



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

ALFABETIZAÇÃO: REFLEXÕES SOBRE A NECESSIDADE DE PROCESSÁ-LA EM QUALQUER ANO DE ESCOLARIZAÇÃO

Autora: Profa. Msnda. Marilan de Lima Germano. *Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.*
marilangermano@hotmail.com

Orientadora: Profa. Dra. MarluCIA Barros L. Cabral. *Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.*
marluciauern@gmail.com

Resumo: A alfabetização, processo considerado complexo, é algo que requer estudos, pesquisas e atenção por parte dos professores e da escola. Não levar em conta tal complexidade significa abrir possibilidades de colocar em risco a consolidação do processo de alfabetização de alguns alunos. Aspectos relativos ao ensino-aprendizagem devem ser considerados, visto que, também, interferem na aquisição e desenvolvimento da leitura e da escrita. A forma tradicional de ensino da língua materna precisa de redimensionamento para, assim, o aprendizado da escrita alfabética tornasse mais significativo para quem aprende. Com essa compreensão, o estudo de mestrado intitulado “Alfabetizar letrando no 6º ano (!?): um estudo na EEMASL/ASSU”, está sendo desenvolvido, sendo o presente artigo um recorte desse trabalho. Metodologicamente, adota os pressupostos da Pesquisa de natureza qualitativa, seguindo as orientações de autores como Leffa (2006) e Thiollent (1998). Teoricamente, fundamenta-se nas ideias de estudiosos da alfabetização e do letramento, tais como: Cagliari (1997), Ferreira e Teberosky (1999), Moll (2009), Lemle (1988), Soares (2015). O objetivo central é apresentar a realidade do processo de construção da escrita de alunos do 6º ano. Para tanto, dois textos são tomados como exemplo. Da análise deles, fica comprovado que o nível de escrita desses alunos é semelhante à escrita das crianças dos anos iniciais, denotando a necessidade de alfabetizar também no 6º ano do Ensino Fundamental. Neste sentido, é imperativa a efetivação do processo de alfabetização de alunos que chegam ao 6º ano sem tê-la processada, pois se nada for feito para alfabetizá-los, suas dificuldades relacionadas à leitura e à escrita continuarão e, possivelmente, contribuirão para excluí-los da escola.

Palavras-chave: Alfabetização, Aquisição, Leitura, Escrita.



1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O processo de alfabetização tem tempo estabelecido para ser concluído, ou seja, a criança tem os três primeiros anos do Ensino Fundamental para ser alfabetizada. O que se percebe, na realidade, é que esse processo está sendo estendido para o 6º ano do Ensino Fundamental II e alguns alunos apresentam dificuldades de leitura e de escrita semelhantes às daquelas de alunos dos anos iniciais.

A não aquisição da língua escrita por parte de alguns discentes durante o período destinado para a alfabetização gera consequências que podem afetar a vida escolar deles. Para amenizar transtornos provocados pela não alfabetização nos anos iniciais, é fundamental que os alunos sejam alfabetizados no momento que for detectada essa necessidade.

Escola e professores devem ficar atentos para as dificuldades relacionadas à alfabetização dos seus alunos e, juntos, buscarem alfabetizá-los. Nesse intuito, devemos observar aquilo que dificulta à aquisição da língua dos educandos para, a partir daí, termos condições de realizar um trabalho com possibilidades de sucesso em relação à aprendizagem da leitura e da escrita.

Com base nestes pressupostos, propomos, neste artigo, apresentar estudos teóricos na área de alfabetização desenvolvidos nos últimos anos e que podem oferecer contribuições para a melhoria do ensino-aprendizagem da aquisição da língua escrita. Apresentamos análise de dados de textos de alunos em processo de alfabetização que cursam 6º ano do Ensino Fundamental e refletimos sobre possíveis motivações que contribuíram para a não alfabetização.

2 A ALFABETIZAÇÃO NÃO OCORREU: O QUE HOVE?

O processo de alfabetização é bem mais complexo do que pensamos. Precisamos ter clareza sobre o que é alfabetizar e ser alfabetizado em nossa sociedade. Como professores, precisamos discernir esses dois conceitos para sabermos como proceder em relação ao ensino-aprendizagem da língua escrita na escola.

