
LITERATURA E ALFABETIZAÇÃO: algumas relações

*Maria Beatriz Villela de Oliveira**

Este texto será dividido em dois momentos: no primeiro, farei algumas considerações gerais sobre literatura e alfabetização, assim como sobre a maneira como elas se relacionam; em seguida, tratarei de formas práticas, possíveis na escola, a fim de que o processo de alfabetização e a convivência com o texto literário, juntos, um apoiando o outro, contribuam para o desenvolvimento do aluno e o alcance de sua maturidade como leitor.

A literatura é reflexo da realidade, é recriação da realidade, é criação de uma supra-realidade; expressa a compreensão que o escritor tem da realidade.

Alfabetizar (ou alfabetizar-se) é, em sentido amplo, como o diz Paulo Freire, tornar (ou tornar-se) capaz de ler o mundo; em sentido restrito, ser capaz de ler textos escritos.

A alfabetização, portanto, em qualquer sentido em que se a tome, se relaciona com a literatura. Se é ler o mundo, a literatura, ao recriar a realidade, proporciona leitura do mundo; se é ler o que está escrito, a literatura, de maneira geral, está escrita, e vai além, utilizando a língua como instrumento, explorando todas as suas potencialidades.

Encarando esta relação de maneira mais prática, a capacidade de ler só se justifica quando se tem o que ler. Aliás, só se aprende a ler porque há o que ler (ou deveria haver). Aprende-se a ler para ler cartazes, propagandas, jornais, receitas, tanto culinárias como médicas, bulas de remédios, letras de músicas, cartas,

bilhetes, poemas, romances, revistas, textos técnicos, científicos, filosóficos, itinerários de ônibus, rótulos de embalagens de produtos que se quer comprar, etc., etc., etc.

Vejamos, então, as conseqüências que daí vêm para a prática escolar.

Primeiramente, os textos escritos aparecem em diferentes portadores. Jornal é diferente de romance, bulas são diferentes de cartas, de revistas, de poemas, e assim por diante. As diferenças podem estar na qualidade do papel, formato, tamanho, quantidade, tipo e tamanho das letras, etc. Este conhecimento permite ao leitor fazer antecipações a respeito do assunto ali tratado e da linguagem que será utilizada, já preparando-o para a compreensão. Como a linguagem utilizada num tipo de texto é, em geral, diferente da de outros, é necessário aprender a lê-las todas. Isto se achamos que a aprendizagem da leitura contribui para nossa inserção no mundo, nossa ação sobre ele, nossa participação como cidadãos, todos interferindo politicamente nos rumos da nação.

Se, também, considerarmos que o aprendiz de leitor é sujeito de sua própria aprendizagem, que é ele que, inteligentemente, se faz leitor, temos que convir que ao professor caberá reconhecer que o seu papel é o de auxiliar privilegiado no processo de aprendizagem da leitura, pois a ele compete criar situações de convivência com o texto escrito, provocar conflitos que possam levar à superação das dificuldades, formar na escola um ambiente propício à maturação do leitor.

Esta ação do professor se torna muito mais importante se considerarmos aquele aluno que não vem tendo contato com textos escritos, que não tem assistido a atos de leitura por parte das pessoas com as quais convive, situação vivida por grande parte das crianças que freqüentam a escola pública.

Estas crianças ignoram (não em sentido depreciativo), pela pequena interação com textos escritos, inúmeras convenções de nossa escrita, algumas delas inteiramente arbitrárias, como a de se escrever e, portanto, ler da esquerda para a direita, ou a de se começar do alto da página e não de baixo. A maioria de nós, leitores em fase adiantada de aprendizagem, que de um modo ou de outro há muito superamos esta etapa, nem conseguimos encarar o fato como um obstáculo ou dificuldade e esperamos das crianças que elas entendam a escrita como o fazemos. Outras dificuldades existem para serem superadas pelas crianças: as separações entre as palavras, que tipos de palavras podem ser representadas na escrita (o verbo vem escrito? O artigo? As preposições, as conjunções?), “o que está escrito” é o mesmo “que se pode ler”? Mais tarde, sua inteligência as leva a buscar a lógica onde ela não está: “Frase se escreve com Z”, ou “Devo dizer ‘fazi’, como digo comi, li, aprendi, escrevi...”

