

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PUC-SP**

**Usos e sentidos da linguagem escrita na
clínica fonoaudiológica**

Mabile Francine Ferreira Silva

**São Paulo
2008**

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PUC-SP**

**Usos e sentidos da linguagem escrita na
clínica fonoaudiológica**

Mabile Francine Ferreira Silva

Trabalho de Conclusão de Curso do
Curso de Fonoaudiologia da PUC-SP sob
orientação da Prof^a. Cristiane C. Mori de-
Angelis.

**São Paulo
2008**

“É que eu sempre usei livro pra tudo: pra saber ler, pra altear pé de mesa, pra aprender a usar a imaginação, pra enfeitar sala, quarto, a casa toda, pra ter companhia a noite, pra aprender a escrever, pra sentar em cima, pra rir, pra gostar de pensar, pra ter apoio num papo, pra matar pernilongo, pra travesseiro, pra chorar de emoção, pra firmar prateleira, pra jogar na cabeça do outro com raiva, pra me-abraçar-com, pra banquinho pro pé, eu sempre usei livro pra tanta coisa, que a coisa que mais me espanta é ver gente vivendo sem livro.”

Lygia Bojunga
Feito à mão

Dedico à

Mulher que me mostrou pela primeira vez os livros. Me contou histórias durante minha infância e que neste ano pude retribuir lendo para ela “Alice no país das maravilhas” e que ao final da leitura pude escutar o seguinte comentário: *“Não gostaria tanto desse livro se eu tivesse lido sozinha... Engraçado, nunca tinha parado para pensar que um gesto tão simples é tão importante. Obrigada filha.”*

Mamãe

Agradecimentos

Esta pesquisa surgiu timidamente e foi engrandecendo e me fazendo resgatar histórias de minha própria vida. Ela não me fez somente contribuições acadêmicas, mas também me fez uma pessoa melhor e fortalecida. Hoje compartilho e agradeço:

A Deus por tudo.

A minha querida Prof^a Cris Mori, que passei a admirar mais, pelo comprometimento com que conduz seu trabalho, por sua escuta, por me amparar e compreender nos momentos difíceis e por ser essa pessoa maravilhosa.

A Prof^a Dr^a Iza por ter aceitado ser parecerista deste trabalho e ter sido a primeira responsável por eu gostar da área de linguagem, me direcionando para este trabalho.

A Prof^a Dr^a Claudia Cunha por ter trazido enormes contribuições para discussão do caso E. e ter sido tão importante para construção de minha formação terapêutica. Seu modo de olhar cada aluno me transformou em uma pessoa melhor.

A Prof^a Dr^a Cecília Moura, que me ensinou a lidar melhor com minhas inseguranças e foi tão importante para a continuidade do trabalho de E.

A Prof^a Elô Lacerda, que tive o privilégio de conhecer e foi por tão pouco tempo minha terapeuta, mas que modificou tanto meu modo de ser e ver o mundo e foi tão especial em minha vida.

A Prof^a Dr^a Edilene Boéchat, que contribuiu tanto em outro momento de pesquisa, enriquecendo meu conhecimento acadêmico, se interessando com o tema e aceitando o desafio junto comigo.

A Profª Inês Tassinari, por ser essa pessoa que escuta a todos e tão acolhedora, como poucos são.

A Profª Verinha Teixeira, por ter me acolhido tão bem no início da graduação e ter cuidado tão bem de mim. Nossas conversas foram valiosas.

A todos os professores do cursinho CUJA e MEDENSINA, que foram além, ensinando sobre como viver e se divertir.

Ao Centro Universitário SENAC, por fornecer um ótimo acervo de livros, sendo a maioria, utilizado em meu TCC.

Às monitoras Vanessa e Roberta, que acrescentaram muito no caso E. e me acolheram nos momentos difíceis.

A Camila Mantovani, por ser uma pessoa maravilhosa e ter mostrado tanto carinho e atenção por mim, mesmo nos conhecendo há tão pouco tempo.

A Karina, Mari e Raquel, minhas amigas recentes e companheiras durante a escrita desse trabalho.

Aos meus amigos de muito tempo e de sempre, Nerli, Renata, Iva, Tati, Andréa, Leidmar e Erley que foram presentes em outros momentos de minha vida.

Às minhas amigas, agora mais nos corredores da PUC, Fábria, Bia Reis, Bia Marques, Pri e Dani com quem aprendi muito durante o período de graduação e compartilhei momentos memoráveis.

Às amigas de outros momentos da faculdade, Tati, Babi, Débora Braga, Karla e Carol Lopes, compreensíveis nos meus momentos de impaciências e companheiras em todas as situações.

Às minhas amigas queridas, Glícia e Giovanna, com quem criei fortes laços de amizade, que sempre estiveram presentes nos momentos de alegria e lágrimas e que me ajudaram a superar meus medos e buscar desafios. Vocês são inesquecíveis em minha vida.

A Dolly, minha linda, fofa e sempre companheira, que chegou em um momento tão especial e que pode ter certeza, foi a responsável por me mostrar o quanto é importante sentir mais prazer pela vida.

À minha irmã Manoela, por ser amiga e cúmplice, tão presente, que compartilhou momentos tão importantes de nossas vidas e que, há pouco tempo, recuperamos juntas um livro que foi tão especial em nossa infância.

À minha mãe, que mais do que todos me ensinou o quanto é importante superar nossas dificuldades e saber lidar com as surpresas da vida com muita força e superação.

Ao meu pai que me ensinou a buscar meus sonhos, mesmo passando por dificuldades e alcançá-los com dignidade e respeito. Por me compreender e hoje peço desculpas, pelos momentos em que o senhor pediu minha presença e muitas vezes tive que me ausentar e sinto, pois sempre que pedi sua presença, fazia o possível para estar perto.

E finalmente, a E., a quem agradeço eternamente por ter atravessado meu caminho e ter sido essencial em um dos momentos mais importantes da minha vida.

Resumo

A fonoaudiologia entende a linguagem escrita como um dispositivo fundamental não apenas para a constituição da subjetividade, mas também como um novo modo de representar o mundo, tendo como consequência a possibilidade de uma outra inserção social para o sujeito. Assim, o **objetivo** desta pesquisa foi o de analisar os efeitos da linguagem escrita na clínica fonoaudiológica, destacando o papel do livro como instrumento terapêutico. Como **metodologia**, realizamos uma revisão crítica da literatura a respeito do livro, da leitura e da literalização fonoaudiológica acerca dos chamados distúrbios de leitura e escrita, além de analisarmos o prontuário de paciente atendida na DERDIC em 2007, seguindo todas as normas institucionais da PUC-SP e DERDIC.

No capítulo II, abordamos o livro no seu contexto histórico e social, como se deu seu surgimento e sua importância até o momento. No capítulo III, discutimos a respeito das diversas definições do que é a leitura e de como ela foi se modificando e ficando mais acessível a todos. No capítulo IV, realizamos uma discussão do papel do livro e da leitura na clínica fonoaudiológica. No capítulo V, relatamos o caso que a própria pesquisadora atendeu na DERDIC em 2007, em que foi atendida uma paciente que chegou à clínica com diagnóstico de dislexia grave. E finalmente, no capítulo VI fizemos uma análise e discussão do caso, a partir da revisão bibliográfica realizada nos capítulos anteriores.

Palavras chave: Linguagem escrita, clínica fonoaudiológica, livro e leitura.

Sumário

INTRODUÇÃO	10
CAPÍTULO I	
Objetivo e Metodologia	14
CAPÍTULO II	
O que é o livro	16
CAPÍTULO III	
O que é a leitura	33
Leitura: Perspectiva enunciativo-discursiva	43
CAPÍTULO IV	
Livro e leitura na clínica fonoaudiológica	47
CAPÍTULO V	
Ilustração de caso clínico	60
1 – HISTÓRIA	60
2 – AVALIAÇÃO DO PACIENTE	63
3 – TRABALHOS REALIZADOS E RESULTADOS OBTIDOS	66
4 – ALTA	71
CAPÍTULO VI	
Análise e Considerações Finais	73
BIBLIOGRAFIA	80
ANEXOS	86

Introdução

Meu interesse pela Fonoaudiologia surgiu a partir do meu desconhecimento a respeito da profissão. Minha curiosidade e o meu não entendimento da razão pela qual estava sendo encaminhada para terapia me despertaram paixão e raiva simultaneamente, a partir do momento em que explorei e descobri as diferentes vertentes, antes mesmo de entrar na faculdade. Pude, assim, perceber as sutilezas e peculiaridades que cada abordagem apresentava. A cada momento, minha vontade de explorar, iniciar pesquisas a respeito da Fonoaudiologia, mais especificamente na área de motricidade orofacial, despertavam mais e mais.

Entrei na PUC-SP com um caminho praticamente traçado, mas, muito bruscamente, me vi fascinada pela área da linguagem escrita, sendo difícil admitir, que ali estavam se instalando novamente os sentimentos de paixão e raiva. As aulas ministradas pela Prof^a. Iza¹ e posteriormente pela Prof^a. Cris², me davam um grande prazer e vontade de conhecer e explorar mais a respeito da linguagem escrita.

Então, no meu 3^o ano de graduação, na aula de Avaliação de Linguagem da Prof^a. Claudia Cunha³ tive a oportunidade de atender a paciente, que até hoje,

¹ Prof^a. Dr^a. Ana Luiza Marcondes Garcia, do Departamento de Lingüística/ COMFIL/ PUC-SP

² Prof^a. Cristiane Cagnoto Mori de Angelis, do Departamento de Lingüística/ COMFIL/ PUC-SP

³ Prof^a. Dr^a. Maria Cláudia Cunha, do Departamento de Clínica Fonoaudiológica/ Faculdade de Fonoaudiologia e Fisioterapia/ PUC-SP

confesso, que me causa certa emoção em falar. Este foi um atendimento que se estendeu em Supervisão Clínica, com a Prof^a. Cecília Moura⁴ e que marcou tanto minha formação terapêutica, que não pude deixar de arriscar e pedir para que ilustrasse esse trabalho que tenho o grande prazer de compartilhar com os leitores.

Antes, é necessário dizer que a linguagem escrita é um instrumento compartilhado por várias áreas do saber, como a Lingüística, a Psicologia, a Educação e a Fonoaudiologia, dentre outras. Nesta pesquisa, sua abordagem levou em conta, sobretudo, a literalização fonoaudiológica sobre a linguagem escrita que recai, em particular, sobre as chamadas dificuldades de leitura e escrita. Não obstante, para compor a revisão bibliográfica, interessa-nos não apenas aqueles trabalhos que abordam as dificuldades de leitura e escrita, mas também todos aqueles que tomam a linguagem escrita como um “recurso” terapêutico em processos de avaliação e atendimento fonoaudiológicos voltados àqueles quadros patológicos, cujas demandas não são de leitura e escrita, como, por exemplo, os casos de voz, de gagueira, de sistema orofacial, de linguagem oral etc.

A fonoaudiologia entende a linguagem escrita como um dispositivo fundamental não apenas para a constituição da subjetividade, mas também como um novo modo de representar o mundo, tendo como consequência a possibilidade de uma outra inserção social para o sujeito. Assim, na clínica fonoaudiológica, a

⁴ Prof^a. Dr^a. Cecília Moura, do Departamento de Clínica Fonoaudiológica/ Faculdade de Fonoaudiologia e Fisioterapia/ PUC-SP

linguagem escrita não é entendida somente como representação da linguagem oral, mas é assumida e compreendida como prática discursiva.

A partir do que foi discutido acima, torna-se coerente a proposta deste trabalho, que é destacar a linguagem escrita como recurso terapêutico na clínica fonoaudiológica ressaltando a importância do livro como instrumento terapêutico, a partir de um estudo bibliográfico e da discussão de um caso clínico em que a paciente busca atendimento fonoaudiológico por conta de suas dificuldades com leitura e escrita.

Para isso, este trabalho compõe os seguintes capítulos:

No capítulo II, abordamos o livro no seu contexto histórico e social, como se deu seu surgimento e sua importância até o momento. Realizamos, também, uma breve descrição a respeito das mudanças que ocorreram em suas formatações e modernizações, relacionadas ao processo do desenvolvimento da informatização.

No capítulo III, discutimos a respeito das diversas definições do que é a leitura e de como ela foi se modificando e ficando mais acessível a todos.

No capítulo IV, realizamos uma discussão do papel do livro e da leitura na clínica fonoaudiológica, no qual levantamos a bibliografia dos trabalhos mais atuais a respeito da linguagem escrita e qual a ênfase adotada pelos profissionais da área.

No capítulo V, relatamos o caso que a própria pesquisadora atendeu na Divisão de Educação e Reabilitação dos Distúrbios da Comunicação - DERDIC em 2007, pela pesquisadora, em que foi atendida uma paciente que chegou à clínica com diagnóstico de dislexia grave.

E finalmente, no capítulo VI, fizemos uma análise e discussão do caso, a partir da revisão bibliográfica realizada nos capítulos anteriores.

Capítulo I

Objetivo

Pelo exposto acima, o objetivo desta pesquisa é o de analisar os efeitos da linguagem escrita na clínica fonoaudiológica, destacando o papel do livro como instrumento terapêutico nos distúrbios de leitura e escrita, a partir de estudo bibliográfico e da discussão de caso clínico.

Metodologia

Para dar conta do objetivo acima, foi realizada uma revisão crítica da literatura a respeito do livro, da leitura e da literalização fonoaudiológica acerca dos distúrbios de leitura e escrita, além de análise do prontuário de paciente atendida na Divisão de Educação e Reabilitação dos Distúrbios da Comunicação - DERDIC em 2007, pela pesquisadora.

Em função disso, foi solicitado a Instituição, em que a paciente foi atendida autorização para utilização de seu prontuário. A DERDIC e o Comitê de Pesquisa da PUC – SP solicitaram a apresentação do Termo de Compromisso do Pesquisador e Termo de Compromisso de Utilização e Divulgação de Dados (anexos 1 e 2), que foi enviado à Comissão de Ética da PUC – SP e DERDIC.

A solicitação foi aprovada conforme parecer do Comitê de Pesquisa da DERDIC e parecer da PUC – SP, protocolo de pesquisa nº.: 194/2008 (anexos 3 e 4).

Capítulo II

O que é o livro

“Como tudo que tem vida, o livro é indefinível. Ou pelo menos nunca ninguém conseguiu dar-lhe uma definição, ao mesmo tempo, completa e permanente. É que o livro não é um objeto como os outros. Ao segurá-lo, só se segura papel: o livro, porém, está além disso”.

Robert Escarpit

Antes de falar do livro propriamente dito, faz-se necessário, para este estudo crítico um breve relato da importância da escrita e sua história desde o princípio.

Segundo Barthes⁵, 1987, o nascimento da escrita deu-se quando o homem começou a ler e interpretar os rastros de animais sobre a neve, assim foram se aperfeiçoando e reconhecendo os diferentes rastros e caçando esses animais, para se alimentar e sobreviver.

⁵ Barthes, Roland. Enciclopédia Einaudi, oral/escrito, vol. 11. Imprensa Nacional – Casa da Moeda, 1987.

Então, essa sociedade começa a estruturar-se em torno do visual, não em relação à linguagem oral, de modo que o signo escrito não tem integralmente origem na palavra ou no auditivo, mas de uma maneira autônoma, no visual.

“Tudo se passa como se a escrita já tivesse sido inventada antes de ser posta em relação com a língua, antes de ser fonetizada: o advento da escrita é o advento de algo que já é a escrita (considerando que a sua característica fundamental é o isolamento de um traço significante através da grafia) e que, depois de uma evolução lenta e descontínua, acaba por poder servir de suporte ao som.” (Barthes, 1987, p. 32)

Os hieróglifos, espécie de escrita ideográfica, tiveram seus primeiros registros na pré-história. Os hieróglifos, representações fonográficas, serviam como meio de preservação e materialização da memória coletiva dos povos e dos diversos aspectos cotidianos (Cagliari⁶, 1996)

Atualmente, com a difusão tecnológica, a escrita tomou outras direções. A maior acessibilidade a aparelhos eletrônicos pela sociedade contemporânea, permite que a comunicação se faça por meios virtuais, como a internet, que conseqüentemente, facilita a busca de informações. Esse novo meio de acesso não é apenas uma ferramenta, mas é constituinte de uma nova cultura e subjetividade contemporâneas (Babler⁷, 2007).