Pensar em alfabetização não é pensar apenas na transmissão do código escrito deixando de fora os aspectos cognitivos, psicológicos, sociais, culturais e afetivos de quem aprende.



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE

E D U C A Ç Ã O

A criança é um ser social que adquire, acumula e compartilha saberes no

decorrer de sua convivência com os outros e utiliza-os para adquirir novos. Na escola é que se faz a separação dos saberes que a criança conduz com o novo objeto a ser aprendido. Percebemos que tal separação dificulta o aprendizado, principalmente durante o processo de alfabetização.

É necessário compreender que a concepção de “alfabetismo” varia e, por isso, também pode se tornar difícil estabelecer um conceito exato. Para Soares (2015, p.37), “[...] é impossível formular um único conceito de alfabetismo, adequado a qualquer pessoa, em qualquer lugar, em qualquer momento, em qualquer contexto cultural ou político”. Torna-se impossível formular um único conceito, sobretudo se refletirmos acerca do alfabetismo funcional, tendo em vista que se deve considerar vários aspectos.

Apesar de variar e de ser considerado difícil definir com precisão um conceito de alfabetismo, também a aceção de alfabetização pode variar de acordo com aspectos históricos, culturais e sociais. Assim sendo, precisamos, como professores, saber com maior clareza o que é alfabetizar e o que é ser alfabetizado nos mais diversos aspectos, para podermos compreender as dificuldades e as necessidades dos discentes e, conseqüentemente, termos condições de mediar o processo de alfabetização dentro dos pressupostos teóricos que colocam o aprendiz como agente na construção do seu próprio saber.

Soares (2015) defende que conceituar alfabetismo na dimensão individual é tarefa difícil. De acordo com a autora tais dificuldades advêm do fato do alfabetismo envolver duas habilidades (leitura e escrita) de naturezas distintas. Segundo Soares (2015, p. 30), “[...] as habilidades e os conhecimentos que constituem a escrita são radicalmente diferentes, como também são consideravelmente diferentes os processos da aprendizagem da leitura e os processos de aprendizagem da escrita”.

O processo de alfabetização, na maioria das vezes, passa por uma mecanização das habilidades de leitura e escrita. Sem dúvida, alfabetização é bem mais que aprender a ler e a escrever mecanicamente. Incorporar o conceito de alfabetização, tendo em vista, apenas, o ensino do código alfabético, pode-se cometer o equívoco de deixar de fora as peculiaridades inerentes à compreensão do funcionamento da linguagem. Partindo deste pressuposto, concordamos que:



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE

E D U C A Ç Ã O

O objetivo mais geral do ensino de português para todas as séries da escola é mostrar como funciona a linguagem humana e, de modo particular, o português; quais os usos que tem e como os alunos devem fazer para estenderem ao máximo, ou abrangendo metas específicas, esses usos nas suas modalidades escrita e oral, em diferentes situações de vida. Em outras palavras, o professor de português deve ensinar aos alunos o que é uma língua, quais as propriedades e usos que ela realmente tem, qual é o comportamento da sociedade e dos indivíduos com relação aos usos linguísticos, nas mais variadas situações de suas vidas (CAGLIARI, 1997, p.28).

Não podemos confundir o processo de alfabetização com aspectos meramente instrucionais. De acordo com Moll (2009, p. 76), “[...] Um ambiente alfabetizado pode ser também alfabetizador no sentido de fornecer elementos que desafiem o sujeito a pensar sobre a língua escrita como sistema de representação de significados textuais”. Vieira (2005, p.19), assegura-nos que “aprender uma língua (materna ou estrangeira) é aprender usos da linguagem e os significados a eles associados”. A autora afirma que na fala, o aprendizado do uso das linguagens e os significados a eles associados é mais fácil, pois vivemos a situação e isto nos oportuniza tirar as dúvidas surgidas, caso estas ocorram. Já na escrita, Vieira (2005, p. 20), afirma que o meio é diferente para criar significados e compor um texto, fazendo “com que as exigências também sejam maiores”.

