para ler e escrever”, temos observado que o “erro” recebe particular atenção por parte de professores e/ou pais que, preocupados com o desenvolvimento escolar da criança, encaminham-na à clínica fonoaudiológica para que sejam corrigidas as faltas, falhas, déficits da criança em relação à escrita.

Quem “fala” por trás dessa voz familiar, dessa demanda dos pais é a forma mais cristalizada de dizer sobre a escrita, qual seja, um dizer pautado na crença de que os problemas/dificuldades das crianças na fase de alfabetização sejam simplesmente de origem “externa” ao funcionamento/dinâmica familiar e/ou escolar.

Os diferentes dizeres sobre os “erros” presentes nas produções escritas infantis encontram na Lingüística o escopo teórico para reflexões, a partir das diferentes perspectivas no estudo acerca do desenvolvimento da

escrita, ou seja, falar sobre a linguagem escrita na cena clínica é, prioritariamente, dar lugar a um dizer inspirado pelas contribuições dessa ciência do conhecimento.

É desse lugar que a Fonoaudiologia vêm encontrando possibilidades para um pensar que ilumine a prática clínica. Se considerarmos que os estudos desenvolvidos pela Lingüística vêm contribuindo ao longo dos anos como fonte de reflexão para a Fonoaudiologia, podemos então destacar que as diferentes perspectivas de estudo acerca do desenvolvimento de escrita são reveladoras dos distintos dizeres da prática clínica fonoaudiológica.

Pensar a clínica fonoaudiológica a partir desses diferentes enfoques teóricos de escrita é, acima de tudo, determinar quais serão as ações ou “não ações” atribuídas aos diretamente envolvidos no processo terapêutico, a saber, os papéis assumidos pelo “terapeuta” e “paciente”.

O conhecimento pelo fonoaudiólogo destas vertentes teóricas distintas promove/torna possível um proceder coerentemente, elegendo para tanto, uma ou outra forma de atuação. Esse lugar a ser definido pelo fonoaudiólogo é permeado por um constante embricamento entre teoria e prática, que traz como consequência, o pensar a clínica fonoaudiológica não mais em seu estatuto eminentemente prático, mas sim na conjugação da relação entre conhecimento teórico e prática clínica.

Através desta permanente reflexão, postula-se uma determinada concepção de desenvolvimento de escrita, que faz emergir concepções distintas de sujeito(paciente), outro(terapeuta), aprendizagem, desenvolvimento, “erro” e, conseqüentemente, prática clínica. Para fins da presente

reflexão, detere-mo-nos às noções de sujeito, outro, “erro” e clínica fonoaudiológica. Dessa forma, teceremos considerações sobre esses diferentes aspectos a fim de tornar possível nossa reflexão foco sobre os “erros” nas produções escritas.

Uma primeira concepção de **escrita** é representada por estudos desenvolvidos pela vertente associacionista do conhecimento. Conceber a escrita diante desta visão significa dar a ela o estatuto de código de transcrição da oralidade. Dessa forma, pressupõe-se uma identidade entre a escrita e a oralidade, sendo que a primeira surge como uma tentativa de grafar os sons.

A escrita, enquanto código de transcrição, determina uma relação biunívoca entre o fonema e o grafema, ou seja, nessa visão há um isomorfismo entre fonema e grafema e assim, para cada fonema da língua oral existe um grafema correspondente na língua escrita. Segundo Ferreiro & Teberosky (1985; p.19) nessa concepção de escrita *“a aprendizagem da leitura e da escrita é uma questão mecânica; trata-se de adquirir a técnica para o decifrado do texto (...) ler equivale a decodificar o escrito em som”*.

A partir da noção de escrita, podemos afirmar que o **sujeito** nada mais será do que um organismo que deverá aprender a mecânica da codificação (escrever) e da decodificação (ler), tornando-se receptor de um conhecimento que é de domínio exclusivo do **outro/terapeuta**.

Ajuriaguerra (1982;p.575) é um dos representantes desta vertente teórica e oferece-nos um estudo sobre as condições prévias para o desenvolvimento da escrita na criança. O autor, parafraseando Leischner (1957), afirma

que “os sistemas implicados não são os mesmos para os distintos níveis de escrita. Na cópia, são fundamentais a vista e a percepção da forma dos símbolos visuais(...). No ditado, são fundamentais a compreensão verbal do texto transmitido oralmente por outro e sua transcrição em símbolos gráficos. Na escrita espontânea é necessário colocar por escrito na forma simbólica o material formulado pela linguagem interna e eleger a partir das formas da fala os símbolos gráficos”.