⁶ Cagliari, L. C. A escrita. In: ____ Alfabetização e Lingüística. São Paulo: Scipione, 1996, pp. 95 – 125.

⁷ Babler, Cinthia Viviane. Ambientes virtuais, escrita e clínica fonoaudiológica. [dissertação]. São Paulo: Programa de Estudos Pós-Graduados em Fonoaudiologia: PUC, 2007.

“A escrita em ambientes virtuais toma o encontro virtual com o outro como potencialidade, convocando para criação de outros modos de ser e estar em tais experiências compartilhadas.” (Babler, p. 14, 2007)

Sintetizando, a escrita, sempre foi uma maneira coletiva religiosa, mágica, científica, política, artística e cultural e a invenção do livro e, sobretudo da imprensa, são grandes marcos da história da humanidade, depois da invenção da escrita (Cagliari, 1996).

Neste momento, introduzindo o contexto histórico e crítico do livro, a história do livro é um dos campos da pesquisa histórica que mais se desenvolveu nas últimas décadas (Belo⁸ 2002).

Na apresentação da obra de Lucien Febvre⁹ a respeito do surgimento do livro, este definiu como objetivos: estudar a “ação cultural e a influência do livro durante os trezentos primeiros anos da sua existência” (p. 7, 1958).

A obra abordava também as principais questões técnicas e econômicas ligadas ao aparecimento da imprensa: a introdução do papel na Europa, a evolução da paginação, da encadernação e da ilustração, o financiamento da edição, a organização do trabalho na tipografia, o comércio e a geografia do livro europeu. Uma outra discussão do trabalho de Martin e de Febvre foi precisamente esta: o livro impresso, além de ser um meio de divulgação de textos e imagens, é também visto como uma mercadoria com a qual se envolvem novas categorias de

⁸ Belo, André. História & livro e leitura. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

⁹ Febvre, Lucien e Martin, Henri-Jean. O aparecimento do livro. Tradução de Moretto, Fulvia M. L. e Machado, Guacira Marcondes. São Paulo: Editora Universidade Estadual Paulista; Hucitec, 1958.

atores sociais, desde humildes trabalhadores artesanais até grandes comerciantes internacionais.

A imprensa passou a ser entendida como uma nova forma de conservação e multiplicação do escrito, devendo a sua difusão estar relacionada com a criação de novos hábitos intelectuais entre as comunidades letradas do Ocidente.

Com relação à importância social do livro, Escarpit¹⁰, definiu como:

(...) “fruto de certas técnicas postas a serviço de certas intenções e suscetíveis de certas utilizações. Pode-se dizer a mesma coisa da maioria dos produtos da indústria humana, mas a particularidade do livro está no fato de que as intenções, as utilizações e técnicas que convergem para sua definição, longe de se deixarem capturar pelo fenômeno, ultrapassam-no imensamente, conservam de algum modo sua autonomia, evoluem ao sabor das circunstâncias históricas, regem-se umas às outras, modificando mutuamente seu conteúdo e fazendo variar, infinitamente, não apenas o próprio livro, mas também sua situação e seu papel na vida individual e social dos homens.

(...)

“O livro, por possuir sob a aparência de um frágil volume um conteúdo intelectual e formal de alta densidade, por circular facilmente de mão em mão, por poder ser copiado e multiplicado à vontade, é o instrumento mais simples, que, a partir de um dado ponto, é capaz de liberar toda uma série de sons, imagens, sentimentos, idéias e elementos de informação, abrindo-lhes as portas do tempo e do espaço. Unido a outros livros, ele é capaz de concentrar outra vez esses dados difusos para muitos outros pontos dispersos através dos séculos e

¹⁰ Escarpit, Robert. A revolução do livro. Tradução: Rolim, Maria Inês. Rio de Janeiro: Editora Fundação Getúlio Vargas/ Instituto Nacional do Livro, 1976.

dos continentes, numa infinidade de combinações, todas diferentes umas das outras.” (ESCARPIT, p. 3-5, 1976)

Quanto à evolução histórica do livro, Escarpit (1976), relatou que escavações realizadas no Oriente Médio revelaram a existência de verdadeiras “bibliotecas” muitas vezes milenares, compostas de pequenas pranchas de terracota. As próprias raízes de palavras como *grammalittera*, *scribere* remontam ao tempo em que se riscava algum material duro para perpetuar a palavra. Na época em que apenas os lapidários manejavam a escrita já existiam livros, mas faltava ao documento escrito uma qualidade essencial: a mobilidade.

Os materiais macios e leves, possíveis de ser carregados, que há cerca de 30 séculos deram ao livro seus diversos nomes, abriram caminho para dois progressos decisivos: a possibilidade de copiar rápida e facilmente um texto longo e a de transportar rapidamente para qualquer lugar um número considerável de cópias desse texto.

Tratava-se de uma difusão relativamente reduzida, limitada aos amadores ricos, aos letrados que viviam no círculo de um mecenas e mais tarde aos universitários ou aos clérigos.

“Precisamente o preço baixo e a resistência fizeram do pergaminho o instrumento da mutação que se seguiu. Cortado em folhas, depois costurado em Caderno, ele veio a dar o códex, que já apresenta a disposição em páginas,

característica de livro moderno. Bem melhor que a do *volumen*, essa disposição adapta-se funcionalmente à referência e à pesquisa erudita. É a forma ideal para o documento jurídico (código, aliás, deriva de códex), para o texto sagrado, para o documento erudito. Convém a uma sociedade menos preocupada com belas-letras do que com segurança política, teologia e a salvaguarda do saber antigo. A partir do século IV de nossa era e durante mais de mil anos, o manuscrito de folhas de pergaminho costurados tornou-se, nas mãos dos clérigos, o meio universal de conversação, comunicação e difusão do pensamento, não somente através do mundo cristão mas também através dos mundos árabe e judeu.” (Escarpit, p. 6, 1976)

Durante muitos séculos, o livro manuscrito foi o único instrumento de difusão do pensamento escrito. Mesmo com a invenção de Gutenberg em 1455, o escrito copiado à mão sobreviveu por muito tempo, principalmente para os textos proibidos, onde essa confecção era regra.

No século XII a “criação das Universidades fizera sentir a necessidade de possuir um maior número de manuscritos – e a renovação das letras provocara então apenas aperfeiçoamento de detalhes: a adoção de abreviaturas mais sofisticadas e a organização do sistema da *pecia*, que permitia aos copistas trabalhar mais rapidamente e imobilizar ao mesmo tempo um só caderno dos preciosos volumes a serem produzidos.” (Febvre e Martin, p. 43, 1958).

No final do século XII houve transformações intelectuais e sociais, além da fundação das universidades, ocorreu neste momento um desenvolvimento da instrução entre os leigos, ao mesmo tempo em que se formava uma nova classe

burguesa. As condições do livro, em sua composição, escritos, cópias e difusão eram diferentes nesta situação histórica e social.

A respeito das diversas formatações e evoluções do livro, Febvre e Martin fazem um levantamento histórico dessa evolução, que aqui vamos brevemente descrever.

“A primeira etapa foi sem dúvida a do *volumen*, rolo de folhas de papiro coladas umas às outras, que dava a uma obra completa a forma manejável exigida por uma vida literária do tipo da que existiu em Atenas, depois em Roma na época clássica, com suas oficinas de copistas – verdadeiras casas de edição – suas livrarias e o “depósito legal” das grandes bibliotecas.” (Escarpit, p. 5, 1976)

O rolo é uma longa faixa de papiro ou de pergaminho que o leitor deve segurar com as duas mãos para poder desenrolá-lo. Ele faz aparecer trechos distribuídos em colunas. Assim, um autor não pode escrever ao mesmo tempo em que lê. Nesta época, existia o autor oral e em decorrência disso a voz tinha uma importância infinitamente maior, pois os autores ditavam seus textos aos escribas.

Com a não suficiência de pequenas produções, apareceram os libretos xilográficos, formados, como os livros, de cadernos de um formato correspondendo geralmente ao pequeno *in-4°*. Toda uma literatura se desenvolvia dessa forma, encontrando-se nelas os temas religiosos e morais mais populares da época: Apocalipses figurados, Bíblias dos Pobres, Paixões de Cristo, Vida de Santos, Arte de Morrer etc. Estes libretos ganhavam importância ao lado da ilustração, davam aos clérigos exemplos para a preparação de seus sermões e para o ensino da religião. Sobretudo por seu preço, o livro tornava-se acessível às classes populares; mesmo aqueles que não sabiam ler podiam compreender o

sentido das seqüências de imagens, com explicações simples e a língua vulgar em que eram redigidas.

O formato códex é composto de folhas dobradas certo número de vezes, o que determina o formato do livro e a sucessão dos cadernos. Estes cadernos são montados, costurados uns aos outros e protegidos por uma encadernação. O leitor do livro em forma de códex pode colocá-lo diante de si sobre uma mesa, virar suas páginas ou então o segurar quando o formato é menor.

Com a popularização do livro, houve a necessidade de diminuir seu tamanho ao ponto de poder levá-lo no bolso. O *libellus* geralmente é um livro de preces, devoção e às vezes de diversão, que pode ser levado a missas e outros eventos populares.

No século XV, os homens ainda sofriam com a identificação do livro, pois tinham que folhear longamente uma obra antes de conhecê-la. “Como nos manuscritos, o texto começa logo no reto da primeira folha, logo após uma breve fórmula na qual é indicado geralmente o assunto da obra e às vezes o nome de seu autor.” (Febvre e Martin, p. 128, 1958)

Por isso, no mesmo século foram padronizadas algumas normas que facilitariam a identificação de um livro, como o surgimento da marca tipográfica, gravada em madeira, não destinada somente a indicar a origem do livro, mas também a orná-lo e a afirmar sua qualidade. Também houve o nascimento da página de rosto, tornando mais fácil a consulta dos livros.

Com um grande espaço em branco, livreiros como Vèrard começam a ornar essa página com uma grande inicial gravada em madeira, preocupado com a apresentação de seus livros.

Pouco a pouco, a ilustração ocupava toda página, o endereço do livreiro e a data da impressão são muitas vezes relegados a uma só linha ao pé da página, enquanto o título é inscrito sobre um livro aberto, sobre um pedestal ou sobre um drapejamento colocados no centro da folha. (Febvre e Martin, p. 133-134, 1958)

Quanto à numeração impressa nas páginas do livro, seu objetivo inicial era guiar o trabalho dos artesãos que fabricavam o livro e dos encadernadores. Mesma finalidade adquiriu o hábito de designar cada caderno por uma letra do alfabeto, impressa normalmente embaixo e à direita da folha e de colocar após tais letras um número indicando a sucessão dos fólhos (assinatura).

Desde a origem da imprensa, os impressores e os livreiros trabalham essencialmente com fins lucrativos. Assim como os editores atuais, os livreiros do século XV aceitavam financiar a impressão de um livro apenas se se julgassem seguros de poder vender um número suficiente em um tempo razoável.

“Em meados da década de 1450, só era possível reproduzir um texto copiando-o a mão, e de repente uma nova técnica, baseada nos tipos móveis e na prensa, transfigurou a relação com a cultura escrita. O custo do livro diminuiu, através da distribuição das despesas pela totalidade da tiragem, muito modesta aliás, entre mil e mil e quinhentos exemplares. Analogamente, o tempo de reprodução do texto é reduzido graças ao trabalho da oficina tipográfica”. (Chartier¹¹, p. 7, 1998)

Em 1480, as tipografias funcionam em mais de 110 cidades situadas em toda Europa Ocidental, das quais umas 50 na Itália, cerca de 30 na Alemanha, 5

¹¹ Chartier, Roger. A aventura do livro: do leitor ao navegador. Tradução: Moraes, Reginaldo de. São Paulo: Fundação Editora UNESP, 1998.

na Suíça, 2 na Boêmia, 9 na França, 8 na Holanda, 5 na Bélgica, 8 na Espanha, 1 na Polônia e 4 na Inglaterra. (Febvre e Martin, 1958)

Veneza, graças à sua posição geográfica, à sua riqueza e também à sua atividade intelectual, tornou-se a capital dos impressores: 156 edições conhecidas por Burger e identificadas de maneira certa, sem contar as obras desaparecidas ou não identificadas.

Cerca de 50 anos após o aparecimento do primeiro livro impresso, 35.000 edições pelo menos, representando sem dúvida de 15 a 20 milhões de exemplares, foram publicados e a imprensa já se espalhou por todos os países da Europa. No total, 236 localidades pelo menos viram prelos funcionar. (Febvre e Martin, 1958)

Há uma multiplicação e prosperação das oficinas nas grandes cidades universitárias, por conta de uma clientela estável e suficientemente considerável. Clérigos, estudiosos e grandes senhores cessam cada vez mais de serem os únicos a se interessarem pelos livros, e muitos burgueses organizam uma biblioteca para seu uso pessoal.

A clientela é capaz de consumir o produto, pois agora dominava a habilidade de ler com o fortalecimento da escola e da obrigatoriedade do ensino. O livro se transforma em um momento de lazer, pois eram as primeiras manifestações baratas e acessíveis de entretenimento.

Segundo Lajolo e Zilberman¹² (1996), com a maior produção de material impresso, os centros urbanos tiveram acesso a literatura de folhetim, gênero que

¹² Lajolo, Marisa e Zilberman, Regina. A formação da leitura no Brasil. Editora Ática: São Paulo, 1996.

se expandiu, graças à difusão do jornal, colaborando com a estruturação e fortalecimento do romance.

Chefes de grandes editoras são levados a não fazer aparecer exclusivamente obras de biblioteca e publicações científicas, mas a se interessar pela edição de livros pequenos que, sendo menos caros, são objeto de freqüentes reimpressões.

Foi com o surgimento da imprensa que foi possível a difusão da Reforma, desafiando as censuras da Universidade, do Parlamento e as ordens do próprio rei, de proibição desses livros. Mas foi por conta da proibição desses livros que se percebeu a necessidade comercial de multiplicação dessas obras. As obras proibidas de Lutero, que demandavam tantos leitores, fiéis aos seus escritos, portanto clientes assegurados dos livreiros. (Febvre e Martin, 1958)

Já no século XVII, por conta da elevação dos preços da matéria prima e sua escassez, a qualidade do livro ficou a desejar, levando os editores a procurar os preços mais baixos e a reduzir ilustrações a algumas pranchas isoladas do texto ou somente a uma “fachada”.

Com as condições econômicas evoluindo novamente no século XVIII, os editores recomeçam a se preocupar com a qualidade da produção do livro, com a produção de livros de luxo, destinados à aristocracia, aos banqueiros e aos financistas que, orgulhosos de suas fortunas recentes, querem montar uma biblioteca, mas que, afastando-se das obras sérias que os entediam, tornam-se bibliófilos e preferem livros de imagens suntuosamente encadernados. (Febvre e Martin, 1958)

Segundo Lajolo e Zilberman (1996), com as Revoluções Burguesas (séculos XVIII e XIX), houve um afastamento do Estado das operações econômicas, facilitando o comércio independente e o liberalismo financeiro, para envolvê-lo nos projetos sociais, predominantemente os relacionados à saúde e a educação, com isso, ficava o capital livre para usar o mercado da maneira que lhe aprouvesse.