Soares (2015, p. 15), mostra que “[...] tem-se tentado, ultimamente, atribuir um significado demasiado abrangente à alfabetização, considerando-a um processo permanente, que se estenderia por toda a vida, que não se esgotaria na aprendizagem da leitura e da escrita”. Precisamos compreender que há diferença entre aprendizagem de leitura e de escrita e o processamento de aquisição da língua. Essa compreensão é fundamental para que haja uma apropriação acertada dos parâmetros a serem seguidos durante o processo de alfabetização.

Considerando a complexidade da alfabetização, é urgente processá-la por caminhos carregados de sentido para quem aprende. Nesta perspectiva, temos que fazer uma revisão na forma de conceber o processo de alfabetização, fugindo da concepção tradicional de que, a aprendizagem inicial da leitura e da escrita dá-se através de treino e repetições de sílabas, palavras e frases e, em fim, a aquisição da escrita alfabética. Neste sentido, os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN - (1997, p. 33), afirmam que a



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE

E D U C A Ç Ã O

“[...] conquista da escrita alfabética não garante ao aluno a possibilidade de compreender e produzir textos em linguagem escrita”.

Acreditamos que, se for repensada a forma de ensino da língua materna, o aprendizado da leitura e da escrita será favorecido durante o processo de alfabetização, e as crianças terão à aquisição dessas duas habilidades efetivada dentro de um contexto carregado de significados, e sem atropelos, logo nos três anos iniciais do Ensino Fundamental.

Vemos que outro fator determinante para que se obtenha sucesso nos três primeiros anos de alfabetização é reconhecer que devemos levar em consideração quem aprende – a criança-, o que aprende e como aprende. Considerar, apenas, os métodos de ensino como meio condutor da aprendizagem implica em correr riscos em relação ao ensino-aprendizagem. Os PCN chamam a atenção em relação à necessidade de superação de algumas concepções sobre o aprendizado inicial da leitura. Nesse sentido,

É preciso superar algumas concepções sobre o aprendizado inicial da leitura. A principal delas é a de que ler é simplesmente decodificar, converter letras em sons, sendo a compreensão consequência natural dessa ação. Por conta desta concepção equivocada a escola vem produzindo grande quantidade de “leitores” capazes de decodificar qualquer texto, mas com enormes dificuldades para compreender o que tentam ler (PCN, 1997, p. 55).

No Brasil, em grande parte das escolas, a alfabetização das crianças ainda significa, somente, aprender a decodificar e codificar. Para essas escolas, a criança é considerada alfabetizada quando codifica e decodifica o sistema alfabético. É estipulado um período de três anos para esse fim, mas por fatores diversos, várias crianças não conseguem sequer efetivá-la, dado o complexo processo das relações entre sons e grafias do nosso sistema alfabético.

Se quisermos que os estudantes superem muitas dificuldades de leitura e escrita, precisamos compreender que,

O ensino de português na alfabetização difere do de outras séries não pelo objetivo em si, que deve ser o mesmo em todas as séries, mas pela especificidade desse primeiro momento, devido ao grau de desconhecimento que o aluno tem da escrita e da leitura. O aprendizado da leitura e da escrita, por outro lado, não termina no final da primeira série nem do primeiro grau. Há



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

tantas coisas a respeito de escrita e leitura, e de dificuldades tão variadas, que se torna conveniente o seu ensino ao longo de todos os anos de estudo (CAGLIARI, 1997, p. 33).

Podemos mediar o processo de alfabetização levando em conta esse grau de desconhecimento que a criança tem da leitura e da escrita. Quando se compreende isso, torna-se mais fácil processar meios que favoreçam o processo ensino-aprendizagem da leitura e da escrita.

