

## **Estratégia para ensinar a ler**

### **Situar a palavra «método» no seu justo (e humilde) lugar**

**Bernard Collot**

Tradução feita por Júlia Soares

37 anos de ensino da leitura em classe única com alunos de diferentes idades e níveis de escolaridade.

O texto seguinte resulta de mais de trinta anos de prática em classe única. Não foi a partir da teoria que se instaurou uma prática mas a partir de um tateamento contínuo e da eficiência das práticas que se construiu a teoria. A teoria foi posterior à prática.

### **1. As bases de uma estratégia: escrever/ler é uma linguagem antes de ser o conhecimento de uma língua e da sua sintaxe**

A aprendizagem da leitura tem feito correr muita tinta e saliva desde que a escola existe. Foi e continua a ser uma das razões fundamentais que justifica a existência da escola.

Para além de qualquer outra consideração educativa e sociológica, se cada criança pudesse aprender a ler ou a matematizar no seio da família, como aprende a falar e a andar, o conceito de escola e de sistema educativo poderia aparecer sob outros ângulos mais reveladores da sua própria essência. Aliás não se sabe se a continuação da criança numa família em que todos os seus membros lessem e matematizassem não produziria a aprendizagem da linguagem escrita e da matemática como produz a aprendizagem da fala e da marcha...mais, seria necessário que o conjunto da população utilizasse correntemente essas linguagens tão intensivamente como utiliza a linguagem oral. O primeiro dado incontornável é esse. Isto justifica (ou desculpa) que pareça que há necessidade de um espaço e de um tempo particular a que se dá o nome de «escola».

O segundo problema é que se continua obsessivamente a considerar que se trata da simples memorização de um código e do seu funcionamento que, uma vez

conhecido, teria apenas de ser utilizado. De resto, quando se fala de «linguagem», o que mais frequentemente se entende é o conjunto de signos e da sua sintaxe que constituem então uma língua oral ou escrita.

As polémicas recorrentes a propósito dos «métodos» de aprendizagem da leitura (da língua escrita) e particularmente as últimas sobre os métodos globais ou silábicos, demonstram que, no plano pedagógico, se fica sempre por aspectos superficiais. O facto de que, desde há decénios, brevemente séculos, todos os métodos mostraram justamente os seus limites deveria indicar que o problema não está onde o situam. Por outro lado, muito curiosamente, enquanto se utiliza hoje correntemente a expressão «linguagem matemática» não se fala nunca de «métodos» de aprendizagem das matemáticas. É verdade também que prudentemente não se ensina a matematizar como se ensina a ler e a escrever: contenta-se em ensinar a memorizar, calcular, proporcionalizar, geometrizar, medir...e deixar que cada um tente juntar as peças dum puzzle.

Como já explicitámos em duas obras anteriores, é a partir da própria noção de linguagem que se pode voltar à fonte do que é desejável que cada criança desenvolva (diabo! Até nós não falamos em ensinar!).

Para nós as linguagens são instrumentos neuro-cognitivos sem os quais é impossível apreender e utilizar informações. Distinguimos a linguagem instrumento neuro cognitivo da sua resultante (falar, ler, escrever, andar, nadar, matematizar, musicar) e do código societal (ou técnico) normalizado pelo qual se exprime e é utilizada (língua oral, escrita, numeração decimal, crawl, salto Salsbury...)

Para melhor nos fazermos compreender, a marcha bípede é a resultante de uma linguagem psico-cerebral que permitiu apreender informações físicas (peso, verticalidade, equilíbrio...) ou societal (o mundo humano bípede) para os traduzir a pouco e pouco num esquema corporal que permite deslocar-se, viver num ambiente próprio e conseqüentemente interagir com ele. A fala é a resultante de uma linguagem psico-cerebral que permite apreender informações físicas (ruídos, mímicas...) e sociais (falam comigo, as pessoas à minha volta falam umas com as outras, reagem aos ruídos...) para os traduzir pouco a pouco num esquema comportamental que permite evoluir num ambiente próprio e interagir com ele. O escrever/ler é a resultante de uma linguagem psico-cerebral (solicita a visão) que permite apreender e produzir informações sociais (essas informações têm efeitos sobre o mundo que me rodeia) para descodificar e agir sobre um ambiente condicionado pelos códigos produzidos colectivamente.