Cidades de jurisdição importantes, em torno das quais gravitam juristas, sendo estes, tanto quanto os eclesiásticos e talvez até mais do que eles, os melhores clientes dos livreiros. Eles desejavam possuir não somente obras religiosas, mas também consuetudinárias, livros de direito, e, sobretudo obras profanas.

Segundo Lebre e Martin (1958) o livro ilustrado tem o objetivo de criar um vasto público que freqüentemente mal sabe ler, explicando o texto por meio de imagens, “(...) tornando concretos e perceptíveis os diversos episódios da vida de Cristo, dos Profetas e dos Santos, dar uma aparência sensível aos demônios e aos anjos que disputam a alma dos pecadores”. (p. 151, 1958)

“Mais do que uma finalidade diretamente artística, a ilustração desses livros responde essencialmente a uma finalidade prática, a de tornar concretas e visíveis as cenas que os homens daquele tempo ouviam evocar a cada dia”. (Febvre e Martin, p. 153, 1958)

No século XIX, com o aparecimento da prensa a vapor e a invenção da máquina de papel, a produção do livro tornou-se mais rápida e barata.

Agora, tomando como discussão o papel da Igreja com relação à produção literária, esta tinha um grande poder e dominava boa parte do mercado do livro.

Na Europa Ocidental, durante os sete séculos que decorreram desde a queda do Império Romano até o século XII, mosteiros e outros estabelecimentos eclesiásticos conservavam o monopólio quase integral da cultura livresca e da produção do livro. (Febvre e Martin, 1958)

“Multiplicar os livros da Igreja é certamente o que os eclesiásticos pediram com freqüência aos tipógrafos, porque antes de mais nada eles precisaram desses livros. Mas não lhes pediram apenas isso. Deviam multiplicar igualmente os textos sagrados e as obras de teologia, favorecendo assim o trabalho dos doutores, multiplicar também os textos da Antigüidade clássica e as obras destinadas aos estudantes e facilitar assim a aquisição do saber; multiplicar sobretudo os textos de devoção popular: esse pareceu ser então – e assim foi com efeito – o papel da imprensa. Não é sem razão que o primeiro livro importante impresso em Mogúncia tivesse sido uma Bíblia. Não espanta, pois, o que o arcebispo de Mongúncia, Bertold de Henneberg, qualifique a imprensa no seu início de “arte divina” e que os bispos alemães dêem freqüentemente indulgências àqueles que imprimem e vendem livros. O entusiasmo do clero pela imprensa parece então geral e o redator da Crônica de Koelhoff pode escrever, ao ver a obra dos primeiros impressores: “Quanta elevação até Deus, quantos íntimos sentimentos de devoção não se devem à leitura de tantos livros que a imprensa nos legou”, enquanto se lê, em uma edição do *Fascículos temporum*, as seguintes linhas: “a imprensa que acaba de ser descoberta em Mogúncia é a arte das artes, ciência das ciências. Graças à sua rápida difusão, o mundo foi dotado de um tesouro magnífico, até então enterrado, de sabedoria e de ciência. Um número infinito de obras que muito poucos estudantes podiam consultar até então em Paris, em Atenas e nas bibliotecas de outras grandes cidades

universitárias, são agora traduzidas em todas as línguas e espalhadas por todas as nações do mundo”. (Febvre e Martin, p. 256-257, 1958)

Na Alemanha, por exemplo, os Irmãos da Vida Comum de Rostock, fundam uma oficina e, em um dos primeiros livros que imprimem, qualificam a tipografia de “mãe comum de todas as ciências” e “auxiliar da Igreja”. Eles próprios se dizem “padres de Deus, ensinando não a palavra falada, mas a palavra escrita”. (Febvre e Martin, p. 257, 1958)

Quando a imprensa surgiu, evidentemente, muitos prelados e eclesiásticos aplaudiram a nova invenção e favoreceram a fundação de oficinas tipográficas. Mas a igreja, guardiã da ortodoxia, devia impedir a difusão das obras heréticas; na Idade Média haviam sido numerosos os textos condenados, cuja leitura, cópia ou venda haviam sido proibidos. Muito em breve e, sobretudo quando surgiu a Reforma, julgou necessário impedir a imprensa de publicar mais livros.

O aparecimento de oficinas tipográficas no Novo Mundo, criadas pelas autoridades eclesiásticas, tinha como principal objetivo fornecer obras necessárias à evangelização dos índios e também de fornecer à Colônia nascente os livros de instrução, e sobretudo de piedade, que eram indispensáveis.

Com a descoberta do Novo Mundo, os Romances de Cavalaria ganharam espaço entre o público e a multiplicação desses livros pelas impressoras espanholas fez surgir romances que descreviam as terras longínquas e opulentas habitadas por povos fabulosamente ricos. Não foi por acaso que a era dos conquistadores foi também aquela em que o livreiro Comberger, de Servilha,

publicava seu *Sergias de Esplandian*, o segundo romance de Monteverde, seqüência do *Amadis de Gaula*. (Febvre e Martin, 1958)

A literatura dos romances de Cavalaria, vulgarizada pela imprensa, criou na mesma hora um clima favorável à exploração do Novo Mundo, sendo que os livros eram expedidos em caixas cheias para a América.

Agora, colocando em discussão o leitor atual, da tela do computador, assemelhando-se ao leitor da Antigüidade, pois da mesma forma que o texto que ele lê corre diante de seus olhos, porém, ele não flui tal como o texto de um livro em rolo, que era preciso desdobrar horizontalmente, já que agora ele corre verticalmente.

“O leitor do livro em forma de códex coloca-o diante de si sobre uma mesa, vira suas páginas ou então o segura quando o formato é menor e cabe nas mãos. O texto eletrônico torna possível uma relação muito mais distanciada, não corporal. O mesmo processo ocorre com quem escreve. Aquele que escreve na era da pena, de pato ou não, produz uma grafia diretamente ligada a seus gestos corporais. Com o computador, a mediação do teclado, que já existia com a máquina de escrever, mas que se amplia, instaura um afastamento entre o autor e o texto”. (Chartier, p. 13-14, 1998)

Segundo Chartier, a inscrição do texto na tela cria uma distribuição, uma organização, uma estruturação do texto que não é de modo algum a mesma com a qual se defronta o leitor do livro em rolo da Antigüidade ou o leitor medieval,

moderno e contemporâneo do livro manuscrito ou impresso, onde o texto é organizado a partir de sua estrutura em cadernos, folhas e páginas. O fluxo seqüencial do texto na tela, a continuidade que lhe é dada, o fato de que suas fronteiras não são mais tão radicalmente visíveis, diferente do livro que se encerra no interior de sua encadernação, o texto eletrônico carrega a possibilidade para o leitor de embaralhar, de entrecruzar, de reunir textos que são inscritos na mesma memória eletrônica: todos esses traços indicando que a revolução (Febvre e Martin, p. 153, 1958) do livro eletrônico é uma revolução nas estruturas do suporte material do escrito assim como nas maneiras de ler.

Pesquisas atuais a respeito do consumo de livros¹³ pelas famílias brasileiras demonstram que as classes A e B abrangem 90% deste mercado, enquanto que na classe C essa quantidade corresponde a 66% e, nas classes D e E, a 42%. A conclusão é do estudo Gasto e Consumo das Famílias Brasileiras Contemporâneas, divulgado pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea).

Segundo a pesquisa, ter maior quantidade de livros em casa está ligado ao fato de o sujeito se situar nos estratos de mais alta renda e ter mais escolaridade, o que denota as distâncias sociais.

Na avaliação do Ipea, audiovisuais como cinema, TV a cabo e equipamentos consomem mais o dinheiro das famílias brasileiras do que atividades relacionadas à leitura e à escrita.

¹³ Cruz, Elaine Patrícia (*Repórter da Agência Brasil*). Consumo de livros maior nas classes A e B revela desigualdade social, aponta pesquisa. <http://www.agenciabrasil.gov.br/noticias/2007/06/24/materia.2007-06-24.6708591146/view>. São Paulo, 24 de junho de 2007.

Entre esses gastos, as despesas anuais com audiovisuais lideram e chegam a R\$ 13 bilhões, ou 41,2%. A compra de televisores consome R\$ 4 bilhões, ou 33,3%: “A televisão é a rainha dos consumos de lazer, com presença quase universal em casa”, aponta a pesquisa. Cerca de 85% das pessoas das classes A e B dizem sempre assistir à TV, acompanhados por 88% da classe C e 75% das classes D e E.

Já as despesas relacionadas à leitura, como livros e imprensa, representam 15,6% do total e ocupam a segunda posição. Os gastos com revistas e jornais representam 68,8%, contra 11,2% com os livros.

Embora haja leitores em todas as classes, a distribuição de livros acompanha a distribuição de renda no país: não há maior quantidade de compradores (e talvez de leitores), pois os livros custam caro e as pessoas ganham pouco.

Capítulo III

O que é a leitura

“Quem lê puxa o charme e a sardinha para si, realmente enche os olhos com intermináveis adesivos de novidades e tem sempre um sorriso inusitado para abrir. Adquire autoconfiança e recupera a vivacidade, o lirismo, o mistério. A realidade interna de quem lê não tem limites e o próprio ato de ler alarga a espiritualidade, propicia felicidade e coloca as respostas e soluções de que o leitor precisa a seus pés.”

Jonas Ribeiro

Uma definição ampla da leitura relatada por Mitchell¹⁴ (1982) diz que é “a capacidade de extrair sentido de símbolos escritos ou impressos. O leitor emprega os símbolos para orientar a recuperação de informações de sua memória e, em seguida, cria, com essas informações, uma interpretação plausível da mensagem do escritor.”

¹⁴ Mitchell, D. C. The Process of Reading: a Cognitive Analysis of Fluent Reading and Learning to Read. Chichester e Nova York, 1982.

Porém antes a leitura não era definida desse modo, mas sim como capacidade de obtenção de informações visuais com base em algum sistema codificado, bem como na compreensão de seu significado.

“A leitura sempre foi diferente da escrita. A escrita prioriza o som, uma vez que a palavra falada deve ser transformada ou desmembrada em sinais representativos. A leitura, no entanto, prioriza o significado. A aptidão para ler, na verdade, pouco tem a ver com a habilidade de escrever.” (Fischer¹⁵, p. 9, 2006)

Para Chartier (1998), a leitura é sempre apropriação, invenção, produção de significados. O leitor que é apreendido pela leitura, por isso não é o autor, o editor ou os comentadores que atribuem o sentido ao texto. Toda história supõe, em seu princípio, esta liberdade do leitor que desloca e subverte aquilo que o livro lhe pretende impor.

Barthes (1987) entende que leitura não remete a um conceito, mas a um conjunto de práticas difusas. Para ele, ler é ao mesmo tempo uma técnica, uma prática social, uma forma de gestualidade, uma sabedoria, um método e uma atividade voluntária.

A leitura é indicadora do avanço da própria humanidade, pois sua definição se amplia a cada momento, passando a significar a compreensão de um texto contínuo com sinais escritos sobre uma superfície grafada e, mais recentemente, inclui a extração de informações codificadas de uma tela eletrônica.

Para Fischer (2006) existem cinco fases de intercâmbio de informações: produção, transmissão, recepção, armazenagem e repetição. O mesmo autor cita

¹⁵ Fischer, Steven R. – História da leitura; tradução Claudia Freire – São Paulo: Ed. UNESP, 2006.

dois tipos diferente de leitura, a leitura literal ou mediata (aprendizado), que atribui o som ao sinal e a leitura visual ou imediata (fluente), que atribui sentido diferente ao sinal e, em seguida, avança para agrupamentos maiores de sinais.

Segundo Kleiman¹⁶ (2002) a compreensão de um texto é um processo que se caracteriza pela utilização de conhecimento prévio, mediante a interação de diversos níveis de conhecimento, como o lingüístico, o textual, o conhecimento de mundo, fazendo com que o leitor consiga construir sentido no texto, afirmando que sem o conhecimento prévio não há compreensão do leitor.

“Cada leitor, para cada uma de suas leituras, em cada circunstância, é singular. Mas esta singularidade é ela própria atravessada por aquilo que faz que este leitor seja semelhante a todos aqueles que pertencem à mesma comunidade.” (Chartier, p. 91-92, 1998)

Revedo a história da leitura, Chartier¹⁷ (1996) relata que a leitura silenciosa se opõe à leitura oral, sendo a leitura silenciosa uma conquista de intimidade com o livro. Embora represente historicamente uma movimentação do leitor em direção à autonomia da leitura, as práticas de leitura oral resistem ao tempo, por representarem não apenas uma modalidade de codificação, mas uma figura de leitura, recoberta de atividade social e cultural.

A leitura oral foi por muito tempo, e ainda é, associada a tradições religiosas, com efeitos ritualísticos. Não apenas quem lê é determinado pelas sociedades religiosas, mas também como, em que situação e para quem. Nas

¹⁶ Kleiman, Angela. Texto e Leitor: Aspectos cognitivos da leitura. 8ª edição. Campinas, SP: Editora Pontes, 2002

¹⁷ Chatier, Roger. Do livro a leitura. In: __. Práticas de leitura. São Paulo: Estação Liberdade, 1996.

práticas educativas, a leitura oral representa um importante instrumento de acesso ao conteúdo dos livros e, muitas vezes, instauração de dogmas e preceitos.

Segundo Pastorello¹⁸ (2006), de maneira menos controladora, a prática de leitura oral é muitas vezes associada a eventos sociais e culturais, nas reuniões familiares, nos encontros científicos, comunitários e artísticos, em que os saraus dão o exemplo.

É fácil perceber que a leitura, ao ser oralizada e compartilhada, assume uma dimensão social e interpessoal importante. Mas é possível pensar também a leitura silenciosa como uma prática de produção de um novo texto, a partir da interpretação do leitor.

Discutindo a respeito da formação do leitor, Lajolo e Zilberman (1996), afirmam que o costume de ler foi se expandindo com a invenção da imprensa, pois à medida que o mercado do livro se ampliava e seu custo ia diminuindo, foi se constatando a necessidade de abrir as portas para os consumidores mais populares. Também com a obrigatoriedade do ensino, muitos na sociedade começaram a ser alfabetizados.

A leitura foi transformada em prática social com a expansão e a valorização da família, com a demolição do regime absolutista, substituído pela democracia e o liberalismo, ao mesmo tempo em que fortaleciam o padrão familiar resultante da ideologia burguesa ascendente.

¹⁸ Pastorello, Lucila. A insistência do singular: práticas de leitura e produção da subjetividade na formação de profissionais de saúde. In Berberian, A. P.; Mori-de Angelis, C. C.; Massi, G. (org.) Letramento: referências em saúde e educação. São Paulo, Plexus, 2006: 274-298

Com a valorização da família, que foi se constituindo em laços sólidos, sublinhando no afeto entre os membros, invocando também deveres entre pais e filhos e da privacidade doméstica, com a desagregação dos grandes grupos, a leitura tornou-se uma forma de lazer nesta sociedade nova que se formava. (Lajolo e Zilberman, 1996)

O contexto sócio-histórico do leitor em formação no Brasil (Lajolo e Zilberman, 1996), em 1840 se passava na sede da monarquia, no Rio de Janeiro. Havia mecanismos mínimos de produção e circulação da literatura, como tipografias, livrarias e bibliotecas. Outro fator importante o era fato de que havia uma sociedade, em sua maioria, analfabeta ou com escolarização precária.

Os romances de folhetim eram consumidos por esta sociedade. A esse respeito, Lajolo e Zilberman apontam:

“Manuel Antônio de Almeida, que, ao publicar, em 1852 - 1853, Memórias de um sargento de milícias em folhetim, na imprensa carioca, é bem-sucedido, mas que, quando lança o texto em livro, em 1854 - 1855, experimenta notável fracasso, é representativo do empenho em tratar o leitor como ser frágil e despreparado.