É para dar às crianças condições de transpor as barreiras impostas pela língua escrita que a história e o poema, entre outros textos, que já eram **fim**, passam a ser também **meios**. Afinal de contas, aprende-se a ler, lendo, ou mais, como diz Maria Helena Martins: “vivendo”. (MARTINS, 1982, p.14).

Isto quer dizer que a leitura precisa ser significativa, funcional, existindo objetivos **por parte de quem lê**, objetivos que, em geral, vão além de “o que diz o texto”. Ela deve estar inserida na vida do leitor. Ler para quê? Para se

informar, se divertir, e até mesmo alguma vez somente para saber o que está escrito e checar a própria capacidade de leitura, como fazia certa vez um menino de 2ª série na biblioteca de uma escola. Estava ele, sentado em um banquinho, totalmente absorvido na leitura de um “tijolo”, o Código Civil, na hora do recreio!

Não custa repetir com Kenneth Goodman: “Ler é buscar significado, e o leitor deve ter um propósito para buscar o significado no texto”. E “aprender a ler começa com o desenvolvimento do sentido das funções da linguagem escrita.” (GOODMAN, 1987, p.21).

A literatura, então, embora sendo meio, continua sendo fim. É lendo histórias que se aprende a ler histórias, para poder lê-las quando se quiser. O mesmo vale para a poesia, as letras das canções (também poesias) e o que não é literatura no sentido restrito, todos os outros tipos de texto.

Consideremos outra questão: a língua escrita é representação da língua oral?

Em princípio, sim. A intenção de expressar-se, comunicar-se, interagir com o(s) outro(s) levou as sociedades a criar línguas. De início, faladas. E muitas permanecem neste nível. Num segundo momento, as sociedades, precisando comunicar-se através do tempo e do espaço, assim como registrar idéias e conhecimentos que iam surgindo, foram criando formas de fazê-lo, em pedras, couro, papel, elaborando assim a escrita, até que, hoje, já se usam outras linguagens, em sofisticados portadores de textos, como os disquetes do computador.

A distância entre escritor e leitor, tanto no tempo como no espaço, fez surgir a necessidade de que a língua escrita fosse mais clara, mais explícita, mais completa, fornecendo

informações que a língua oral pode geralmente dispensar. O texto está sozinho para transmitir as idéias ao leitor. Por isso, também, ela é mais conservadora, buscando manter a unidade que permita a compreensão pelo maior número possível de seus usuários. Da mesma forma, o uso da língua na literatura, tendo a função de recriar a realidade, adquire tonalidades peculiares, torna-se diferente, faz uso de símbolos, metáforas, ambigüidades, às vezes até se aproximando bem da língua oral, fazendo-o, entretanto, através da recriação da linguagem, de sua elaboração artística.

A língua escrita e a oral, assim, são formas alternativas e paralelas de representar significado. (GOODMAN, *op.cit.*, pp.14-15).

O conhecimento da língua escrita, para ler ou para escrever, implica o domínio das características dos diversos tipos de textos escritos. E não o domínio teórico, de terminologia, por exemplo, mas o domínio adquirido através da prática.

Se na escola tivermos fatura de todos os tipos de textos, e possibilidade de os alunos usarem-nos, já temos meio caminho andado.

Mas se ler é o caminho para interagir com o texto e seu autor, deve ser também um caminho para interagir com o amigo, o colega, o professor.

A simples conversa ou apreciação (como os comentários que fazemos das novelas de TV), as discussões sobre interpretações controversas, ou qualquer outra atividade com base em leituras são extremamente estimulantes para outras leituras ou para a leitura do texto discutido por quem ainda não o leu.

Voltemo-nos, agora, de maneira mais prática, à relação entre literatura e o início do processo de alfabetização, quando a criança (ou o adulto) deverá superar todos aqueles problemas iniciais e até mesmo materiais postos no começo deste texto.

Em que a história ou o poema, por exemplo, de que tratarei diretamente (o que não significa que para os outros textos não valham estas idéias) podem auxiliar?

Serão relacionadas algumas daquelas dificuldades (que estarão em **negrito**) e a seguir virão algumas sugestões de atividades que auxiliem na sua superação.