O que está em jogo na escrita são eminentemente os aspectos motor, visual, perceptual que garantirão, segundo o autor, a aprendizagem. A igualdade posta na relação aprendizagem/ desenvolvimento evidencia tratar-se de uma visão onde o sujeito escritor está marginalmente colocado.

Assim sendo, os “**distúrbios de escrita**” serão entendidos a partir da perspectiva proposta por Ajuriaguerra e portanto, a terapia será centrada em aspectos motores e na codificação e decodificação. O erro passa a ser entendido como tudo aquilo que foge à norma culta, o que, em última instância, revelará o lugar de déficit posto nessa teoria. Portanto, os dizeres dos pais que levam a criança à clínica fonoaudiológica nada mais são do que a reprodução de um discurso escolar onde essas idéias são veiculadas. Os erros revelam o lugar de destaque da norma assim como o lugar ocupado pelo aluno/criança no processo de produção de um texto, qual seja, o de função-aluno, como descrito por Geraldi (1988, p.32).

Podemos concluir então, que a **clínica fonoaudiológica** fundamentada a partir da concepção de escrita enquanto código de transcrição da oralidade será

um espaço de reedição de práticas escolares, o que transforma o fonoaudiólogo em professor particular e o paciente em aluno. Sabemos que esta visão é fundante dentro dos estudos sobre desenvolvimento de escrita e também amplamente difundida pelo discurso e prática fonoaudiológicas, mas acreditamos que atribuir esse sentido à escrita acaba por limitar substancialmente as ações/transformações dos sujeitos envolvidos no processo terapêutico.

Uma segunda concepção de escrita também vigente como uma forma de atuação na clínica fonoaudiológica, é oriunda de estudos desenvolvidos por uma perspectiva cognitivista do conhecimento.

A **escrita**, diante desta concepção, é entendida enquanto um sistema de representação, fruto da construção individual com o objeto escrita. As autoras Ferreiro & Teberosky (1985, p.28) são as principais representantes desta teoria de desenvolvimento; a partir da teoria piagetiana, desenvolveram um estudo sobre a psicogênese da língua escrita. Para elas, *“a teoria de Piaget permite introduzir a escrita enquanto objeto de conhecimento, e o sujeito da aprendizagem, enquanto sujeito cognoscente”*.

O **sujeito** assim descrito pela autoras, é visto enquanto um ser ativo no processo de desenvolvimento da escrita; é o paciente quem, a partir de suas hipóteses, irá construir conhecimentos acerca da escrita, no contato solitário com este objeto.

Na teoria de Piaget, o **sujeito** é aquele que *“procura ativamente compreender o mundo que o rodeia, e trata de resolver as interrogações que este mundo provoca. É um sujeito que aprende basicamente através*

de suas próprias ações sobre os objetos do mundo, e que constrói suas próprias categorias de pensamento ao mesmo tempo que organiza seu mundo"(Ferreiro & Teberosky, op.cit, p. 26)

A criança, dotada de uma capacidade cognitiva, constrói seu conhecimento acerca da escrita. De início, nota-se uma profunda divergência entre a primeira e segunda posturas, uma vez que lida-se com diferentes possibilidades de assumir um lugar onde a criança não tem papel, como é posto no primeira vertente, e outra onde se assume que ela é matriz da construção de conhecimento.

Essa construção do conhecimento sobre a escrita dar-se-á através do que se denominou conflito cognitivo. Para Ferreiro & Teberosky (op cit, p.31), *“um progresso no conhecimento não será obtido senão através de um conflito cognitivo, isto é, quando a presença de um objeto (no sentido amplo de objeto de conhecimento) não assimilável force o sujeito a modificar seus esquemas assimiladores, ou seja, a realizar um esforço de acomodação que tenda a incorporar o que resultava inassimilável”*. Entretanto, não são todos os conflitos vividos pela criança que se configuram enquanto “conflitos cognitivos”, permitindo um progresso no conhecimento. Há momentos particulares onde determinados fatos causam perturbação.

Conforme esclarecem Ferreiro & Teberosky (op.cit; p.32), *“não se trata de continuamente introduzir o sujeito em situações conflitivas dificilmente superáveis, e sim de tratar de detectar quais são os momentos cruciais nos quais o sujeito é sensível às perturbações e as suas próprias contradições, para ajudá-lo a avançar no sentido de uma nova reestruturação”*.