“Manuel Antônio de Almeida, conduz o caminho a percorrer, em sua leitura, como se a obra fosse difícil, usando recursos como, retomada dos eventos apresentados em capítulos anteriores, estratégia escolhida para manter o leitor atento.” (Lajolo e Zilberman, p. 18-19, 1996)

No Brasil, o autor simula reações do leitor e legitima como se ele tivesse adivinhado antes o que aconteceria ou fosse perspicaz para compreender o que se passa e tirar as próprias conclusões.

Assim, ele superestima o saber prévio do leitor, confere grau de superioridade ao leitor, repete informações, tudo isso para garantir a fidelidade do leitor, mas que configura um narrador que tutela o leitor de modo paternalista, receando que a leitura, em qualquer dificuldade, seja posta de lado. (Lajolo e Zilberman, 1996)

Diferente do modo de condução do leitor que Manuel Antônio de Almeida, Machado de Assis eleva o leitor, a partir da caracterização refinada e intelectual do ambiente e das atitudes, inscrevendo o interlocutor do narrador entre os membros da elite. Machado de Assis, assim, apresentou um recurso de sedução diferente do leitor, estabelecendo cumplicidade, como se autor e leitor fossem “íntimos”.

Com relação aos locais de leitura, a biblioteca tornou-se um ambiente cultural e social envolvente, pois a sua arquitetura, o mobiliário, a iluminação, a disposição física em que os leitores nelas se encontram, a forma como é organizado o acesso aos livros ou aos catálogos, a ordem de arrumação das obras, todos esses elementos vão influenciar no comportamento do leitor. (Belo, 2002)

Nos séculos XVI e XIX houve a instauração obrigatória do silêncio nas bibliotecas universitárias na Idade Média central, comportamento que é regulamentado e controlado até nossa atualidade.

Leitor e a postura corporal representada pelas imagens da sociedade antes do século XVIII as iconografias conhecidas de leitor eram no interior do gabinete, de um espaço retirado e privado, sentados e imóveis.

No século XVIII as imagens que representam o leitor na natureza, já o figuram andando ou na cama enquanto lêem, com comportamentos mais variados e mais livres.

“É, sobretudo a partir do momento em que a leitura é representada pela fotografia e pelo cinema que se vê esta liberdade expandir-se e desenvolver-se. Na maioria das representações picturais, o leitor, durante muito tempo, permaneceu sentado.” (Chartier, p. 79, 1998)

Outra discussão importante é a respeito da transformação do leitor, principalmente nos últimos anos. Segundo Chartier¹⁹ (2002), a diminuição do número de leitores está relacionada a três fatos: diminuição da compra de livros, com a fragmentação de capítulos ou trechos através de fotocópias ou recorrendo a bibliotecas. Queda da compra de livro com um crescimento do número de publicações, fazendo com que os editores, nos tempos atuais, tomassem a atitude de reduzir o número de títulos publicados. Terceiro fato é a consequência da maior utilização das mídias eletrônicas.

Muitos leitores de mídias eletrônicas não têm o costume de utilizar mais o papel, fazendo a leitura na própria tela do computador. Conferências já são feitas na tela do computador portátil, aberto pelo conferencista como era o caderno ou a pasta de papéis.

¹⁹ Chartier, Roger. Os desafios da escrita; tradução Fulvia M. L. Moretto. São Paulo: Editora UNESP, 2002.

“Com o texto eletrônico, enfim, parece estar ao alcance de nossos olhos e de nossas mãos um sonho muito antigo da humanidade, que se poderia resumir em duas palavras, universidade e interatividade.” (Chartier, p. 134, 1998)

Outro autor importante que fala a respeito do livro e da leitura, de forma descontraída, é Daniel Pennac²⁰ (1993). Ele aponta fatos que a sociedade geralmente relaciona com o ato de ler, como: leitura por obrigação dos pais e da escola, a estigmatização do livro como algo sagrado, importante e obrigação escolar, o livro se tornando um tédio para a maioria dos alunos, e também a idéia de que um bom leitor terá um bom futuro, relacionando a ascensão social.

Pennac também aponta direitos imprescritíveis de cada leitor:

- 01) O direito de não ler.
- 02) O direito de pular páginas.
- 03) O direito de não terminar um livro
- 04) O direito de reler
- 05) O direito de ler qualquer coisa.
- 06) O direito ao bovarismo.
- 07) O direito de ler em qualquer lugar.
- 08) O direito de ler uma frase aqui e outra ali.
- 09) O direito de ler em voz alta.
- 10) O direito de calar.

²⁰ Pennac, Daniel. Como um romance; tradução de Leny Werneck. Rio de Janeiro: Rocco, 1993.

Há uma pesquisa que foi publicada em 2001 e discutida no trabalho de Márcia Abreu²¹, intitulada *Retrato da Leitura no Brasil*, baseando-se em 5.503 entrevistas realizadas com pessoas acima de 14 anos e com 3 anos de escolaridade, residentes de 46 cidades, o que corresponde ao número de 86 milhões de pessoas pesquisadas.

Nesta pesquisa pode ser contestado o que popularmente se dizia e provar que os brasileiros têm uma boa relação com os livros: 89% vêem neles um meio eficaz de transmissão de idéias; 82% acham que é uma importante forma de se atualizar; 81% acreditam que é importante ler para os filhos; 78% gostam de ler livros; 62% leram ou consultaram livros em 2000; 30% leram livros nos três meses que antecederam a pesquisa; 20% compraram ao menos 1 livro em 2000; 14% estavam lendo um livro no dia da entrevista.

Embora, aparentemente, pareçam animadores os dados sobre a relação dos brasileiros com os livros, eles não são o objeto de leitura mais freqüente. As práticas letradas mais empregadas no cotidiano dos brasileiros são: cartazes ou folhetos de propaganda, 85%; placas de rua, 84%; letreiros de ônibus, 78%; revistas, 75%; jornais, 68%; livros, 62%.

Quanto aos gêneros de leitura habitual, os homens responderam que lêem "livros religiosos" (35% incluindo a Bíblia), histórias em quadrinhos (34%), livros de informática (20%), aventura e poesia (cada qual com 19%). Dentre as mulheres, mencionaram também os livros religiosos (50% incluindo a Bíblia), mas na

²¹ Originalmente apresentado na Mesa-redonda *Práticas de Leituras: história e modalidades*, no XXIV Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, Intercom, Campo Grande, 2001.

seqüência divergiram dos homens, pois lêem livros de culinária (33%), quadrinhos (31%), livros infantis (27%), poesia (26%), romance (24%), história de amor (21%) e literatura juvenil (19%).

É interessante analisar o que essas pessoas pensam quando procuram os livros. Os homens buscam informação: declararam comprar livros, pois desejam "obter conhecimento", "evoluir profissionalmente" e "estar atualizado" (59%). Já as mulheres esperam encontrar ali "momentos de distração e lazer" (23%) e meios "evoluir espiritualmente" (20%), também pensam que um livro pode ser um bom presente (15%). Segundo Abreu, a imagem construída há séculos de um homem cercado de livros em uma biblioteca e de uma mulher recostada em um sofá com livro na mão ainda fala fortemente ao nosso tempo, especialmente no caso dos homens com seu desejo de ter sucesso profissional por meio da leitura.

Novamente, segundo Abreu, a pesquisa deixou claro que, nos últimos anos, têm sido enfrentados falsos problemas e têm se deixado de lado questões fundamentais. "Não parece necessário fazer campanhas para divulgar a idéia de que ler é um prazer, de que ler faz bem para as pessoas - pois elas demonstraram que já acreditam nisso. Mas é preciso criar condições sociais para que o desejo de ler torne-se realidade, enfrentando as violentas desigualdades sociais brasileiras."

"Mas é preciso pensar nos livros que devem compor o acervo dessas bibliotecas. Os dados da pesquisa forçam uma reflexão sobre a concepção corrente de leitura e de livro. Ficou claro que a literatura não ocupa os primeiros lugares na preferência dos leitores. Homens e mulheres voltam-se para os livros

religiosos e para os livros técnicos e profissionais. Se pensamos em uma leitura de lazer, os mais procurados são quadrinhos. Quando as mulheres dizem que gostam de ler poesias, romances e histórias de amor e homens dizem que gostam de poesia e de aventura é bem provável que não estejam pensando nos clássicos da literatura erudita. Basta ver as listas dos *best sellers* para saber de que romances, histórias de amor e de aventura eles estão falando.”

Leitura: Perspectiva enunciativo-discursiva

Neste item, abordaremos a leitura, tal como a compreende cEni Orlandi^{22, 23, 24, 25}, a partir de uma perspectiva enunciativo-discursiva, Neste trabalho utilizaremos como referência suas para discutir a respeito dos processos de leitura.

A leitura, a partir da Análise de Discurso adotada por Orlandi, estuda o processo de produção e sua significação, considerando que o leitor não apreende meramente um sentido que está posto; o leitor atribui sentidos ao texto. A leitura torna-se o momento crítico da constituição do texto, privilegiando o processo de interação verbal, uma vez que é nele que se desencadeia o processo de

²² Orlandi, Eni Puccinelli. A linguagem e seu funcionamento. Campinas: Pontes, 1996.

²³ Orlandi, E. Leitura: noção polissêmica. In: _ Discurso e leitura – São Paulo: Cortez, Campinas: Ed. da Universidade de Campinas, 1988: 07 – 17.

²⁴ Orlandi, E. Significação, leitura e redação. In: _ Discurso e leitura – São Paulo: Cortez, Campinas: Ed. da Universidade de Campinas, 1988: 85 – 94.

²⁵ Orlandi, E. O inteligível, o interpretável e o compreensível. In: _ Discurso e leitura – São Paulo: Cortez, Campinas: Ed. da Universidade de Campinas, 1988: 101 – 117.

significação. No momento em que se realiza o processo de leitura, se configura o espaço da discursividade em que se instaura um modo de significação específico.

No discurso se inter-relacionam língua e história, onde participam elementos externos. E são nesses elementos que se baseia a Análise do Discurso, buscando no contexto em que é construído o discurso, os seus possíveis sentidos. Assim sendo, a Análise do Discurso não pode ser confundida com uma simples análise de texto, visto que esta se detém nas relações internas, analisando apenas o aspecto lingüístico do discurso. Para a Análise do Discurso, a situação histórico-social na qual se organiza um discurso é de essencial relevância na extração dos sentidos, ou melhor dizendo, na constatação dos “efeitos de sentido”, provocados pelo sujeito do discurso e nos leitores do discurso.

Orlandi elenca alguns fatores que determinam a perspectiva discursiva na reflexão sobre a leitura:

- a) o de pensar a produção da leitura, e, logo, a possibilidade de encará-la como possível de ser trabalhada (se não ensinada);
- b) o de que a leitura, tanto quanto a escrita, faz parte do processo de instauração do(s) sentido(s);
- c) o de que o sujeito – leitor tem suas especificidades e sua história;
- d) o de que tanto o sujeito quanto os sentidos são determinados histórica e ideologicamente;
- e) o fato de que há múltiplos e variados modos de leitura;
- f) finalmente, e de forma particular, a noção de que a nossa vida intelectual está intimamente relacionada aos modos e efeitos de leitura de cada época e segmento social.

(Orlandi, p. 8, 1988)

Toda leitura é possível desde que o processo de significação seja estabelecido. A essa leitura são colocados efeitos de sentido, que são múltiplos, porém as situações de linguagem são reguladas, não se podendo dizer e entender o que se quer em qualquer situação, de qualquer maneira.

A variação e a regra decorrem da polarização constante entre o processo polissêmico, que é a multiplicidade de sentidos e o processo parafrásico, que diz respeito a permanência do mesmo sentido sob formas diferentes.

O conceito de pluralidade de sentidos implica a possibilidade de ler um mesmo texto de várias maneiras, sendo um processo fundamental que na leitura se estabelece.

Quando a autora afirma que os sentidos têm sua história, ela se refere ao fato de que sua variação tem relação com os funcionamentos distintos, ou seja, com os conteúdos de sua utilização. Ainda, pode ser afirmado que um texto tem relação com outros, apontando para o fato de o conjunto de relações entre os textos mostrarem como o texto deve ser lido.

Porém existem as leituras previsíveis, legitimadas, sendo que umas são mais legítimas que as outras, ocorrendo de maneiras diferentes, de acordo com várias instituições, por exemplo, em instituições como a Igreja, no cargo do teólogo, no Direito, a cargo do jurista, na medicina, na convenção de termos técnicos, entre outros.

A leitura é produzida em condições determinadas, ou seja, em um contexto sócio-histórico que deve ser levado em conta, para que se compreenda que leituras que são possíveis em determinados momentos, não o foram em outros.

A leitura é um dos elementos que constituem o processo de produção da escrita, havendo fases variadas em que se pode aumentar o gosto pela leitura em um momento e em outro pela escrita, lembrando-se que não há uma relação que um bom leitor será um bom escritor e vice-versa.

Orlandi discute a respeito de um limite que o leitor apresenta no ato da leitura, que é o limite mínimo: aquilo que este leitor não chegou a compreender o mínimo que se esperava; e o limite máximo: aquilo que já ultrapassa o que se pode compreender.

O texto é um centro comum que se faz no processo de interação entre o falante e ouvinte, autor e leitor.

Capítulo IV

Livro e leitura na clínica fonoaudiológica

“(...) a Fonoaudiologia está procurando conhecer o homem enquanto sujeito comunicante. Sujeito que fala, ouve e escreve para se comunicar. (...) à Fonoaudiologia não interessa a linguagem em si mesma (...) mas a linguagem vinculada, comprometida com o homem que está falando.”

Severino, 1996

A linguagem escrita é um instrumento compartilhado por várias áreas do saber, como a Lingüística, a Psicologia, a Educação e a Fonoaudiologia, dentre outras. A literalização fonoaudiológica sobre a linguagem escrita recai, em particular, sobre as chamadas dificuldades de leitura e escrita.

“Ao tomarmos a clínica fonoaudiológica como clínica da linguagem, devemos considerar as diferentes linguagens pelas quais os sujeitos que atendemos e/ou, muitas vezes, seus familiares, se expressam e revelam suas demandas.” (Babler, p. 21, 2007)

A fonoaudiologia entende a linguagem escrita como um dispositivo fundamental não apenas para a constituição da subjetividade, mas também como um novo modo de representar o mundo, tendo como consequência a possibilidade de uma outra inserção social para o sujeito. Assim, na clínica fonoaudiológica, a linguagem escrita não é entendida somente como representação da linguagem oral, mas é assumida e compreendida como prática discursiva.

“Mais do que suprimir sintomas e instaurar ou restaurar padrões de comunicação (...) a disposição ética do fonoaudiólogo poderia se permitir o seguinte: trabalhar para que os pacientes possam “abusar” da linguagem, ou seja, brincar com ela, dando movimento e vazão a necessidades e desejos.” (Paula Souza²⁶, p. 898, 2004)

A partir do que foi dito inicialmente, neste capítulo, pretende-se contemplar a apresentação de trabalhos encontrados na literatura a respeito da linguagem escrita na clínica fonoaudiológica e investigar se os autores discutem a respeito da importância do livro e da leitura nos problemas de linguagem escrita.

Quanto à discussão a respeito de leitura, para Cantarin e Lacerda²⁷, ler “significa construir uma concepção de mundo diante do sentido da palavra. Na leitura encontramos questões que nos informam, nos fazem discutir, polemizar e

²⁶ Paula Souza, L. A. A escrita que se inventa. Revista Distúrbios da Comunicação. São Paulo, vol. 6 (2) – junho, 2004.