Lê-se da esquerda para a direita e de cima para baixo:

.um leitor (que pode ser o professor ou algum aluno) lê correndo o dedo sob as linhas do texto, de modo que os ouvintes o vejam;

.alguém escreve no quadro a história que a classe vai montando a partir de experiências vividas, desenhos ou outras histórias; pode-se depois montar a história em cartaz para que fique exposta durante mais tempo ou pode-se distribuí-la mimeografada para todos os alunos;

E o texto poético, que se organiza em versos, seguindo critérios sonoros ou semânticos? Geralmente não se escrevem versos até o fim da linha!

.o mesmo procedimento de leitura, correndo o dedo sob a linha e a discussão da segmentação diferente: por quê?

.os alunos podem ditar quadrinhas que saibam de cor e alguém as escreverá no quadro.

Todas as palavras estão escritas:

.em poemas como *As Borboletas*, de Vinícius de Moraes, em que a primeira estrofe é formada por versos de uma palavra só, uma das quais, inclusive, é o verbo, há condições de se perceber a grafia isolada das palavras, o que destaca o fato de que todas estão escritas:

AS BORBOLETAS

Vinícius de Moraes

Branças
Azuis
Amarelas
E pretas
Brincam
Na luz
As belas
Borboletas.

Borboletas brancas
São alegres e francas.

Borboletas azuis
Gostam muito de luz.

As amarelinhas
São tão bonitinhas.

E as pretas, então...
Oh, que escuridão!

A leitura pelo professor, os comentários, repetições, a exploração, o tentar adivinhar que palavra está escrita em cada linha, a identificação das letras iniciais, das letras de seus nomes, o decorar sem perceber até saber ditar para a professora escrever no quadro ou em um cartaz são atividades que provocarão conflitos nas crianças, tanto naquelas cuja

hipótese é de que só os nomes estão escritos, quanto naquelas que ainda não se aperceberam de que escrevemos separando as palavras por espaços em branco, ou naquelas que ainda não identificam cada unidade/palavra.

.retirar da história lida uma frase significativa para as crianças, escrevê-la no quadro e dar para os alunos fichas, cada uma com uma das palavras, para que eles, copiando do quadro, montem a frase sobre a carteira. Podem ainda colar a frase no caderno ou copiá-la, escrevendo, se já o conseguirem (também podem simplesmente tentar). Este é um trabalho em que as palavras são manipuladas como objetos concretos. E vai exigir que façam analogias, comparando tamanho, posições, levando-as a observar o perfil das palavras e da frase. Entrarão em contato com palavras de menos de três letras (provavelmente), aquelas que muitos julgam não ser possível ler. Ao final, algumas (ou todas) as crianças lêem a frase para os colegas e para a professora. Este tipo de atividade já as levará a caminhar para a percepção de que

O tamanho do enunciado escrito é proporcional ao do enunciado oral:

.pode-se pedir que retirem da história uma frase bem curtinha (ou que inventem uma relacionada com a história) e a ditem para a professora escrever no quadro. A seguir, uma frase bem comprida, que deve ser escrita abaixo da primeira, ou vice-versa. Os autores das frases, assim como outros colegas, são chamados a lê-las e podem-se seguir cópias das frases ou de palavras que elas contenham. Contar quantas palavras tem cada frase e comparar as quantidades é também interessante.

Pode-se escrever o que se fala.

Esta idéia seria o corolário de “Todas as palavras lidas estão escritas”. Todas as atividades anteriormente sugeridas, principalmente aquelas em que as crianças ditam e alguém escreve, auxiliam para a compreensão deste fato.

Reproduzir histórias, recriá-las ou reconstruí-las, ditando-as para a professora escrever levam a perceber que se pode escrever tudo que se fala.

Também a própria criança pode escrever (ou tentá-lo) frases que foram ditas por ela ou por outras pessoas.

O texto escrito (no caso, a narração) tem que criar o seu contexto.

A língua escrita, principalmente a literária, tem características diferentes da língua oral. Ainda que o texto literário reproduza diálogos ou outras situações em que os personagens falam, ele tem necessidade de acrescentar uma série de informações a respeito da situação, do ambiente, das ações e expressões dos personagens.

Histórias representadas podem ser escritas com o objetivo de dar conhecimento delas a alguém que não assistiu à representação. Também se pode utilizar o procedimento contrário, representando histórias que foram lidas e que são bem conhecidas. Neste segundo caso, todas aquelas indicações a respeito dos personagens, movimentação destes e cenários se tornarão desnecessários no texto falado, representado.