Diante desse sujeito “capaz de” construir conhecimentos na parceria apenas com objetos do mundo externo, o **terapeuta** terá o papel de promover o desequilíbrio, colocar o sujeito em situações conflituosas para que ele possa evoluir na construção do conhecimento. O outro, portanto, irá provocar perturbações, abalando os esquemas assimilatórios da criança, para que a partir de então, ela possa construir novas hipóteses sobre o sistema de escrita. A função do adulto é de desequilibrar o até então estado de equilíbrio onde a criança se encontrava.

É importante destacarmos o caráter subjetivista desta perspectiva teórica, pois será o sujeito - paciente quem irá, através do conflito cognitivo, abandonar antigas hipóteses em favor de outras mais elaboradas, sendo que o outro - terapeuta só irá promover este conflito. A construção do conhecimento é individual, fruto da relação paciente - objeto escrita .

O caminho descrito por Ferreiro (1986) sobre a construção de hipóteses acerca da escrita pela criança parte de etapas definidas pela autora como sendo fases do processo de construção da escrita. Essas etapas, acredita a autora, serão percorridas por todas as crianças nesta ordem de complexidade: a fase pré-silábica, silábica, silábica-alfabética e alfabética. Neste percurso, a criança vai construindo suas hipóteses, sendo que suas dificuldades são entendidas a partir de conflitos não resolvidos cognitivamente. Dito de outra forma, o atendimento clínico fonoaudiológico aos “**distúrbios de leitura e escrita**” será centrado nos conflitos do paciente e na promoção de desequilíbrios por parte do terapeuta para a sua resolução.

Na medida em que se diz que o conhecimento será construído na relação criança-objeto, torna-se infundada a noção de **erro**, ou seja, todo e qualquer pensamento da criança sobre a escrita terá o estatuto de hipótese e, portanto, constitutivo do processo de aprendizagem. As contribuições da **clínica fonoaudiológica** ao atendimento de tais distúrbios são minimizadas, restringindo o papel do fonoaudiólogo e tornando-o pouco colaborador do processo de construção da escrita pela criança. O espaço clínico portanto será palco de ações da criança, onde o conhecimento passa à margem da relação social (criança-outro).

Uma terceira vertente teórica, que vem resgatar o papel do outro-terapeuta como fundamental, é encontrada nos estudos realizados pela perspectiva sócio-construtivista do conhecimento. A **escrita** será entendida enquanto fruto da construção social, ou seja, a criança constrói seus conhecimentos na interação com o mundo, interação essa permeada pela presença do outro/social.

Vygotsky e seus seguidores, entre eles Luria e Leontiev, desenvolveram um estudo sobre a escrita nessa perspectiva, destacando como condição sine qua non a presença do outro no processo de construção do conhecimento acerca da escrita.

Vygotsky, como já apontamos anteriormente, atribui à **escrita** um caráter social e afirma ser um sistema constituído por um simbolismo de segunda ordem que, gradualmente, torna-se um simbolismo direto. Como afirma o autor (1994,p.154) *“enquanto símbolos de segunda ordem, os símbolos escritos funcionam como designações dos símbolos verbais. A compreensão da*

linguagem escrita é efetuada, primeiramente, através da linguagem falada; no entanto, gradualmente essa via é reduzida, abreviada, e a linguagem falada desaparece como elo intermediário (...) a linguagem escrita adquire o caráter de simbolismo direto, passando a ser percebida da mesma maneira que a linguagem falada.”

No decorrer de todo esse processo, o **outro** exerce um papel fundamental, uma vez que a apropriação da escrita pela **criança** passa por sua mediação. É o outro quem vai construindo junto à ela, as funções e sentidos para a linguagem escrita. Como podemos observar, a escrita deixa de assumir um caráter puramente mecânico e passa a ser construída na relação terapeuta-paciente.

Luria (1988,p.180-181) desenvolveu um trabalho, a partir dos pressupostos teóricos anteriormente explicitados pela teoria vygotskyana, em que traça longitudinalmente o desenvolvimento da escrita na criança: *“no começo, a criança relaciona-se com coisas escritas sem compreender seu significado; no primeiro estágio, escrever não é um meio de registrar algum conteúdo específico, mas um processo autocontido, que envolve a imitação de uma atividade do adulto, mas que não possui em si mesmo, significado funcional. Esta fase é caracterizada por rabiscos não-diferenciados; a criança registra qualquer idéia com exatamente os mesmos rabiscos. Mais tarde, começa a diferenciação; o símbolo adquire um significado funcional e começa graficamente a refletir o conteúdo que a criança deve anotar.”* O autor afirma ainda que a partir do momento é que a criança conhece as letras, ela passa a usá-las indiscriminadamente, para, em um estágio superior, fazer o uso correto no contexto.