Victor, o menino selvagem de Aveyron podia compreender e fazer-se

compreender pelos lobos, saltar pelo bosque, mas já não podia «aprender» verdadeiramente a linguagem humana nem teria podido aprender a andar de bicicleta. Os instrumentos neuro-cognitivos desenvolvidos permitem interpretar, representar e agir sobre o mundo que nos rodeia, no qual se constroem por interacção. Os códigos que a pouco e pouco foram produzidos colectivamente são elementos constitutivos deste ambiente (elementos culturais) a língua oral dos homens tal como o uivo dos lobos. Estes códigos são exteriores aos sujeitos. Pode considerar-se que eles devem ser integrados pouco a pouco nas linguagens pré-existentes e constituem apenas a última fase (jamais acabada). Dito de outro modo, não se pode falar, andar, ler... senão quando já se construiu o essencial das linguagens correspondentes. É no «essencial» que está o problema.

Nós consideramos que a prática da linguagem escrita e o conhecimento do código da língua que daí resulta, decorre de uma construção idêntica à que permitiu a prática da linguagem oral, a prática da marcha bípede, a prática da natação etc.

A função essencial das linguagens é portanto a percepção, a compreensão ou a interpretação do meio ambiente. Na prática, isto traduz-se pela extensão constante tanto do espaço que nos rodeia como do espaço tipológico, do espaço temporal (no passado ou futuro) do espaço virtual (imaginário). A pouco e pouco a criança conquistará e poderá evoluir em círculos cada vez mais amplos. Quando consideramos a linguagem escrita, o círculo poderá tornar-se planetário e não definido, desde que haja a possibilidade de experimentar a exploração de espaços desconhecidos... mas existentes. Se nos situarmos na aprendizagem do andar, isto parece evidente. Curiosamente é menos nos domínios da linguagem.

O outro ponto importante, é que as linguagens criam representações diferentes do mesmo mundo. A criança começa por entrar no mundo criado pela linguagem oral logo que por detrás de um ruído conscientemente identificado, ouvido ou produzido (mama, papá, mamã...) há um objecto, uma pessoa que não está presente mas cuja presença a criança reclama. A linguagem oral cria a distância: eu posso fazer existir a minha mamã embora ela não esteja presente, ou visível. O passado, o futuro são mundos que só existem pela magia das linguagens. A maior parte dos animais só pode viver na instantaneidade (têm sorte?!) mas também as suas linguagens são talvez mais adaptadas que as nossas para construir os seus mundos do instantâneo.

As linguagens criam muitos mundos que só existem pelo intermediário, que não são a resultante de uma capacidade mental, mas de uma construção mental:

Victor não podia entrar no mundo dos homens como nós não podemos entrar no mundo dos lobos, embora originalmente Victor tivesse o mesmo património cerebral que nós.

Escrever/ler consiste primeiro e antes de tudo em entrar num mundo que não é o da instantaneidade nem da proximidade, onde já não existem informações tangíveis que para serem interpretadas necessitem apenas de traduções reflexas e instintivas, onde todas as informações são produzidas por si mesmo ou pelos outros, onde a natureza da informação depende simultaneamente de quem a produz ou a percebe. Se no mundo do oral a informação se pode situar no passado ou em qualquer lugar, o mundo criado pela sua expressão é o da instantaneidade e da volatilidade. Só existe naquele momento. Com o escrito, é preciso mergulhar num mundo completamente deslocado no tempo ou no espaço, que se pode repetir, conservar, rectificar, modificar... A entrada no escrito é na verdade uma outra coisa: não é descodificar e memorizar signos e assimilar uma sintaxe.