Escreve-se deixando espaços entre as palavras:

A montagem de frases significativas com fichas é uma atividade interessante, à qual se podem acrescentar fichas brancas para serem colocadas entre as palavras.

Poemas como *As Borboletas*, que apresentam uma palavra em cada linha, chamam a atenção para o fato de as palavras serem independentes. A professora pode escrever no quadro ou apresentar mimeografada uma história pequena ou um poema com as palavras emendadas. Surge, assim, um problema para quem já está acostumado a ver as palavras separadas. Pede-se, então, que as crianças separem com barras as palavras, ou que copiem o texto, fazendo divisões onde achem que elas devam ocorrer. Devem ser ajudadas, estimulando-se os confrontos com as divisões feitas pelos colegas, ou propondo-se soluções, lendo-se para elas. A história usada pode também ser produção dos próprios alunos, o que a tornará um texto ainda mais familiar.

Mudanças de palavras que provoquem mudanças em outras ajudam a perceber a identidade de cada palavra. Por exemplo: “Pedrico é um porquinho muito inteligente”. Mudando-se o sujeito para “Pedrico e Palito”, o resto da frase vai sofrer modificações: “são porquinhos muito inteligentes”.

Do **tesouro** do aluno podem constar nomes de histórias, de poemas ou de personagens apreciados por ele.

Podem-se escrever listas de personagens, organizando-as na ordem em que aparecem na história ou na ordem de importância a eles atribuída pelos leitores (ou ouvintes). Neste caso, oportuniza-se a

convivência com substantivos próprios e iniciais maiúsculas.

Listas de o que os personagens fazem na história podem ser organizadas na ordem em que ocorreram os “feitos”. Está-se trabalhando com verbos (claro que sem precisar mencionar isto). Pode-se ligar esta lista a desenhos ou representações por mímica ou com palavras mesmo.

Um ou mais personagens podem ser caracterizados. Se mais de um, é possível compará-los. Podem ser comparados personagens da história lida no momento e os de outras histórias já conhecidas. Aparecerão aí muitos adjetivos que podem ser usados em frases, relacionados em listas ou escritos em correspondência, formando pares semelhantes ou opostos.

O reconhecimento da inicial do nome próprio pode ser estendido a nomes de personagens das histórias ou mesmo a títulos das histórias, principalmente nos livros, que apresentam em geral letras grandes em tipos diferentes, o que os destaca. Já estamos na identificação de letras, indispensável para se escrever da forma convencional. São interessantes também atividades com alguns trava-línguas, que repetem palavras ou utilizam séries de palavras iniciadas com a mesma letra.

PINTOR PORTUGUÊS

Ciça

Paulo Pereira Pinto Peixoto
pobre pintor português
pinta perfeitamente
portas, paredes e pias,
por parco preço patrão.

O RATO E A ROSA RITA

Ciça

O rato roeu a roupa do rei de Roma
o rato roeu a roupa do rei da Rússia
o rato roeu o rabo do Rodovalho...
o rato a roer roía.
E a Rosa Rita Ramalho
do rato a roer se ria!

TEMPO

Ciça

O tempo perguntou pro tempo
quanto tempo o tempo tem.
O tempo respondeu pro tempo
que o tempo tem tanto tempo
quanto tempo o tempo tem.

O SAPO NO SACO

Ciça

Olha o sapo dentro do saco,
o saco com o sapo dentro,
o sapo batendo papo
e o papo soltando vento.

As repetições facilitam a percepção da relação fonema/grafema.

Distinção entre números e palavras:

Embora grafemos os números com sinais diferentes, ao lê-los falamos palavras e, em muitos casos, uma quantidade grande de palavras, que, aliás, podem também ser escritas com letras. Entre outras situações que

possibilitam a convivência com os símbolos numéricos, como os cartazes com os dias do mês, as datas importantes (os aniversários, por exemplo), quantidades de pessoas, objetos, etc., os livros de histórias e os poemas muitas vezes trazem números impressos ou que podem ser representados pelos algarismos. Esta é uma oportunidade para o professor explorá-los, inclusive chamando a atenção para notações diferentes na escrita que, no entanto, são faladas da mesma maneira.