²⁷ Cantarin, Giovana Cristina Monteiro e Lacerda, Cristina Broglia Feitosa de. Efeitos da leitura de histórias no contexto pedagógico: a constituição de pequenos leitores (capítulo 8). In: ____ Dauden, Ana Tereza de C. e Mori-de Angelis, Cristiane C. Linguagem Escrita: Tendências e reflexões sobre o trabalho fonoaudiológico. Pancast: São Paulo, 2004. p. 149-174.

nos levam a refletir sobre pontos de vista, por vezes, muito diferentes dos nossos.”
(Cantarin e Lacerda, p. 160, 2004)

Para Perrota²⁸, “(...) um bom leitor é justamente aquele que seleciona com muito cuidado as leituras que irá fazer – ele escolhe os livros de acordo com seu mundo interno, com as questões que o instigam no momento, procurando encontrar nas palavras formas de compartilhar seus pensamentos. Ele possui critérios definidos, ou, ao menos, uma certa disposição para elaborá-los, e é capaz de discernir, entre as leituras que faz, quais as que possuem mais profundidade e refinamento na síntese das idéias.” (Perrota, p. 77, 1995)

Ainda segundo Perrota, as idéias e opiniões são constituídas também pelas leituras que não são realizadas, a partir da exclusão e da seleção para uma determinada procura ou simplesmente pela não procura por alguma atividade de leitura.

Mas para se formar um bom leitor não é preciso buscar todos os livros ao alcance, catalogando todas as informações neles contidas para, num instante, ser preciso, despejá-las em alguém, mas sim, que haja uma procura e seleção de textos e livros de acordo com o mundo interno de cada leitor, de acordo com as questões que os instigam no momento, existindo a possibilidade do diálogo, da troca de idéias e impressões sobre o material lido entre diferentes leitores.

“A leitura que fazemos no nosso dia-a-dia nas placas, nos supermercados, nos jornais, nas revistas, nos livros, nos bilhetes envolve situações cotidianas de práticas letradas com as quais nos deparamos a todo instante e que em nossa

²⁸ Perrota, Claudia; Märtz, Laura Wey e Masini, Lúcia. Histórias de contar e escrever: a linguagem no cotidiano. São Paulo: Summus, 1995.

sociedade marcam nossos primeiros contatos com a escrita. Assim, as primeiras leituras que fazemos instigam o ser leitor futuro.” (Cantarin e Lacerda, p. 160, 2004)

Retomando Perrota, as condições para o desenvolvimento de um bom leitor dependem que este seja capaz de conhecer e distinguir a forma como o texto é construído em função do próprio conteúdo de suas idéias e discussões. É necessário oferecer ao leitor, a princípio, vários gêneros discursivos que possam ser lidos e discutidos com clareza. E apontar as diferentes visões de mundo que retratam e o que cada um deles proporciona para a formação cultural do leitor.

“Não podemos perder de vista que ler significa compreender o mundo, tanto as situações mais cotidianas, quanto as questões de ordem filosófica, sociológica, psicológica que nos definem – os livros sintetizam estas questões, informam, discutem, polemizam, conscientizam.” (Perrota, p. 78, 1995)

“Não basta, que se saia da escola aprendendo a decodificar as letras como se fossem sinais, sem dar a elas maior significado. Não basta tampouco saber identificar as funções que cada palavra tem num determinado texto, sem que se compreenda a razão do existir desse mesmo texto. Ler não é isso. E é justamente essa idéia de leitura que afasta as pessoas dos livros e, portanto, da possibilidade de constituírem-se cidadãos críticos e participativos.” (Perrota, p. 79, 1995)

O conceito de letramento, descrito por Soares²⁹ diz respeito ao “(...) resultado da ação de aprender a ler e a escrever: o estado ou a condição que adquire um indivíduo ou um grupo social como consequência de ter-se apropriado da escrita.” (Soares, 1998).

Para Garcia³⁰, “produzidos por fatores sociais, escolares ou familiares e/ou diagnosticados equivocadamente pela escola, pelo psicólogo ou pelo psicopedagogo, o fato é que os sintomas de escrita precisam ser compreendidos como uma linguagem por meio da qual o sujeito revela ter uma relação de sofrimento com a escrita, o que, a meu ver, é razão suficiente para a intervenção do fonoaudiólogo.” (Garcia, p. 17, 2004)

Zilberman³¹ relata em suas pesquisas que a exposição de uma criança, desde cedo, a situação nas quais a leitura e escrita estão presentes, contribui para sua constituição de um bom leitor, mesmo antes de chegar à idade escolar. O contato desde a infância com os livros de histórias infantis, jornais, revistas, gibis, pode ser visto como uma prática de letramento, pois a partir dessas leituras a criança tem acesso às diversas modalidades de escrita.

²⁹ Soares, M. Letramento: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

³⁰ Garcia, Ana Luiza. Fonoaudiologia e letramento. In: ____ Dauden, Ana Tereza Brant de C. E Angelis, Cristiane C. Mori-de; - (orgs.). Linguagem Escrita: Tendências e Reflexões sobre o trabalho fonoaudiológico, Pancast, São Paulo, 2004.

³¹ Zilberman, Regina. Partilha e conflito de interpretações: um caminho para o desenvolvimento da linguagem do leitor infantil. In: ____ Silva, E. T. Leitura e desenvolvimento da linguagem. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1989.

Segundo Dauden³², as interações de uma criança com a escrita mediada por adultos próximos, em situações de leitura de histórias, aponta que a maneira como cada um participa com a criança das interações das leituras traz consigo modos de agir e de dar significado às ações da criança em relação à escrita. A partir dessas diferentes práticas, a criança passa a construir a significação do objeto escrito. O modo como o mediador se relaciona com a escrita é incorporado pela criança, e isso parece ser essencial para o conhecimento que a criança constrói sobre a linguagem escrita.

Com relação aos encaminhamentos para terapia fonoaudiológica, para tratar os chamados distúrbios de linguagem escrita, Massi³³ faz um questionamento em seu trabalho a respeito dessa conduta. Ela relata que, neste caso específico, as crianças, por não conseguirem o padrão proposta pela escola e por outros profissionais, como o médico, psicólogo, psicopedagogo, são diagnosticadas como portadoras de dislexia. Porém, Massi percebeu em sua experiência que as dificuldades dessas crianças estavam relacionadas, na maioria das vezes, a trocas, omissões, adições de letras ou sílabas, escrita pautada na transcrição fonética, segmentação inadequada de vocábulos, as quais quando investigadas, elucidavam o próprio processo de aquisição da linguagem escrita.

³² Dauden, A. T. B. de C. A criança e o outro na construção da linguagem escrita. São Paulo: Pancast, 1994.

³³ Massi, Giselle de A. Dislexia ou processo de aquisição da escrita?. Distúrbios da Comunicação, São Paulo, 16 (3): 355 – 369, dezembro, 2004.

No trabalho de Oliveira³⁴, ³⁵, destaca-se a presença do livro infantil na terapia fonoaudiológica na gagueira infantil, e a respeito disso, ela faz a seguinte afirmação:

“O terapeuta ao lidar com o livro na clínica coloca o discurso em funcionamento. Ao ler histórias para o paciente vai permitindo que efeitos sejam produzidos na criança, por meio do texto do autor/narrador do livro, e assim, o paciente retorna para o terapeuta - outro atravessado pela história” (Oliveira, p. 82, 2004).

Segundo a mesma autora, o livro infantil é entendido como instrumento mediador de relações que não estão a serviço da higienização da fala do paciente, nem tem a intenção de consertar suas quebras da/na fala.

No levantamento bibliográfico realizado, das principais revistas de comunicação na área de fonoaudiologia, poucos foram os artigos encontrados a respeito da linguagem escrita, mas os que são lançados apontam, em sua maioria, para um trabalho mais tecnicista da leitura e da escrita, como forma de treinamento e o livro não é utilizado como material de reflexão.

Por que este trabalho demonstra sua importância? Porque a tradição no trabalho fonoaudiológico refletida na literalização³⁶ da área, aponta uma ênfase

³⁴ Oliveira, Polyana S. O livro infantil como instrumento terapêutico na clínica fonoaudiologia da gagueira. [dissertação]. São Paulo: Programa de Estudos Pós-Graduados em Fonoaudiologia: PUC, 2004.

³⁵ Oliveira, Polyana S.; FRIEDMAN, Silvia. A clínica da gagueira e o livro infantil: considerações a partir de um caso. *Distúrbios da Comunicação*, São Paulo, 18 (2): 223-233, agosto, 2006.

³⁶ Para caracterizar a literalização na área, consultamos os últimos 5 anos dos seguintes periódicos: *Pró-Fono Revista de Atualização Científica*, *CEFAC*, *Revista da Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia* e *Revista Distúrbios da Comunicação*.

nos trabalhos de viés orgânico-funcional, em que a leitura é vista mais como uma atividade de processamento cognitivo e não como prática discursiva. A decorrência disso é que o livro e a mediação da leitura pelo fonoaudiólogo não aparecem tematizados. Reside, aqui, uma das razões que tornam esta investigação relevante para a área.

Fez-se necessário reconhecer que poucos trabalhos publicados escapam desta formatação biologizante e apresentam um trabalho guiado por uma concepção discursiva da linguagem e por uma noção de clínica que considera o sujeito e os efeitos de sentido das trocas discursivas que caracterizam o diálogo entre o terapeuta e o paciente. No entanto, mesmo nestes trabalhos o livro ou não é mencionado ou o é de forma marginal, ou seja, o livro, também aqui, não é foco de reflexão.

Dentre os artigos levantados podemos destacar para reforçar esta discussão, os seguintes:

No artigo de Capellini, Ferreira, Salgado e Ciasca, 2007³⁷ o objetivo foi caracterizar o desempenho de 30 estudantes do ensino fundamental, divididos em grupo controle, grupo de dislexia e grupo de transtorno do déficit de atenção e hiperatividade. Foram evidenciadas diferenças estatisticamente significantes, revelando melhor desempenho do grupo controle em relação aos demais grupos de escolares nos subtestes de cores, dígitos, letras e objetos; e desempenho

³⁷ Capellini, S. A.; Ferreira, T. L.; Salgado, C. A.; Ciasca, S. M. Desempenho de escolares bons leitores, com dislexia e com transtorno de déficit de atenção e hiperatividade em nomeação automática rápida. Revista da Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia, 2007; 12(2): 114-119.

superior dos escolares do grupo com transtorno do déficit de atenção em relação ao grupo de dislexia em nomeação automática rápida.

Em outro artigo, Britto, Castro, Gouvêa e Silveira, 2006³⁸ verificam a importância da estimulação da consciência fonológica no processo de aquisição da linguagem escrita, submetendo 59 crianças (grupo controle e pesquisa) em educação infantil e processo de alfabetização à avaliação da consciência fonológica por meio do teste CONFIAS e realização de ditado de palavras a fim de se coletar dados da escrita. O resultado evidenciou que o grupo pesquisa foi melhor, ressaltando que a consciência fonológica facilita o processo de aquisição, mas é uma habilidade que se desenvolve concomitantemente com o processo de alfabetização.

Seguindo semelhante raciocínio de pesquisa, Pinheiro, Capellini e Reis, 2005³⁹ tiveram o intuito de analisar os aspectos temporais e entonativos presentes na leitura oral de crianças sem queixa de dificuldades escolares e em crianças com transtorno de aprendizagem, relacionando-os com aspectos de compreensão e processamento do discurso. 30 crianças foram gravadas em sua leitura oral para que esses grupos fossem comparados. Os dados analisados acusticamente evidenciaram melhor funcionamento prosódico das crianças do grupo controle e o

³⁸ Britto, D. B. O.; Castro, C. D.; Gouvêa, F. G. e Silveira, O. S. A importância da consciência fonológica no processo de aquisição e desenvolvimento da linguagem escrita. Revista da Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia, 2006; 11(3): 142-150.

³⁹ Alves, L. M.; Pinheiro, A.; Capellini, S. e Reis, C. Aspectos temporais e entonativos na leitura e compreensão de crianças com transtorno de aprendizagem. Revista da Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia, 2006; 11(3): 151-157.

grupo experimental evidenciou menor variação melódica, uso de pausas sem diferenciação nas fronteiras frasais e não-marcação da proeminência tônica.

No artigo de Jardini e Souza, 2006⁴⁰ o objetivo era alfabetizar e/ou reabilitar crianças que apresentavam distúrbios na leitura e escrita, de etiologia variada, com resultados consistentes a curto prazo, num trabalho de parceria entre fonoaudiólogo e psicopedagogo, participando do estudo 30 crianças. Participaram da pesquisa as crianças, seus pais e professores, que as avaliaram por meio do mesmo questionário, no início do tratamento, após 3 meses e após 6 meses de intervenção, segundo a leitura, interpretação de textos, ditado, cópia da lousa, atenção, concentração e segurança para aprendizagem. Foram aplicados questionários de múltipla escolha, sendo qualificadas em incapaz, intermediária e capaz para a aprendizagem do quesito avaliado. A abordagem terapêutica adotada foi a aplicação do método fono-vísuo-articulatório (Método das Boquinhas - Jardini, 1997), com duas sessões semanais realizadas pela fonoaudióloga e pela psicopedagoga. Além da intervenção, as crianças continuaram sua escolaridade na rede regular de ensino que freqüentavam. Durante o tempo de terapia houve expressiva evolução em todos os itens avaliados, analisados pelos pais e pelos professores, com a metodologia fono-vísuo-articulatória, após 6 meses as crianças estavam aptas à dar continuidade no processo regular de ensino, acompanhando os demais alunos de sua classe.

⁴⁰ Jardini, R. S. R. e Souza, P. T. Alfabetização e reabilitação dos distúrbios de leitura/escrita por metodologia fono-vísuo-articulatória. Pró-Fono R. Atual. Cient., jan./abr. 2006, vol.18, no.1, p.69-78.

No artigo de Capellini, Padula, Santos, Lourenceti, Carrenho e Ribeiro, 2007⁴¹ foi caracterizado o desempenho em consciência fonológica, memória operacional, leitura e escrita do probando com dislexia e de seus familiares afetados, participando 10 núcleos familiares de parentesco natural de indivíduos com queixa específica de problemas de leitura e compreensão. Para o diagnóstico de dislexia do desenvolvimento foram coletados dados de antecedente familiar na história clínica com os pais das crianças e adolescentes para realização do heredograma. Foram realizadas avaliações neurológica, fonoaudiológica, psicológica e de desempenho escolar nos probandos e em seus parentes. Os resultados deste estudo sugeriram que os probandos e seus familiares com dislexia apresentaram desempenho inferior ao grupo controle quanto à nomeação rápida, leitura, escrita e consciência fonológica.

No trabalho de Massi e Berberian, 2005⁴² essa linha mais organicista é deixada de lado, como apontado nos trabalhos anteriores e o foco é analisar as produções de leituras e escritas de uma criança considerada portadora de distúrbio de aprendizagem da linguagem escrita. Esses dados foram registrados por escrito, durante e após as sessões. Foram trabalhados em atendimento práticas de leitura e escrita contextualizadas e significativas, sendo que os resultados mostraram que o paciente foi capaz de construir sentidos e interpretar textos; assumir o papel de

⁴¹ Capellini, S. A.; Padula, N. A. M. R.; Santos, L. C. A.; Lourenceti, M. D.; Carrenho, E. H.; Ribeiro L. A. Desempenho em consciência fonológica, memória operacional, leitura e escrita na dislexia familiar Pró-Fono R. Atual. Cient. vol.19 no.4 Barueri Oct./Dec. 2007.

⁴² Massi, Giselle de Athayde e Berberian, Ana Paula. A clínica fonoaudiológica voltada aos chamados distúrbios de leitura e escrita: uma abordagem constitutiva da linguagem. Revista da Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia. 2005; 10(1): 43-52.

interlocutor ativo sobre o material lingüístico; compreender as funções da escrita, entre outros progressos que puderam levar o sujeito a assumir-se em seu discurso, apreendendo a escrita como uma prática social e histórica.