Logo que uma criança desenha, entra no mundo da escrita que se caracteriza pela emissão de traços significantes sobre um suporte geralmente amovível. Se se comparar o mundo do oral com o mundo da escrita, constata-se semelhanças na sua construção pela criança: logo que a criança começa a balbuciar, não se sabe que mundo ela cria mas é certo que ela descobre e joga com um órgão sobre o qual ela tem poder. E não vem à cabeça de ninguém que este estadio é desnecessário para a conquista da linguagem. É provavelmente o mesmo quando, um pouco mais tarde, ela faz riscos numa folha de papel: prazer de um novo poder, de uma nova força. Todas as aprendizagens da linguagem passam por este estadio que é o de descobrir, de testar, e de experimentar o prazer duma nova força, incluindo as linguagens mais sofisticadas como as linguagens científicas e matemáticas. Mas em ambos os casos, rapidamente por detrás dos sons e dos grafismos começa a existir um mundo. Quando uma criança mostra um desenho e diz que esse desenho representa esta ou aquela personagem ou quando conta este ou aquele acontecimento, esta ou aquela história, então pouco importa se ela pode ou não descobrir sozinha a sua mensagem: a criança acaba de projectar conscientemente uma informação sobre um suporte; a informação foi prévia à sua projecção (ela existe além disso e para além disso, incluindo o seu imaginário) mas a sua projecção transformou-a; registou-a pois pode mostrá-la aos outros (nova distância no espaço e no tempo) sem que tenha perdido o sentido inicial que ela lhe deu. Se não se tiver consciência do imenso

salto humano que isto representa então não há nenhuma esperança de compreender as dificuldades de escrever/ler quando atingir o estadio da normalização do código que se pretende enxertar sobre um instrumento neuro-cognitivo que não existe ou que é insuficiente. Dizer que não se pode aprender a ler senão quando já se sabe ler não é afinal tão estúpido como parece.

Certamente, a pouco e pouco os desenhos codificar-se-ão sob múltiplas influências e poder-se-á reconhecer uma personagem no círculo que representa a cabeça e nos segmentos dos membros, o ventre tomará o aspecto de um triângulo para distinguir o sexo, etc. Entramos no domínio das convenções socializantes, mama tornar-se-á mamã... As interações com a linguagem dos outros vão poder desempenhar o seu papel. Mas isto só será possível se a criança tiver produzido sons, garatujado, produzido símbolos.

Até prova em contrário, todas as linguagens se constroem primeiro pela sua produção num ambiente onde os mundos diferentes que elas criam já existem: a criança não se contenta em ouvir, inventa rr...rr, joga com eles, inventa por vezes dada ou tata que na realidade significam mamã. A criança não se contenta em ver andar nem espera saber andar para se deslocar: gatinha, rasteja, cai, levanta-se., ampara-se etc.

Quando se fala de interação, por um lado é impossível eliminar a criação da sua própria informação e por outro lado essa interação que se traduz pelo tacteamento experimental e constante. Se se contasse o número de tentativas, de erros, de retomas que tiveram lugar em praticamente 3 ou 4 anos de elaboração da linguagem oral e do mundo que ela criou e que permitiu que ela evoluísse, teríamos provavelmente o maior número astronómico que se possa imaginar! A complexidade é também incomensurável! É evidente que, para que exista esta complexidade, é necessário que o meio ambiente no qual se realiza uma operação de linguagem seja constituído em boa parte quer por aquilo que é produzido por essa linguagem quer por aquilo de que necessita a utilização dessa linguagem. Só se aprende a falar num ambiente onde se fala, a andar com os dois pés num ambiente de bípedes feito por e para bípedes, a nadar num ambiente aquático etc.

Um último ponto, mais teórico: a característica dos sistemas vivos é poder deixar-se *perturbar* por informações que provocam então uma evolução do sistema se isso é necessário à sua sobrevivência e à sua adaptação a novas condições. O ser humano é um «sistema vivo». Como os insectos sociais, só tem sentido se ele próprio faz parte doutros sistemas vivos para cuja existência contribui. As linguagens são na verdade instrumentos que permitem evolução e adaptação, se assim não fosse o bebé nunca andaria (não poderia ser perturbado pelo peso) nunca falaria etc. (preensão, interpretação, transformação, utilização, transmissão... das informações). Não há sistema vivo se a informação não poder circular e ser transformada no seu interior. Não é concebível conceber a construção das linguagens, particularmente das linguagens sociais fora dos sistemas vivos de que cada um necessita para existir. Nenhuma linguagem tem sentido isolada dos sistemas nos quais se deve exercer.

Façamos o resumo dos elementos que se podem considerar como necessários para a construção de uma linguagem:

- Uma linguagem é um instrumento neuro-cognitivo que se constrói na interacção com o meio ambiente e sem o qual não é possível que o indivíduo possa traduzir as informações físicas ou sociais emitidas por esse ambiente e utilizá-las para evoluir nele e para o modificar.