Um, dois, três,	1, 2, 3
quatro, cinco, seis	4, 5, 6
sete, oito, nove,	7, 8, 9
para doze faltam três.	para 12 faltam 3

As dificuldades aqui apontadas não estão organizadas num “crescendo”. Primeiramente, porque numa turma há sempre crianças em fases diferentes, algumas entrando numa etapa, outras inseguras quanto a suas hipóteses e outras já firmes em algum conhecimento, mas que nem por isso se desinteressam das atividades, principalmente se puderem colaborar, ajudando os companheiros. Outras ainda estarão talvez distantes da percepção das questões tratadas. Para estas, vale a rica imersão no mundo das letras, que vai proporcionar-lhes material sobre o qual vão exercer sua reflexão.

Em segundo lugar, porque, ao escrever, às vezes uma coisa puxa outra e assim convém mais esta seqüência.

Um aspecto que deve merecer o cuidado do professor é a recuperação, sempre que se apresentar a oportunidade, daquilo que se viu, que se fez, que se aprendeu, relacionando-o

com o que ocorre no momento. Além de estes relacionamentos favorecerem a construção do conhecimento, tornando mais explícitas as ligações do novo com o velho, é esta a maneira de se construir uma experiência comum, da turma e da professora, é a maneira de construir a sua história.

Outra questão delicada é a utilização da literatura como material para a aprendizagem de qualquer coisa. Com a mania que temos, nós, professores, de avaliar e de exigir respostas prontas e opiniões convergentes, é muito fácil transformarmos o texto literário em alvo de antipatia dos alunos. As atividades devem ser, ao contrário, agradáveis, informais, os alunos podendo exercitar sua criatividade, livres de censura e de penalidades.

Além das sugestões aqui dadas (bastante incompletas), é óbvio que a professora encontrará inúmeras outras atividades a serem realizadas com os livros de história e com poesias. Descobrirá também de que tipos de atividades seus alunos mais gostam (às vezes o que seduz uma turma não desperta o menor interesse em outra). E, numa turma em que os alunos sejam de fato sujeitos de sua aprendizagem, não há de faltar sugestões feitas por eles próprios, para as quais, provavelmente, terão muito mais entusiasmo.

Uma última palavrinha a respeito de cópia e ditado, atividades que vêm sendo muito criticadas. Acredito, entretanto, que o que deve ser criticado é a falta de significação da cópia, não provocando interesse no aluno pelo conteúdo do texto copiado, o que divorcia a escrita do significado, tornando-a mecânica; e o fato de o ditado vir sendo usado como forma de avaliação e não de aprendizagem. Muitas das sugestões dadas aqui incluem a cópia, mesmo quando as histórias são inventadas pelos próprios alunos. Entretanto, por serem

cópias de textos criados por eles, ou de textos que já conhecem bem e que apreciam, são significativas, não ocorrendo gratuitamente; ao contrário, têm o objetivo de *registrar* algo que é importante, exatamente uma das funções da escrita. Quanto ao ditado, pode-se notar que houve uma inversão: como o professor, enquanto os alunos não sabem escrever sozinhos, se transforma em seu escriba, não é ele quem dita, mas, pelo contrário, os alunos ditam e ele escreve. (É bom ter um dicionário por perto para esclarecer certas dúvidas!) É claro que o professor também pode ditar e acompanhar a evolução de seus alunos. E verá que aquela criança que a princípio não distinguia a escrita do desenho se desenvolve, fazendo uma descoberta atrás da outra, construindo seu conhecimento.

Bibliografia

CIÇA. *O livro dos trava-língua*. São Paulo, Ática.

GOODMAN, Kenneth. O processo de leitura; considerações a respeito das línguas e do desenvolvimento. In: FERREIRO, E. e PALACIO, M.G., *Os processos de leitura e escrita*; novas perspectivas. Porto Alegre, Artes Médicas, 1987.

MARTINS, Maria Helena. *O que é leitura*. São Paulo, Brasiliense, 1982.

MORAES, Vinícius de. *A arca de Noé*. Rio de Janeiro, José Olympio.

*Professora aposentada pela Universidade Federal de Uberlândia/DPOPP, graduada em Letras pela UFMG e especialista em Filosofia da Educação.