O artigo de Perrota, Masini e März, 2004⁴³ coloca em questão o trabalho de linguagem escrita sob duas situações cotidianas em que erros ortográficos causaram impasse na interlocução, sendo apresentados e analisados a partir do conceito de gêneros discursivos. No trabalho reforça-se que o conceito permite a compreensão dos impasses na construção de sentidos que é própria da linguagem cotidiana, sendo que esses impasses se apresentam freqüentemente no trabalho terapêutico. Ressalta que a proposta de visitação aos gêneros discursivos mostra-se fecunda, pois permite que o paciente seja apresentado a motivações, desejos e capacidades ainda desconhecidos, podendo transformar e ressignificar sua história de sofrimento com a linguagem.

No artigo de Munhoz, Massi, Berberian, Giroto e Guarinello, 2007⁴⁴, as autoras fazem um levantamento da produção científica nacional sobre a linguagem escrita no âmbito da Fonoaudiologia, com o objetivo de analisar parte da produção fonoaudiológica brasileira acerca da linguagem escrita, entre os anos de 1980 a 2004, levando em conta o período da publicação; a distribuição de freqüência por período; os tipos de publicações; as sub-temáticas abordadas e a

⁴³ Perrota, Claudia; Masini, Lucia e März, Maria Laura Wey. O trabalho terapêutico fonoaudiológico com a linguagem escrita: considerações sobre a visitação a gêneros discursivos. Revista Distúrbios da Comunicação. São Paulo, 16(2): 181-193, agosto, 2004.

⁴⁴ Munhoz, Cíntia Mara Affornalli; Massi, Giselle; Berberian, Ana Paula; Giroto, Claudia Regina Mosca e Guarinello, Ana Cristina. Análise da produção científica nacional fonoaudiológica acerca da linguagem escrita. Pró-Fono Revista de Atualização Científica, v. 19, n. 3, jul.-set. 2007

autoria. A pesquisa seguiu caráter documental, sendo analisados livros, capítulos de livros e artigos publicados em sete periódicos nacionais de Fonoaudiologia. Os resultados de produções científicas em torno da linguagem escrita, no período considerado, perfazem um total de 236 publicações. Desse total, 3,39% foram publicadas na década de 1980; 44,1% na década de 1990; e 52,5% durante o período de 2000-2004. Quanto ao tipo das publicações, 18,5% foram publicadas em forma de livro, 39% de capítulo de livro e 42,5% de artigo em periódico. Quanto à autoria das publicações, 42 autores (76,36%), são vinculados a instituições de ensino superior, como docentes ou discentes. As produções analisadas versaram sobre cinco sub-temáticas: “distúrbios de linguagem escrita” (52%); “processo de apropriação da linguagem escrita” (23,5%); “surdez e linguagem escrita” (8,90%); “alterações neurológicas e linguagem escrita” (8,22%) e “escola e linguagem escrita” (7,53%).

Essa pesquisa permitiu recuperar parte da memória acerca da construção de um campo de atuação e de conhecimento da área fonoaudiológica: a linguagem escrita.

A partir do que foi discutido acima, tornou-se coerente a proposta deste trabalho, que é destacar a linguagem escrita como recurso terapêutico na clínica fonoaudiológica ressaltando a importância do livro como instrumento terapêutico, a partir de um estudo bibliográfico e da discussão de um caso clínico em que a paciente busca atendimento fonoaudiológico por conta de suas dificuldades com leitura e escrita.

Capítulo V

Ilustração de caso clínico

“Alice estava começando a se cansar de ficar sentada ao lado da irmã à beira do lago, sem ter nada para fazer: uma ou duas vezes ela tinha espiado no livro que a irmã estava lendo, mas o livro não tinha desenhos, nem diálogos. “E de que serve um livro”, pensou Alice, “sem desenhos ou diálogos?”

Lewis Carroll

Período: 22/05/2007 a 11/12/2007

Paciente: E. Data de nascimento: 02/11/1958

1 – HISTÓRIA:

E. é uma paciente de 49 anos; é muito comunicativa, gosta de viajar e ir a festas. Atualmente estuda no 3º colegial de uma escola pública e trabalha como vendedora de lingerie e produtos de beleza. Seu desejo é de trabalhar em uma

grande empresa, não sabendo definir em que cargo, mas diz que só conseguiria alcançar esse sonho, estudando.

Ela é casada pela segunda vez e tem dois filhos. Uma mulher, 24 anos, filha do primeiro marido e um menino, 12 anos, filho do seu atual marido.

Relatou que busca por atendimento fonoaudiológico desde que descobriu que possui Dislexia Grave. O diagnóstico de sua dislexia foi feito pela Associação Brasileira de Dislexia (ABD).

Segundo a paciente, iniciou terapia fonoaudiológica em uma Instituição chamada Centro Paula Souza, mas não pode dar continuidade aos atendimentos, pois a terapeuta que a atendia foi dispensada. Voltou a ABD, que encaminhou para uma série de locais com atendimento fonoaudiológico, entre eles a DERDIC. Conseguiu ser chamada, depois de esperar dois anos na fila de espera.

A queixa que fez na entrevista inicial foi: “Estou aqui porque tenho dislexia grave. Eu sempre quis estudar e sempre tive dificuldade na escola. Escrevo comendo muita letra e sem pontuação”.

A paciente ainda relatou que sente certa insegurança quanto ao seu futuro, pois acredita que suas dificuldades a limitam de fazer muitos planos, como dar continuidade aos seus estudos e mudar de emprego. Acredita que só com estudo poderia ser “alguém na vida” e segundo ela sua Dislexia a atrapalha por ser mais lenta que os outros na leitura e escrita, além de acreditar que seu “QI é mais baixo do que o dos outros”.

No início dos atendimentos E. comparece pontualmente em todas as sessões, realiza as atividades propostas pela terapeuta sem contestação, o que demonstra uma grande demanda pelo atendimento fonoaudiológico e uma

possível fantasia da paciente de que a terapeuta está lá para passar as atividades e ela está na terapia para obedecê-la sem questionamento, como na escola.

Porém com o decorrer dos atendimentos e mais atividades passadas pela terapeuta, da qual E. acredita não ter condições de realizá-las, fez com que seu comportamento mudasse, resistindo mais às atividades propostas e não as realizando até. Falava de suas limitações e colocava a culpa na Dislexia, pensou em desistir da escola e seus discursos quanto a sua incapacidade ou de ser mais lenta que os outros foram intensificados.

Depois de uma séria conversa que a terapeuta teve com a paciente, quanto a sua postura de acreditar que a culpa é da Dislexia e que por isso não consegue concluir nada em sua vida, E. escutou que na verdade a Dislexia havia se transformado em uma desculpa para que a paciente desistisse de continuar nos estudos e que sua postura era exatamente essa, não se achar normal perante aos outros; por isso, procurava vários médicos e não ficava satisfeita até achar um que falasse que tinha uma doença e que tinha que ser medicada.

E essa não seria a mesma história quanto a sua dificuldade com a leitura e a escrita, pois não acharia um “remédio” que pudesse terminar com isso, mas sua melhora nesses aspectos só dependia dela mesma e em acreditar que tem tanta capacidade quanto os outros e deixar de se achar mais limitada cognitivamente do que os outros, o que era uma inverdade.

Depois dessa conversa, E. começou a chegar atrasada as sessões e até faltou, o que nunca havia ocorrido, mas concordou com o que a terapeuta disse com relação à postura que tomava com relação a sua dificuldade com a leitura e escrita e que esperava que com a terapia fonoaudiológica pudesse ler e escrever

melhor, mas descobriu que, para isso, ela depende muito em acreditar nela mesma e de que tinha capacidade de reverter seu problema tendo mais força de vontade.

2 – AVALIAÇÃO DO PACIENTE:

A paciente foi atendida na disciplina de Avaliação de Linguagem, sendo que os materiais de leitura propostos foram Jornal Folha de São Paulo, Revista de entretenimento (Contigo e Época), livro de contos (Comédias para se ler na escola) e textos acadêmicos, os quais E. trazia da escola.

Era proposto que as leituras fossem realizadas em voz alta e para si, verificando a velocidade de leitura e em seguida era pedido que E. comentasse o texto lido anteriormente, para assim, analisar sua compreensão do material escolhido.

Em uma sessão em que foi trabalhada a leitura de jornal, E. ficou tensa corporalmente, parecendo sentir-se pouco à vontade com o material proposto. Sua leitura foi lenta e silabada, fazendo várias hipóteses nas palavras que tinha mais dificuldade. Em alguns instantes, observando que o texto ficava incompreensível, voltava ao início da frase e lia corretamente alguma palavra que no início havia se equivocado e compreendia o texto.

Nas escolhas das matérias do jornal, procurou assuntos mais sérios, que demonstraram o que ela relatou na entrevista inicial: almeja uma ascensão econômica em sua vida, mas para isso precisa melhorar sua leitura e escrita.

Com o decorrer das sessões e com as variações das propostas de leitura, E. pareceu ficar menos rígida e procurou mecanismos para tornar sua leitura mais dinâmica.

Por exemplo, em uma das sessões em que foi proposto um diálogo escrito, que consistia em uma conversa com a terapeuta sem usar a fala, mas sim a escrita, E. tentava antecipar o que era escrito pela terapeuta, remetendo a idéia de que E. tentava fazer este mecanismo de antecipação da leitura para responder rápido ao diálogo escrito e manter sua dinâmica.

E. mostrou-se mais à vontade com portadores de seu cotidiano, como revista de entretenimento, que contam assuntos atuais a respeito dos artistas. Durante a leitura de uma dessas revistas, faz diversos comentários, dominando o assunto, leu com mais fluidez e cometeu menos erros, por ser uma leitura mais simples do que a de jornal.

E. contou que o formato da revista ajuda a entender melhor o que é lido. “É muito mais fácil ler assuntos separados em pequenos blocos, do que ler um texto corrido como o livro”.

Na leitura do livro, escolheu o conto “Fobias”, do livro “Comédias para se ler na escola”. Relacionou o conto com uma fobia que tem de altura e que esta piorou por causa da labirintite, em um episódio ficou com muito medo de atravessar uma ponte.

Em várias sessões, relatou sobre suas doenças, principalmente com relação a sua dificuldade com leitura e escrita, repetiu diversas vezes que não é normal sua condição e que por isso procura constantemente ajuda de profissionais da saúde. Coloca-se em uma condição de patologização, o que remete a idéia de

que E. quer justificar sua dificuldade com uma doença, parecendo ser mais fácil aceitar essa condição, do que acreditar que se trata de questões psíquicas relacionadas à sua história de vida.

Os materiais propostos para escrita na Avaliação de Linguagem foram os gêneros carta e diálogo escrito.

Mostrou-se bastante insegura com relação às atividades de escrita, uma vez que antecipava que teria dificuldades com a pontuação e a escrita de algumas palavras.

Por exemplo, quando foi proposto o diálogo escrito, E. comentou sobre sua dificuldade de pontuação e que teria dúvidas. A terapeuta disse-lhe para colocar os pontos que acharia certo colocar durante o diálogo, tendo aceitação por parte dela.

A pontuação é muito pouco utilizada, tal dificuldade em pontuar o texto está relacionada a um apoio na oralidade, em que o texto escrito representa o fluxo do discurso oral.

O contato que tem com práticas letradas fica restrito a atividades escolares e leitura de revistas de variedades e livros infantis pequenos.

É resistente à leitura de livros grandes, por ter a impressão de que são difíceis de se compreender, e com sua leitura lenta e silábica, a paciente acredita que não conseguirá atingir um bom ritmo de leitura.

Quanto aos gêneros discursivos, faz poucas variações, escolhendo o que tem maior domínio, apesar de na segunda sessão ter escolhido matérias difíceis no jornal, que fogem a atividades de seu cotidiano.

Ficou muito à vontade quando foi trazido a Revista CONTIGO, comentando a todo o momento o assunto e sua reação foi completamente diferente com o jornal e o livro.

Quanto à escrita, o único gênero discursivo abordado foi a carta, apresentando certa resistência quando outro gênero era proposto.

Repetiu diversas vezes sobre o seu sofrimento e que se não tivesse tantas dificuldades, poderia ir longe.

Nas atividades propostas, foi possível constatar que a leitura e escrita ocupam um papel muito importante em sua vida, mostra sua rigidez consigo mesma, pois ao mesmo tempo em que demonstra sua insegurança, persiste na atividade.

Ao final da avaliação fonoaudiológica foi concluído que: a paciente apresentava dificuldade com leitura e escrita, caracterizada por disortografias, erros de pontuação. Além disso, observou-se resistência a gêneros do discurso que não dominava e baixo grau de letramento, o que pode estar relacionado ao grande sofrimento articulado a eventos traumáticos relacionados à sua história de vida, principalmente a vida escolar.

Com tudo isso, acreditou-se ser necessário uma continuidade de seu atendimento fonoaudiológico na DERDIC. E isso foi possível, pois a paciente logo ao término do atendimento em Avaliação de Linguagem, foi atendida em Supervisão Clínica Fonoaudiológica pela mesma terapeuta.

3 – TRABALHOS REALIZADOS E RESULTADOS OBTIDOS:

As atividades de leitura foram focadas na continuidade de um trabalho com textos acadêmicos, como por exemplo, textos de Sociologia solicitados pela própria escola onde E. estuda e do qual ela demandava ajuda: “Vida e Obra de Émile Durkheim” e “Ter ou Ser”, de Erich Fromm, sugerido pela terapeuta.

Também a paciente leu o resumo de um livro na internet, de um escritor e psiquiatra chamado Roberto Shinaishiki, que havia acabado de lançar um livro: “Os Segredos dos Campeões”. A paciente já havia falado em algumas sessões que possuía alguns livros deste autor, mas alguns nunca teve oportunidade de ler.

Foram realizadas leituras de resenhas de livros, como: “A Hora da Estrela”, “Dom Casmurro”, “Marley e Eu”, “O Caçador de Pipas”, “Perdas e Ganhos”, “Capitães da Areia” entre outros e essas leituras foram divididas, parte delas foram feitas em sala de atendimento e outra parte em duas livrarias: Siciliano e Saraiva.

Dentre esses livros, foi escolhido um para que a paciente lesse até o fim do atendimento terapêutico e fosse realizado paralelamente um diário das memórias da paciente, baseado no livro “O Caçador de Pipas”.

Os materiais de escrita propostos circularam pelos diversos gêneros discursivos, como elaboração de resumos dos textos acadêmicos, redação, carta, textos livres, nos quais a paciente escolhia o gênero discursivo, e a elaboração de críticas a partir do filme “Escritores da Liberdade”.

Foi feito um trabalho de conscientização de releitura dos textos que a paciente elabora. Em terapia fonoaudiológica eram colocados símbolos diferentes no texto para cada erro que cometia, por exemplo, um quadrado quando falta pontuação, uma bola quando omite letras, um triângulo quando troca letras, assim

a paciente saberia onde estava o erro, mas ela que teria corrigir sozinha o erro pontuado.

Exemplo: em uma das sessões estava fazendo a releitura de um texto que ela escreveu e leu: “As minhas expectativas são”, mas havia escrito: “A minha expectativas é”.

A paciente relatava que por falta de tempo não conseguia fazer a releitura de seus textos, mas foi explicado a ela sobre a importância de reler e fazer a correção de erros de ortografia e pontuação e foi a partir dessa conscientização que ela percebeu alguns dos erros que cometia que ela própria conseguia corrigir, como falta de acentuação de algumas palavras, omissão e troca de letras, falta de pontuação.

E. relatou que depois que começou a fazer a releitura de seus textos começou a perceber que o texto não estava do jeito que gostaria, “às vezes faltavam idéias que pensava em colocar no texto, mas quando relia-as não estavam lá”. Também percebeu que cometia muitos erros que hoje relata conseguir detectar com mais facilidade e entrega textos na escola com menos erros ortográficos e de pontuação.