- As linguagens sociais são instrumentos produzidos por necessidade dos sistemas vivos para que esses sistemas existam e para os indivíduos que os constituem. Um indivíduo não pode existir fora de outros sistemas.

- As linguagens permitem o alargamento dos círculos de compreensão e de evolução de cada indivíduo; permitem a cada um a conquista de novos espaços se estes estiverem ao seu alcance e forem visíveis.

- As linguagens produzem representações diferentes do mesmo mundo: aprender e memorizar um código normalizado (linguagem oral ou escrita) só é possível a partir da capacidade de representar os mundos que eles codificam, entendendo por isso que é o sujeito que cria esses mundos e não o código utilizado.

- Uma linguagem permite sempre e simultaneamente: apreender informações, representar o mundo e de se representar no mundo assim criado (ler), produzir informações e participar assim na criação do mundo representado por essa linguagem (escrever).

- A construção de uma linguagem começa sempre pela criação individual e favorece a descoberta do poder desse instrumento que a criança vai construindo.

## **2. Os constituintes da nossa estratégia**

Nós temos as bases do que consideramos uma estratégia que pode favorecer a construção do escrever/ler que é acima de tudo uma linguagem antes de ser o código e a sintaxe duma língua. Porque consideramos que é muito mais importante criar condições do que preocupar-se por encontrar um método milagroso segundo qual teríamos o poder de ensinar a ler! As crianças que aprenderam a ler sem nós, lembram-nos disso a cada instante!

**a) Criar um ambiente tão favorável à construção de escrever/ler como é a família para a construção da linguagem oral ou corporal.**

**A turma e a escola constituem um lugar onde outras crianças e adultos usam a escrita (produção ou leitura) numa infinidade de situações como se usa a linguagem oral na família.**

Isto parece elementar. Não passaria pela cabeça de ninguém que as crianças podem aprender a nadar sem que lhes tenha sido permitido passar momentos à beira do mar, na piscina... e de aí se molharem. Não passaria pela cabeça de ninguém que elas poderiam aprender numa piscina onde não houvesse a possibilidade de andar de cá para lá, de ir até onde já não há pé onde é preciso flutuar. Não passaria pela cabeça de ninguém que se pudesse estar motivado para nadar se não se visse ninguém nadar, e ter prazer em nadar..

Se uma criança nascesse num ambiente onde nunca se falasse, não aprenderia a falar (produzir e compreender um código) Não é preciso um curso de pedagogia para compreender isto. E contudo continua a pensar-se que é preciso ensinar a escrever como se ensinava antigamente a nadar fazendo gestos, de barriga para baixo, sobre um colchão.

A grande dificuldade consiste, por um lado, em criar um espaço em que a escrita seja utilizada de maneira mais intensa do que é na família ou na rua... Utilizada em dois sentidos, o da sua utilização na percepção (ler) e da sua produção (escrever). Por outro lado um lugar onde a utilização da escrita resulte da mesma necessidade que a utilização do oral quanto à existência e à vida dos indivíduos e do grupo que constituem de forma retroactiva. A escola deve constituir um verdadeiro sistema vivo no qual a escrita constitui um dos meios de existência e de evolução.

Daí a importância da classe única ou pelo menos de espaços educativos de

diferentes idades. Particularmente quando nestas classes a escrita faz parte dos instrumentos naturalmente utilizados numa infinidade de situações e não apenas na única situação de exercícios que as assemelharia a um alinhamento de crianças, de barriga para baixo em cima de um colchão a aprenderem a nadar. Nós retomamos todas as «técnicas» Freinet: texto livre, correspondência, jornal, exposições, álbuns.. É necessário que aquilo que na origem é apenas uma técnica se transforme numa necessidade, num desejo, num prazer...como falar com a família. É necessário ainda que o «barulho» de Atlan possa penetrar no sistema classe, isto é, constitua um sistema aberto entendendo que não se pode conceber a construção de nenhuma linguagem fora dos sistemas vivos onde ela tem utilidade.