Torna-se imprescindível destacar que as considerações acerca da perspectiva sócio-histórica de desenvolvimento de escrita acenam necessariamente para a noção de **ZPD** (Zona Proximal de Desenvolvimento), concebida enquanto *“distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes”*(Vygotsky,1994,p.112).

Essas concepções dos níveis de desenvolvimento real e proximal são fundamentais na perspectiva vygotskyana do conhecimento, uma vez que vêm revelar o caráter social marcadamente posto na teoria e reafirmar os papéis assumidos pelo adulto/**terapeuta** e pela criança/**paciente**, quais sejam, os de construir ativamente conhecimentos e de atribuir sentidos à escrita.

A **clínica fonoaudiológica** será entendida como um espaço de criação, onde novos papéis, funções, valores e conhecimentos serão partilhados, levando a criança a vivenciar e apreender, entre outras coisas, o quê, para quê e porque se lê e se escreve. E é fundada nessa visão de clínica que podemos vislumbrar outra possibilidade para pensar sobre o lugar do **“erro”**, isto é, do lugar da falta ou da construção individual (hipóteses da criança), o **“erro”** passa a evidenciar um lugar de construção social, onde as interações serão entendidas como potencializadoras de **“acertos” e “erros”**.

Dimensionar a questão do “erro” a partir das considerações acima apresentadas é, prioritariamente,

entendê-lo enquanto fruto da co-construção de hipóteses sobre a escrita. Em outras palavras, é eliminar seu estatuto de déficit para pensar sobre os possíveis sentidos dos escritos da criança, valorizando-os nas distintas interações com objetos portadores de texto, nas mais heterogêneas parcerias.

Conclusão

Como conclusão, parece-nos interessante apresentar duas produções escritas por um mesmo sujeito no decorrer de um atendimento clínico fonoaudiológico, uma vez que acreditamos que nada "fala mais" do que os próprios dados sendo eles reveladores de mudanças importantes na produção textual da criança. A primeira produção é fruto de um primeiro contato com a criança, quando teve início o atendimento clínico e a segunda, revela o trabalho realizado a partir dos pressupostos elencados durante a presente discussão.

Embora as duas produções tenham sido desenvolvidas em um curto intervalo de atendimento, acreditamos que sejam ilustrativas do trabalho clínico fonoaudiológico inspirado por dizeres teoricamente fundamentados na perspectiva socio-histórica.

Produção1 (outubro/95):

O paseiu foi legau.

Tinha bixu no paseio.

O paseiu tava cheiu de genti.

(G., 8anos, segunda série)

Produção2 (março/96):

A estoria comesa com os bichos para ver o simba.

O simba era um pequeno bicho e todos os bichos da floresta veio ver o simba.

O pai do simba comversou com o macaco e ele fez o batijado do simba.

O pai do simba morreu com os elefantes e um marvado leão encontrou o simba. Ele fugiu e fico grande.

O rei leão crece e vorto para sua casa para luta com o mavado e o mavado ganha a luta e o simba cai no boraco e o marvado ganha a luta.

FIM

(G., 8 anos, terceira série)

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

AJURIAGUERRA,J.R. & AUZIAS,M. (1975) Condiciones previas para el desarrollo de la escritura en el nino. In E. H. LENNEBERG & E. LENNEBERG (orgs.) Fundamentos del Deserollo del Lenguaje : 573- 591. Madrid: Alianza (1982).

FERREIRO,E. (1986) Reflexões sobre alfabetização. São Paulo: Cortez (1995)

FERREIRO,E. & TEBEROSKY,A. (1985) Psicogênese da Língua Escrita. Porto Alegre: Artes Médicas.

GERALDI, J.W. (1988) *Escrita, Uso da Escrita e Avaliação*. In: Cadernos Cedes, 14: Recuperando a alegria de ler e escrever. São Paulo: Cortez 2º edição.

LURIA, A.R. (1988) *O desenvolvimento da escrita na criança*. In: VYGOTSKY, LURIA & LEONTIEV Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem. São Paulo: Ícone.

VYGOTSKY, L.S. (1935) A Formação Social da Mente. São Paulo: Martins Fontes (1994).