Na leitura dos livros diz que antes queria terminá-los rapidamente para se livrar, porque começava a perder paciência com o livro e a não entendê-lo. “Quando não entendo uma palavra me atrapalho com a leitura e começo a não entender nada”. Atualmente, quando lê os livros se interessa muito por eles e procura não se preocupar quando não entende algumas coisas, porque acredita que logo a seguir conseguirá entender. Relata que lê com mais prazer e atualmente quer terminar rápido um livro por estar curiosa com o final.

Durante o atendimento fonoaudiológico tomou consciência que qualquer prática letrada é válida, por isso começou a comprar revistas de entretenimento, como Contigo e depois se interessou pelos livros do filho e começou a lê-los por conta própria, como, por exemplo, “O Vampiro que Descobriu o Brasil”. Gostou também do resumo do livro “Os Segredos dos Campeões” e resolveu comprar o livro.

Porém, ainda sente dificuldade de ler as apostilas e livros da escola, relatando não gostar e não entender quando solicitado uma atividade de interpretação de texto, tendo relação direta com sua resistência a leitura desses gêneros, pois sempre relata que não consegue realizar as atividades da escola por acreditar que tem mais dificuldade que os outros.

Quanto à visita as livrarias, foram divididas em uma atividade mais livre, na qual a paciente escolhia os livros que gostaria de ver e a segunda mais centrada na leitura de livros atuais e literatura.

Na primeira visita, E. ficou boa parte interessada nos livros infantis, pois em breve teria uma neta, mas quando a terapeuta chamou a atenção quanto a chegada “de um neto”, corrigiu-se, dizendo não saber ainda qual seria o sexo da criança. Foi contando que gostaria de comprar livros infantis por que os acha muito bonitos e agora tem um motivo forte: a chegada de uma criança.

Relatou que quando o seu filho mais novo era menor, comprava vários livros infantis para ele, dizendo até exagerar, porque gastava o que não tinha para comprar os livros, mas dizia que os livros eram muito importantes, por isso não achava um gasto desnecessário, mas sim um investimento.

E. disse que seu filho mais novo acredita que ela não teve infância, por isso gosta tanto de livros infantis.

Na segunda visita, foi solicitado que E. deixasse um pouco dos livros infantis e procurasse por outros assuntos, interessando-se muito por livros de auto-ajuda, de autores como Zíbia Gasparetto e Içami Tiba.

A terapeuta também sugeriu alguns livros atuais, dentre os quais foi escolhido “O Caçador de Pipas” para ser trabalhado em atendimento fonoaudiológico.

À primeira vista a paciente acreditou que não conseguiria terminar o livro até o fim dos atendimentos, por achar que não consegue ler livros grandes, mas aceitou a proposta. Nos atendimentos foi reservado um tempo para que houvesse uma discussão da parte que estava no livro. Reclama da falta de tempo que tem para ler o livro, mas está gostando dele.

Com o fim de algumas aulas na escola, conseguiu se organizar para concluir a leitura do livro, dizendo achá-lo tão interessante que até no ônibus (leitura que era difícil de ser feita por ela, porque relatava não conseguir se concentrar) tem vontade de lê-lo. Por coincidência sentou ao lado de uma pessoa que havia lido o livro e as duas começaram a conversar a respeito dele.

E. levantou muitas questões polêmicas nas últimas sessões, parecendo mais à vontade e capaz de argumentar as suas críticas. Por exemplo, comentou o fato de um dos personagens não ter a oportunidade de estudar por conta do destino que sua vida havia tomado, em relação à cultura de seu povo e sobre como a sociedade os tratava. Acreditava ser um absurdo e injusto aquilo que o

personagem passou, pois “viver sem leitura é ficar no escuro”. E. fez várias relações e retomou vários aspectos de sua história e início escolar.

4 – ALTA:

E. recebeu alta do seu processo terapêutico, porque a relação de sofrimento que tinha com a leitura e a escrita, que fazia com que ela resistisse a muitas atividades no processo terapêutico e na própria escola, foi sendo deixada de lado, com um trabalho de conscientização em que a paciente conseguiu identificar que poderia superar suas dificuldades se acreditasse no seu potencial para tal acontecimento.

A paciente relatou também que os professores notaram seu progresso na escola, pois não entregou mais trabalhos com tantos erros ortográficos e de pontuação.

Acredita que o processo terapêutico a ajudou a superar um problema em sua vida, que a bloqueava, pois não se achava capaz de, por exemplo, tirar a carta de motorista ou fazer um curso de informática, por depender de uma leitura mais rápida.

Porém, percebeu que tem potencial para realizar essas atividades, pois compreendeu que a única forma que pode sanar suas dificuldades é fazendo com que as práticas letradas fiquem mais cotidianas em sua vida e que estas têm que ser constituídas como momentos prazerosos.

Pretende fazer um curso técnico no ano seguinte, porque não quer parar nos estudos e fazer aulas de direção para tirar a carta de motorista e poder se

locomover para locais mais distantes para conseguir realizar seu trabalho com mais agilidade.

Capítulo VI

Análise e Considerações Finais

*Por que dar fim a histórias?
Quando Robinson Crusoe deixou a ilha,
Que tristeza para o leitor Tico-Tico.*

*Era sublime viver para sempre com ele e com Sexta-Feira
Na exemplar, na florida solidão,
Sem nenhum dos dois saber que eu estava aqui.*

*Largaram-me entre marinheiros colonos,
Sozinho na ilha povoada,
Mais sozinho que Robinson, com lágrimas
Desbotando a cor das gravuras do Tico-Tico
Carlos Drummond de Andrade*

Retomando os estudos de Lebre e Martin (1958) e Escarpit (1976) os formatos dos livros foram ficando cada vez menores e acessíveis a todos (Chartier, 1998), tanto em relação ao preço, à linguagem simples e também ao seu próprio tamanho, fácil de carregar em todos os lugares. E. em vários momentos carregava livros, apostilas ou revistas na bolsa, muitas vezes para ler

na sala de espera ou para se acostumar a ler no ônibus, hábito este que começou a adquirir nas últimas sessões do atendimento fonoaudiológico.

Buscando brevemente sua história, E. relatava que gostaria de conseguir ler em locais como ônibus, por fazer itinerários longos, pois ganharia tempo estudando ou lendo algum livro por lazer, mas dizia que não conseguia se concentrar, que o barulho a incomodava, como também em muitos episódios na escola, que gostaria de ler em sala de aula, mas não conseguia por causa do barulho dos colegas. Suas reclamações carregavam sentido, pois Chartier (1996) fala a respeito da instauração do silêncio das bibliotecas, para, segundo ele, conquistar uma intimidade com o livro. Porém, a falta de tempo, fazia com que E. não freqüentasse bibliotecas, ficando restrita a esses momentos de leitura, dentro do ônibus ou na sala de aula. E em casa, E. não havia criado esse hábito.

E. para se acostumar a ler no ônibus, adotou o hábito de leituras mais simples, como de revistas, tendo aos poucos introduzindo o hábito de se concentrar para ler livros.

O desejo de E. de ler a Bíblia, um livro grande, não fica restrito aos nossos tempos atuais, mas faz parte de um reflexo histórico visto desde quando os libretos nos séculos anteriores, começaram a abordar temas religiosos, como: apocalipses figurados, Bíblias dos pobres, Paixões de Cristo, Vida de Santos, Arte de Morrer entre outros, com uma linguagem simples para o entendimento da classe popular. (Lebvre, Martin, 1958 e Escarpit, 1976)

Também se for levado em consideração o fortalecimento do ensino escolar e de sua obrigatoriedade, a clientela se viu capaz de consumir o livro com mais intensidade, por conta do domínio na habilidade de ler, o que contribuiu muito para

o fortalecimento do mercado. Assim, as editoras são levadas a se interessar por edições mais baratas e não se ater exclusivamente a publicações científicas e obras de biblioteca. (Lajolo e Zilberman, 1996). Além disso, a parceria da Igreja com os tipógrafos fortalecia os dois lados, pois quanto mais se difundia a palavra de Deus, mais se consumia a respeito, tanto os eclesiásticos quanto a classe popular (Febvre e Martin, 1958).

Apesar de não pertencer às classes com maior renda no Brasil, E. colocava o consumo e compra de livros com algo muito importante. Comprava livros para ela e para o filho, dizendo não ser um gasto desnecessário, mas sim um bom investimento, sendo que esta afirmação confirma a pesquisa de Cruz (2007) e Abreu (2001), em que tratam do consumo de livros pela família brasileira e do perfil do leitor brasileiro, respectivamente. E., dentro dessas pesquisas, faz parte da classe consumidora de livros e outros materiais impressos (revistas e jornais). Com relação à leitura de livros, assim como a pesquisa de Abreu, E. acha importante ler para os filhos e uma forma de evolução intelectual. Além disso, E. acha importante a leitura como forma de ascensão social, apontado por Pennac (1993).

Recuperando a discussão proposta por Lajolo e Zilberman (1996), podemos afirmar que o livro começa a ter existência e significado para o sujeito no momento em que ele toma parte nas interações familiares. No caso de E. sua história revela a inexistência de práticas familiares permeadas pelo livro, tal como podemos afirmar no trecho em que E. relata que só quando mudou para casa da madrinha, essa a estimulava a ler, não só o que era atividade escolar, mas outros materiais.

Tanto que E. tomou isso como hábito, sendo que desde pequenos seus filhos escutavam histórias lidas por E.

Apesar de atualmente E. ter contato com diversos livros, no início de sua alfabetização isso não ocorria, sendo que esta prática não foi integralmente encarnada em gestos, espaços e hábitos como diz Chartier⁴⁵ (1991). Segundo o autor, as maneiras de ler identificam as disposições específicas que distinguem as comunidades de leitores e as tradições de leitura.

As hipóteses de construção de sentido efetuadas na leitura como um processo historicamente determinado, cujos modos e modelos variam de acordo com os tempos, lugares e comunidades e também das múltiplas significações de um texto dependem das formas por meio das quais é recebido por seus leitores, assim como aponta Chartier (1991 e 1998); Orlandi (1988 e 1996) e Barthes (1987).

Essa construção não foi feita por E., se levarmos em consideração sua história de alfabetização e sua insegurança em começar a leitura de um livro e não poder concluí-la por não entender trechos.

Agora, quanto às características dos trabalhos com a linguagem escrita na clínica fonoaudiológica, a maioria focaliza mais a escrita do que a leitura (Capellini, Ferreira, Salgado e Ciasca, 2007 e Britto, Castro, Gouvêa e Silveira, 2006), em um trabalho somente há exclusividade no trabalho com a leitura (Pinheiro, Capellini e Reis, 2005) e tanto a leitura quanto a escrita (Jardini e Souza, 2006 e Capellini, Padula, Santos, Lourenceti, Carrenho e Ribeiro, 2007). Em relação à escrita, todos

⁴⁵ Chartier, Roger. – O mundo como representação. In: Estudos Avançados. Vol. 5, n 11. São Paulo, 1991. p. 173 – 191.

os aspectos preferencialmente abordados estão ligados à natureza auditiva, e visual visual das alterações, a alterações ortográficas e a questões ligadas ao processamento auditivo. Na leitura, os trabalhos priorizam o treinamento da leitura em voz alta para avaliar e melhorar o desempenho.

Os poucos trabalhos que se dedicam à natureza discursiva da linguagem escrita e à sua situação de produção (Massi e Berberian, 2005; Perrota, Masini e März, 2004 e Munhoz, Massi, Berberian, Giroto e Guarinello, 2007) objetivam a importância do interlocutor, os objetivos para produção e a valorização do que dizer em detrimento da forma na leitura e na escrita. Mas mesmos nestes trabalhos que valorizam os aspectos discursivos da escrita, a leitura aparece mais como coadjuvante da escrita do que como uma competência a ser trabalhada; assim, o que mais se encontra são indicações sobre a importância de ler gêneros variados visando à ampliação de um repertório de referências para auxiliar na produção escrita. Nota-se, assim, que mesmo nestes trabalhos de viés discursivo, a leitura e, principalmente, o livro não ocupam um lugar nos objetivos e nas práticas fonoaudiológicas com a linguagem escrita.

Se por um lado, na literalização fonoaudiológica foram poucos os trabalhos que destacaram a importância da leitura, o mesmo não ocorre nos trabalhos que se dedicam a discutir a leitura propriamente dita, como já apontado nos trabalhos de Chartier, Orlandi, Pennac, Pastorello, Barthes e Kleiman.

Vê-se, então, o quanto a leitura pode ser decisiva para constituição de um sujeito. De fato, quando rastreamos a história de E. podemos perceber o impacto que teve em sua vida uma (suposta) impossibilidade de ler.

Pensando nisso, nosso trabalho terapêutico com E. visou fundamentalmente reconstruir com E. sua possibilidade de ser uma leitora. Para tanto, nosso trabalho em terapia foi passar pelos diversos gêneros discursivos, como livros de contos, literatura, livros de auto-ajuda, acadêmicos, leitura de resenhas de livros, revistas de entretenimento, jornais, carta e textos livres para entrar em proximidade com esses materiais, também utilizando a internet e procurando sites de autores de livros conhecidos pela paciente e visitas a livrarias para escolha de um livro para ser discutido e, paralelamente, montar um caderno de memórias.

Um aspecto central da representação que E. fazia de si como leitora dizia respeito a sua impossibilidade de “ler um livro inteiro”. Por isso, investimos no objetivo de levá-la a conseguir ler um livro inteiro, pois entendíamos que essa conquista poderia permitir a ela reconstruir a representação que tinha de si como leitora.

Chartier (1991) aprofunda o conceito de representações, que para ele são “estratégias simbólicas que determinam posições e relações, e que constroem para cada classe, grupo ou meio, um ser percebido constitutivo de sua identidade.” (p. 184). As representações são esquemas intelectuais profundamente incorporados pelos sujeitos nos usos sociais e em suas práticas; práticas essas que “visam a fazer reconhecer uma identidade social, a exhibir uma maneira própria de ser no mundo, a significar simbolicamente um estatuto e uma posição; enfim, as formas institucionalizadas e objetivadas em virtude das quais ‘representantes’ (instâncias coletivas ou indivíduos singulares) marcam de modo visível e perpétuo a existência do grupo, da comunidade ou da classe”. (p. 183).

O livro escolhido foi o “Caçador de Pipas” de Khaled Hosseini, que E., à primeira vista achou grande, mas ficou menos tensa quando viu o tamanho da letra. Esse livro de leitura foi considerado de fácil entendimento. Por isso, semanalmente, reservamos os 15 minutos finais de cada sessão para discutir o livro, falar de dúvidas e de como E. procurava mecanismos para superá-las. Quando a paciente demandava mais tempo, ficávamos uma sessão discutindo o livro. Em um momento, E. começou a relacionar a história de um dos personagens com sua própria história de vida, sendo determinantes essas relações e discussões que E. fazia para sua alta.

Com o caso aqui apresentado não tivemos a pretensão de estabelecer princípios gerais a serem seguidos numa terapia fonoaudiológica com a leitura e a escrita. Nosso objetivo foi o de apresentar esse caso para **ilustrar** um ponto de vista que, a nosso ver, é fundamental a todos os fonoaudiólogos que se propõem a trabalhar com a linguagem escrita. Nossa revisão teórica teve a intenção de justificar a importância do livro e da leitura para constituição de uma sociedade, de seus sujeitos e para participação plena de um sujeito na sociedade. Se o trabalho fonoaudiológico com a escrita visa reconstruir e ressignificar a relação do sujeito com esta forma de linguagem, então é inescapável que este trabalho dê a mesma importância à leitura e ao livro que costuma ser dada com a escrita.

O caso de E. demonstra a potencialidade do trabalho com a leitura para o resgate do sujeito. Ao ser capaz de ler um livro, E. não reconstruiu apenas a representação que tinha de si como leitora, mas também – e, talvez, principalmente – a representação que tinha de si como sujeito.