Quando uma criança que não sabe escrever/ler, entra numa classe única, entra num sistema vivo onde a escrita é utilizada por outros, onde os espaços criados por esta linguagem existem, são visíveis, estão ao seu dispor para que os possa conquistar. Como quando ela nasce, já existem na família espaços e mundos criados pela linguagem oral. O sucesso incompreensível das classes únicas precisamente quanto à aprendizagem do escrever/ler deve-se essencialmente a esta situação que pode ser mais ou menos complexa mas que em todos os casos é mais favorável do que uma turma do mesmo ano de escolaridade.

### **b) Privilegiar o registo escrito de toda a produção de informações**

As linguagens orais (fala, canto, música....) ou corporais (mímica) produzem representações legíveis, instantâneas mesmo quando a fonte de informação se situa noutro lugar ou no passado. A representação das informações é volátil, embora possa deixar recordações.

As linguagens do tipo «escrito» fixam, num suporte uma representação da informação. Há simultaneamente distanciação no espaço e no tempo entre o momento da informação, o momento da expressão da sua comunicação e enfim entre o momento da sua tradução. Neste sentido pode considerar-se que o registo no gravador é uma actividade da mesma ordem que escrever. Surpreendemos sempre os nossos visitantes quando lhes explicávamos que o atelier (como gravador, a mesa de montagem, os leitores de dvd...) como o atelier da pintura, o atelier vídeo, o atelier fantoches são primordiais para a aprendizagem de escrever/ler.

Trata-se de favorecer tudo o que pode provocar, desafiar as crianças a desenhar, registar, tentar escrever, comunicar aos outros estas expressões. O desenho



considerado como entrada tanto no mundo da escrita como no da matemática (primeira simbolização, logo codificação de informação representada de maneira diferente).

Evocámos noutra obra exemplos que mostram a estreita relação que pode haver entre a escrita e a leitura de sons ou de imagens e a escrita e a leitura da língua escrita. A distância entre a informação e a sua projecção entre o sujeito e a informação produzida por escrito, entre a produção da informação escrita e a sua interpretação (leitura) é certamente a característica mais difícil do mundo criado pela escrita. É só quando esta capacidade de representação começa a estabelecer-se que a descodificação de signos tem sentido e deixa de ser uma técnica. Isto verificámos nós sistematicamente.

**c) Neste contexto, as crianças devem poder experimentar a escrever, por brincadeira, por imitação, por necessidade... como em casa o bebé começa a balbuciar.**

**O ponto de partida, naquilo que nos diz respeito, foi sempre a escrita (produção) mais que a leitura (interpretação).**

Não se trata de «fazer» escrever crianças que não sabem escrever. Tratar-se-ia de um método que não teria mais sentido que todos os outros. Trata-se de, num contexto em que a linguagem escrita é um instrumento utilizado naturalmente na vida quotidiana da turma (como o oral é o instrumento natural em família), as crianças possam, tenham desejo de brincar, de se divertir, de inventar de experimentar... tudo aquilo que pode ser considerado de perto ou de longe como escrita, isto é, riscos num papel. Trata-se de que eles possam fazer os seus rr...rr..

Já dissemos que o desenho é uma forma de escrita. Mas vimos sempre as crianças passarem em seguida a querer «brincar» á escrita. Isto reveste várias formas: umas fazem garatujas e vêm dizer o sentido que elas têm, outras pedem que lhes dêem o modelo daquilo que querem escrever, outras copiam os escritos disponíveis... etc. E tal com a mãe repete o que compreendeu, faz repetir o que compreendeu, nós fazíamos o mesmo com as suas produções: traduzíamos-las de maneira compreensível... para que os que sabiam ler as pudessem ler, e a criança repetia a escrita desses signos como repetia os sons. Normalizávamos a sua própria simbolização. **A informação por ela produzidas poderia ser percebida, um pouco mais tarde por outros.** E provocar interacções pelo intermediário da linguagem oral, ou eventualmente por outras linguagens (gráficas, matemáticas, científicas...) Estas crianças ainda mesmo sem saberem ler, já tinham entrado no

mundo da escrita. E assim elas contribuiriam, por sua vez, para a vida do grupo ao qual pertencem. **O resto é uma questão de técnica.** Mas a técnica de aprendizagem e o tempo destinado são apenas uma pequena parte do banho de linguagem escrita no qual a criança está mergulhada numa turma de crianças de diferentes níveis de escolaridade, constituída como um sistema vivo. Como o tempo destinado pela mãe para pronunciar ou rectificar tal palavra ou tal expressão, não é senão uma ínfima parte do banho de linguagem oral em que a criança vive.

Vejamos agora a técnica!

#### **d) E começa então o trabalho de aprendizagem explícita**

Uma vez instaurada esta dinâmica, a técnica da aprendizagem de escrever/ler é essencialmente uma tomada de referências. Ora há tantas maneiras de encontrar referências como indivíduos. Em 37 anos de ensino nunca encontramos duas crianças que seguissem o mesmo «método» de aprendizagem.

A base de aprendizagem sobre a qual iria ser feito o trabalho explícito de tomada de referências (eventualmente o «bê-a-ba»!) era constituída por textos de crianças, traduzidos correctamente. Se considerarmos a base sobre que assentam os métodos vendidos pelos editores ou por certos ministros, trata-se de uma série de escritos e de histórias com heróis, frequentemente irreais ou incongruentes. Constituem por si mesmos, um mundo imaginário que é pelo menos o do seu autor mas não forçosamente acessível aos outros. É aliás, parece-me próprio dos mundos... literários. Eu tenho dificuldade em aceitar certas histórias pelo menos... repugnantes, estúpidas! Ora nós temos constatado muitas vezes que nem todas as crianças podem entrar em certos imaginários. Umas têm necessidade de que a informação escrita se ligue ao concreto ao tangível. Olivier preferia folhear enciclopédias, fazer cartazes, etiquetar imagens de dinossauros mas aborrecia-se de tudo o que era histórias, contos. Maryse deliciava-se com histórias de feiticeiras e de castelos! Na batalha de métodos contra métodos, dos seus sucessos e dos seus fracassos, esquece-se simplesmente aquilo que é ler e escrever!

O trabalho analítico era então feito sobre aquilo que as crianças produziam e que o professor registava. Não é certo que quando uma criança projecta informações sobre um suporte (desenho, escrita, som, imagens...) tenha intenção de as comunicar. A nossa experiência tenderia mais a pensar que essa não seria a sua primeira intenção, pelo menos no momento de escrita. Trata-se de uma alquimia

estranha cuja descoberta da intencionalidade provém mais da psicanálise (auto-reconhecimento?, meio de evacuação?, de consolidação identitária? Consciencialização do pensamento?) Seja o que for, a descoberta de que o que a criança produz pode ser interpretado, compreendido, traduzido por outros, numa palavra, pode ser comunicado é uma passagem importante que é induzida pela dinâmica da turma (pela vida do grupo) e favorecida pelo professor. É só a partir desse momento que se poderá utilizar essas produções para a procura de referências, quer dizer para o trabalho analítico clássico. O objectivo deste trabalho (sentido, motivação...) não levanta então problemas: poder utilizar na vida da turma e de modo autónomo uma linguagem que o grupo utiliza na sua própria vida.

Será certo que qualquer texto poderia servir para isso? Experimentem ensinar a ler um adulto que tem horror ao desporto utilizando o jornal de l'Equipe ou a um que não entende nada de música contemporânea utilizando os Inrockuptibles!

A partir daí encontramos-nos numa situação semelhante à que é descrita por Daniel De Keiser no seu «método natural»: constituição de um stock de textos de referência, trabalho de compreensão quotidiana de um texto, pesquisa de semelhanças, referências etc.

O trabalho analítico corresponde à tomada de referências. Aquilo a que os especialistas chamam descodificação não é senão uma tomada de referências entre outras, em todo o caso a mais simples...para nós adultos! O que pode também querer dizer a mais sumária! Descobrir o «bê-a-ba» é uma possibilidade... entre outras.

A diferença entre o que nós fazemos em relação aos «métodos» é que numa classe única o número de crianças em situação de dependência relativamente à escrita é reduzida (4 ou 5 no início do ano) e diminui à medida que uns e outros evoluem por si mesmos. O que faz que **nós podemos adaptar-nos aos métodos de tomada de referências de cada criança**. O que não é possível em turmas onde se juntam um conjunto de crianças todas não escritoras-leitoras, que não vêm utilizar normalmente a linguagem escrita que se pretende que elas construam.