Bibliografia

01. Abreu, Márcia. Originalmente apresentado na Mesa-redonda *Práticas de Leituras: história e modalidades*, no XXIV Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, Intercom, Campo Grande, 2001.
02. Alves, L. M.; Pinheiro, A.; Capellini, S. e Reis, C. Aspectos temporais e entonativos na leitura e compreensão de crianças com transtorno de aprendizagem. *Revista da Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia*, 2006; 11(3): 151-157.
03. Babler, Cinthia Viviane. *Ambientes virtuais, escrita e clínica fonoaudiológica*. [dissertação]. São Paulo: Programa de Estudos Pós-Graduados em Fonoaudiologia: PUC, 2007.
04. Barthes, R. *Leitura*. In: *Enciclopédia Einaudi*. Lisboa: Imprensa Nacional, Casa da Moeda, 1987. v. 11.
05. Belo, André. *História & livro e leitura*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.
06. Britto, D. B. O.; Castro, C. D.; Gouvêa, F. G. e Silveira, O. S. A importância da consciência fonológica no processo de aquisição e desenvolvimento da linguagem escrita. *Revista da Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia*, 2006; 11(3): 142-150.
07. Cagliari, L. C. *A escrita*. In: ____ *Alfabetização e Lingüística*. São Paulo: Scipione, 1996, pp. 95 – 125.

08. Capellini, S. A.; Ferreira, T. L.; Salgado, C. A.; Ciasca, S. M. Desempenho de escolares bons leitores, com dislexia e com transtorno de déficit de atenção e hiperatividade em nomeação automática rápida. *Revista da Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia*, 2007; 12(2): 114-119.
09. Capellini, S. A.; Padula, N. A. M. R.; Santos, L. C. A.; Lourenceti, M. D.; Carrenho, E. H.; Ribeiro L. A. Desempenho em consciência fonológica, memória operacional, leitura e escrita na dislexia familiar *Pró-Fono R. Atual. Cient.* vol.19 no.4 Barueri Oct./Dec. 2007.
10. Cantarin, Giovana Cristina Monteiro e Lacerda, Cristina Broglia Feitosa de. Efeitos da leitura de histórias no contexto pedagógico: a constituição de pequenos leitores (capítulo 8). In: ____ Dauden, Ana Tereza de C. e Mori-de Angelis, Cristiane C. *Linguagem Escrita: Tendências e reflexões sobre o trabalho fonoaudiológico*. Pancast: São Paulo, 2004. p. 149-174.
11. Chartier, Roger. *A aventura do livro: do leitor ao navegador*. Tradução: Moraes, Reginaldo de. São Paulo: Fundação Editora UNESP, 1998.
12. Chartier, Roger. *Do livro a leitura*. In: ____. *Práticas de leitura*. São Paulo: Estação Liberdade, 1996.
13. Chartier, Roger. – *O mundo como representação*. In: *Estudos Avançados*. Vol. 5, n 11. São Paulo, 1991. p. 173 – 191.
14. Chartier, Roger. *Os desafios da escrita*; tradução Fulvia M. L. Moretto. São Paulo: Editora UNESP, 2002.
15. Cruz, Elaine Patrícia (*Repórter da Agência Brasil*). Consumo de livros maior nas classes A e B revela desigualdade social, aponta pesquisa.

<http://www.agenciabrasil.gov.br/noticias/2007/06/24/materia.2007-06-24.6708591146/view>. São Paulo, 24 de junho de 2007.

16. Dauden, A. T. B. de C. A criança e o outro na construção da linguagem escrita. São Paulo: Pancast, 1994.
17. Escarpit, Robert. A revolução do livro. Tradução: Rolim, Maria Inês. Rio de Janeiro: Editora Fundação Getúlio Vargas/ Instituto Nacional do Livro, 1976.
18. Febvre, Lucien e Martin, Henri-Jean. O aparecimento do livro. Tradução de Moretto, Fulvia M. L. e Machado, Guacira Marcondes. São Paulo: Editora Universidade Estadual Paulista; Hucitec, 1958.
19. Fischer, Steven R. – História da leitura; tradução Claudia Freire – São Paulo: Ed. UNESP, 2006.
20. Garcia, Ana Luiza. Fonoaudiologia e letramento. In: ____ Dauden, Ana Tereza Brant de C. E Angelis, Cristiane C. Mori-de; - (orgs.). Linguagem Escrita: Tendências e Reflexões sobre o trabalho fonoaudiológico, Pancast, São Paulo, 2004.
21. Geraldini, Bruna Morasco. A escrita como recurso terapêutico na clínica fonoaudiológica: pesquisa bibliográfica. São Paulo, Iniciação Científica PUC, 2007. 33 páginas.
22. Jardini, R. S. R. e Souza, P. T. Alfabetização e reabilitação dos distúrbios de leitura/escrita por metodologia fono-vísuo-articulatória. Pró-Fono R. Atual. Cient., jan./abr. 2006, vol.18, no.1, p.69-78.
23. Kleiman, Angela. Texto e Leitor: Aspectos cognitivos da leitura. 8ª edição. Campinas, SP: Editora Pontes, 2002.

24. Klingbeil, Désirée. A escrita como recurso terapêutico na clínica fonoaudiológica: entrevista com profissionais. São Paulo, Iniciação Científica PUC, 2007. 29 páginas.
25. Lajolo, Marisa e Zilberman, Regina. A formação da leitura no Brasil. Editora Ática: São Paulo, 1996.
26. Massi, Giselle de A. Dislexia ou processo de aquisição da escrita?. *Distúrbios da Comunicação*, São Paulo, 16 (3): 355 – 369, dezembro, 2004.
27. Massi, Giselle de Athayde e Berberian, Ana Paula. A clínica fonoaudiológica voltada aos chamados distúrbios de leitura e escrita: uma abordagem constitutiva da linguagem. *Revista da Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia*. 2005; 10(1): 43-52.
28. Mitchell, D. C. *The Process of Reading: a Cognitive Analysis of Fluent Reading and Learning to Read*. Chichester e Nova York, 1982.
29. Munhoz, Cíntia Mara Affornalli; Massi, Giselle; Berberian, Ana Paula; Giroto, Claudia Regina Mosca e Guarinello, Ana Cristina. Análise da produção científica nacional fonoaudiológica acerca da linguagem escrita. *Pró-Fono Revista de Atualização Científica*, v. 19, n. 3, jul.-set. 2007.
30. Oliveira, Polyana S. O livro infantil como instrumento terapêutico na clínica fonoaudiologia da gagueira. [dissertação]. São Paulo: Programa de Estudos Pós-Graduados em Fonoaudiologia: PUC, 2004.
31. Oliveira, Polyana S.; Friedman, Silvia. A clínica da gagueira e o livro infantil: considerações a partir de um caso. *Distúrbios da Comunicação*, São Paulo, 18 (2): 223-233, agosto, 2006.

32. Orlandi, Eni Puccinelli. A linguagem e seu funcionamento. Campinas: Pontes, 1996.
33. Orlandi, E. Leitura: noção polissêmica. In: _ Discurso e leitura – São Paulo: Cortez, Campinas: Ed. da Universidade de Campinas, 1988: 07 – 17.
34. Orlandi, E. O inteligível, o interpretável e o compreensível. In: _ Discurso e leitura – São Paulo: Cortez, Campinas: Ed. da Universidade de Campinas, 1988: 101 – 117.
35. Orlandi, E. Significação, leitura e redação. In: _ Discurso e leitura – São Paulo: Cortez, Campinas: Ed. da Universidade de Campinas, 1988: 85 – 94.
36. Pastorello, Lucila. A insistência do singular: práticas de leitura e produção da subjetividade na formação de profissionais de saúde. In Berberian, A. P.; Mori-de Angelis, C. C.; Massi, G. (org.) Letramento: referências em saúde e educação. São Paulo, Plexus, 2006: 274-298
37. Paula Souza, L. A. A escrita que se inventa. Revista Distúrbios da Comunicação. São Paulo, vol. 6 (2) – junho, 2004.
38. Pennac, Daniel. Como um romance; tradução de Leny Werneck. Rio de Janeiro: Rocco, 1993.
39. Perrota, Claudia; März, Laura Wey e Masini, Lúcia. Histórias de contar e escrever: a linguagem no cotidiano. São Paulo: Summus, 1995.
40. Perrota, Claudia; Masini, Lucia e März, Maria Laura Wey. O trabalho terapêutico fonoaudiológico com a linguagem escrita: considerações sobre a

visitação a gêneros discursivos. Revista Distúrbios da Comunicação. São Paulo, 16(2): 181-193, agosto, 2004.

41. Soares, M. Letramento: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

42. Zilberman, Regina. Partilha e conflito de interpretações: um caminho para o desenvolvimento da linguagem do leitor infantil. In: ____ Silva, E. T. Leitura e desenvolvimento da linguagem. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1989.

Anexos

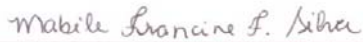
ANEXO 1

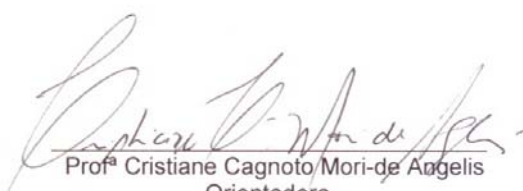
Termo de compromisso do pesquisador

Os pesquisadores, abaixo assinados, se comprometem a:

- atender os deveres institucionais básicos da honestidade; sinceridade; competência; da discrição.
- pesquisar adequada e independente, além de buscar aprimorar e promover o respeito à sua profissão .
- não fazer pesquisas que possam causar riscos não justificados às pessoas envolvidas;
- não violar as normas do consentimento informado;
- não converter recursos públicos em benefícios pessoais;
- não prejudicar seriamente o meio ambiente ou conter erros previsíveis ou evitáveis .
- comunicar ao possível sujeito todas as informações necessárias para um adequado consentimento informado;
- propiciar ao possível sujeito plena oportunidade e encorajamento para fazer perguntas;
- excluir a possibilidade de engano injustificado, influência indevida e intimidação;
- solicitar o consentimento apenas quando o possível sujeito tenha conhecimento adequado dos fatos relevantes e das conseqüências de sua participação e tenha tido oportunidade suficiente para considerar se quer participar;
- obter de cada possível sujeito um documento assinado como evidência do consentimento informado, e
- renovar o consentimento informado de cada sujeito se houver alterações nas condições ou procedimentos da pesquisa

São Paulo, 23 de abril de 2008.


Mabile Francine Ferreira Silva
Pesquisadora responsável


Profª Cristiane Cagnoto Mori-de Angelis
Orientadora

ANEXO 2

TERMO DE COMPROMISSO DE UTILIZAÇÃO E DIVULGAÇÃO DE DADOS

Eu, Mabile Francine Ferreira Silva, pesquisadora responsável pela pesquisa intitulada: *Usos e sentidos da linguagem escrita na clínica fonoaudiológica*, declaro que conheço e cumprirei as normas vigentes expressas na **Resolução Nº196/96 do Conselho Nacional de Saúde/Ministério da Saúde**, e em suas complementares (**Resoluções 240/97, 251/97, 292/99, 303/00 e 304/00 do CNS/MS**), e assumo, neste Termo, o compromisso de, ao utilizar dados e/ou informações coletados no (s) prontuários do (s) sujeito(s) da pesquisa, assegurar a confidencialidade e a privacidade dos mesmos. Assumo ainda neste Termo o compromisso de destinar os dados coletados somente para o projeto ao qual se vinculam. Declaro ainda que os dados da pesquisa ficaram arquivados na instituição da PUC SP.

São Paulo, 23 de abril de 2008.

Mabile Francine Ferreira Silva

Mabile Francine Ferreira Silva
Pesquisadora Responsável

ANEXO 3

PARECER SOLICITADO PELO COMITÊ DE PESQUISA DERDIC / PUCSP

ALUNA: Mabile Francine Ferreira Silva

ORIENTADORA: Profa. Cristiane Cagnoto Mori-De Angelis

NATUREZA DO PROJETO: TCC

TÍTULO DO TRABALHO: *Usos e sentidos da linguagem escrita na clínica fonoaudiológica*

O projeto em questão tem por objetivo estudar a linguagem escrita na clínica fonoaudiológica, destacando o papel do livro como instrumento terapêutico nos distúrbios de leitura e escrita. A importância do livro como instrumento terapêutico será enfocada a partir de estudo bibliográfico e da discussão de um caso clínico em que a paciente procurou a DERDIC em busca de atendimento fonoaudiológico por conta de suas dificuldades de leitura e escrita.

Quanto à realização do projeto acima descrito na Clínica da DERDIC, esclareço que ele envolve a análise de um prontuário de paciente atendido pela própria pesquisadora, sob supervisão, durante o ano de 2007. Para tanto, a pesquisadora apresenta Termo de Compromisso do Pesquisador e solicita Consentimento para Utilização de Prontuário e/ou Banco de Dados, a ser enviado à Comissão de Ética da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo para parecer.

Tendo em vista o acima exposto, considero que a solicitação de realização deste projeto na DERDIC seja **aprovada** com a indicação de que a implementação da pesquisa deverá ter início apenas após apresentação de parecer positivo da Comissão de Ética ao Comitê de Pesquisa da DERDIC;

Sem mais para o momento, coloco-me à disposição para outros esclarecimentos.



Dra. Lourdes Andrade

São Paulo, 20 de maio de 2008

ANEXO 4



PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA DA PUC-SP
SEDE CAMPUS MONTE ALEGRE

Protocolo de Pesquisa nº 194/2008

Faculdade de Fonoaudiologia da PUC-SP

Orientador(a): Profa. Dra. Cristiane Cagnoto Mori-de Angelis

Autor(a): Mabile Francine Ferreira Silva

PARECER sobre o Protocolo de Pesquisa, em nível de Trabalho de Conclusão de Curso, intitulado *Usos e sentidos da linguagem escrita na Clínica Fonoaudiológica*

CONSIDERAÇÕES APROVADAS EM COLEGIADO

Em conformidade com os dispositivos da Resolução nº 196 de 10 de outubro de 1996 e demais resoluções do Conselho Nacional de Saúde (CNS) do Ministério da Saúde (MS), em que os critérios da relevância social, da relação custo/benefício e da autonomia dos sujeitos da pesquisa pesquisados foram preenchidos.

O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido permite ao sujeito compreender o significado, o alcance e os limites de sua participação nesta pesquisa.

A exposição do Projeto é clara e objetiva, feita de maneira concisa e fundamentada, permitindo concluir que o trabalho tem uma linha metodológica bem definida, na base do qual será possível retirar conclusões consistentes e, portanto, válidas.

No entendimento do CEP da PUC-SP, o Projeto em questão não apresenta qualquer risco ou dano ao ser humano do ponto de vista ético.

CONCLUSÃO

Face ao parecer consubstanciado apensado ao Protocolo de Pesquisa, o Comitê de Ética em Pesquisa da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP – Sede Campus Monte Alegre, em Reunião Ordinária de 25/08/2008, **APROVOU** o Protocolo de Pesquisa nº 194/2008.

Cabe ao(s) pesquisador(es) elaborar e apresentar ao CEP da PUC-SP – Sede Campus Monte Alegre, os relatórios parcial e final sobre a pesquisa, conforme disposto na Resolução nº 196 de 10 de outubro de 1996, inciso IX.2, alínea "c", do Conselho Nacional de Saúde (CNS) do Ministério da Saúde (MS), bem como cumprir integralmente os comandos do referido texto legal e demais resoluções do Conselho Nacional de Saúde (CNS) do Ministério da Saúde (MS).

São Paulo, 25 de agosto de 2008.

Prof. Dr. Paulo-Edgar Almeida Resende
Coordenador do Comitê de Ética em Pesquisa da PUC-SP

Rua Ministro de Godói, 969 – Sala 63-C (Andar Térreo do E.R.B.M.) – Perdizes – São Paulo – SP – CEP: 05015-001
Tel.: (0xx11) 36708466 – Fax: (0xx11) 36708466 – e-mail: cometica@pucsp.br