No trabalho analítico realizado sobre os textos produzidos, debruçámo-nos sobre tudo aquilo que podia servir de referências, incluindo a associação de letras e a eventual relação dessa associação com a linguagem oral, a sua repetição, etc... é na produção constante de escrita, nas tentativas de compreensão que esta produção arrastava necessariamente que se efectuava a memorização, logo a aprendizagem da leitura. Mas dizer que esta memorização dizia mais respeito à associação silábica, à equivalência com os sons, as palavras... muito mal intencionado seria quem o fizesse!

Depois de quase quatro dezenas de anos de observação, nenhuma criança foi sinalizada como portadora de dificuldades de leitura (verificação feita anualmente em relação com o colega). Apenas duas crianças fizeram a sua abordagem à leitura pela descodificação silábica (mas não por ordem alfabética sistemática) mas tiveram necessidade de um trabalho específico posterior para adquirirem uma leitura mais rápida e menos linear (embora se diga que a escrita moderna se afasta-se cada vez mais da escrita Gutemberriana, a sua leitura não é de facto a mesma). Duas crianças aprenderam unicamente inventando a sua escrita até que esta se normalizou... naturalmente. Entre estes dois extremos. Todos os casos, todos os métodos imagináveis! E mesmo que se conseguisse determinar o que uns e outros privilegiaram na tomada de referências explícita que lhes era proposta, é impossível saber o que elas implicitamente utilizaram de tudo o que se passava em volta delas. Como se verificou, até hoje é impossível saber por que método pessoal de tomada de referências aprenderam a ler todos os que sabiam ler antes que alguém lhes ensinasse ou que já não se lembram... quando e como aprenderam a ler. Mas todos sem excepção, começaram a escrever sem saber escrever antes de terem iniciado o processo propriamente dito de aprendizagem da leitura. Isto ao longo de quase 40 anos de práticas de observação.

**Não foi o método escolhido para a tomada de referências que fez destas crianças bons escritores leitores, foi a utilização constante da escrita na vida da turma.** Quando os ministros querem contabilizar o tempo a dedicar à leitura, é de crer que eles próprios contabilizaram o tempo que os seus filhos deviam dedicar a falar!

Os problemas dos métodos que alimentam actualmente os media, o insucesso de professores e sustentados pela cumplicidade de um certo mundo político, nunca se nos colocaram. Se fosse pelo "bê-a-ba» que todas as crianças tivessem construído as suas referências elas tê-lo-iam feito, e isso teria sido muito fácil para

nós! Focalizar-se como se faz desde há dezenas de anos num problema sem o fazer avançar deveria tornar pelo menos perplexos tanto o mundo dos professores como o mundo dos investigadores ou dos promulgadores de circulares.

Mas não se pode tratar de modo isolado o problema da construção do escrever/ler. Ninguém se admirou ainda de que os trabalhos dos nossos sábios investigadores, que se esforçam por defender as suas crenças, fossem feitos no quadro do sistema educativo instaurado para que se pudesse debitar saberes (o "bê-a-ba» é apenas um saber) a um conjunto de crianças da mesma idade, segundo um corte longitudinal de saberes. Eles nunca põem em causa o próprio sistema educativo, a sua concepção, a sua necessidade os seus objectivos como se fosse um dado natural e não uma construção. É como se os investigadores nos dissessem depois de muitos trabalhos que deitar gasolina numa máquina a vapor não a faria andar e poderia mesmo fazê-la explodir. O famoso estudo americano de comparação de pedagogias e que se diz científico baseia-se neste absurdo. Ou as ciências do homem são verdadeiramente ciências moles e sem fundamento como dizem os seus detractores ou existem desonestidades intelectuais sustentadas por aqueles a quem elas são úteis.

Não admira que o que descrevemos acerca da leitura tenha sido sobretudo constatado nas classes únicas; são, na realidade as únicas estruturas do sistema educativo, que, pela sua natureza, fogem ao taylorismo escolar. As condições aí são mais favoráveis porque menos conformes com a norma que continua a ser pesquisada. Será por isso que o Estado prossegue a sua erradicação sistemática em vez de se debruçar sobre o fenómeno que elas representam?

Pela nossa parte, esta estratégia de escrever/ler está incluída numa estratégia mais geral. A construção de outras linguagens, e em particular a linguagem matemática tem os mesmos fundamentos.

Nós estamos numa abordagem completamente diferente do acto educativo e da escola.

Dezembro 2005

<http://perso.orange.fr/b.collot/b.collot/lecture.htm>