Sabemos que, apesar de parecerem semelhantes e próximas, a leitura e a escrita não são aprendidas da mesma forma. Fazemos esforços de naturezas diferentes para ler e para escrever. Kato (1987, p. 122) nos alerta para levar em conta as pesquisas de Bryant e Bradley, “[...] cujos resultados mostram que a criança, na fase de alfabetização, não usa necessariamente a mesma estratégia para escrever e para ler. Constatou-se que ela usa estratégia fonológica (escrever como se fala) apenas para escrever, mas não para ler”. Portanto, uma das preocupações que devemos ter, é conhecer os pressupostos relacionados à aprendizagem da leitura e da escrita.

Segundo Kato (1987, p.123), “[...] os resultados dessa pesquisa nos leva a supor que uma criança pode escrever **leiti**, usando a estratégia fonológica, mas não terá nenhum problema em ler a palavra grafada **leite**”. Para a autora, “[...] a médio prazo, através da exposição a essas formas a criança poderia vir a adotá-las para sua própria produção”.

O ensino da leitura e da escrita não se resume apenas em apresentar atividades que devem ser executadas pelas crianças. Temos que ter proposições bem definidas no tocante ao ensino dessas habilidades para que o processo de aprendizagem não sofra consequência. Acerca dos atos de leitura, é esclarecido que utilizamos dois tipos de informações:

A informação visual é provida pela organização das letras na página impressa ou manuscrita, mas a informação não visual é causada pelo próprio leitor. A informação não visual essencial é a competência linguística do leitor (se o idioma está escrito num idioma desconhecido pelo leitor não haverá leitura no sentido estrito, ainda que haja exploração visual da página, busca de semelhanças e regularidades, etc.). Porém, outras informações não visuais são utilizadas, tais como o conhecimento do tema (o que não é o mesmo que o conhecimento do texto) (FERREIRO e TEBEROSKY, 1999, p. 283).



De acordo com Ferreiro e Teberosky (1999), no processo de construção da escrita, a criança passa por cinco níveis sucessivos, a saber:

Nível 1 – escrever é reproduzir os traços típicos da escrita, que a criança identifica como a forma básica da mesma. Nível 2 – para ler coisas diferentes, deve haver diferença nas escritas. Nível 3 – caracterizada pela tentativa de dar um valor sonoro a cada uma das letras que compõem uma escrita. Cada letra vale por uma sílaba. É o surgimento da hipótese silábica. O nível 4 é a passagem da hipótese silábica para a alfabética. Nível 5 – É o nível final desta evolução. A criança já compreendeu que cada um dos caracteres da escrita corresponde a valores sonoros menores que a sílaba e realiza sistematicamente uma análise sonora dos fonemas de palavras que vai escrever.

Tomamos estes níveis como base para apresentarmos análise e refletirmos sobre a escrita dos alunos não alfabetizados de uma turma de 6º ano de uma escola da rede pública de Assu.

3 ALFABETIZAÇÃO NO 6º ANO: SEMPRE É TEMPO DE PROCESSÁ-LA

Alguns alunos não são alfabetizados nos três anos que a escola destina ao processo de alfabetização, estendendo-se o processo para os dois anos escolares seguintes. Passados os dois últimos anos do Ensino Fundamental I, alguns alunos também não conseguem ser alfabetizados e seguem para o 6º ano do Ensino Fundamental II com problemas de aquisição da língua escrita. Constatamos que, a maioria dos estudantes que estão em processo de alfabetização no 6º ano encontra-se no nível 4 de escrita, penúltimo nível de escrita definido por Ferreiro e Teberosky (1999).

Analisamos dois “textos” escritos por alunos de 6º ano que foram produzidos de forma espontânea sem a ajuda de alguém que tem domínio da língua escrita. Também tecemos algumas reflexões sobre a escrita desses alunos.



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

TEXTO 1

A minhaca sa
naminha casa tei muo anivecario
di 15 ano i caio muto prezeti é foi
mua flita muto aliqui muo divertido?.

W.F.D. – 6º

TRANSCRIÇÃO DO TEXTO

A minha casa
Na minha casa teve um aniversário
de 15 ano e ganhou muito presente e foi
uma festa muito alegre muito divertida ?.

Fonte: Texto escrito por W.F. D. em maio de 2015.

A escrita de W.F.D. está situada no nível 4 de escrita (passagem da hipótese silábica para a alfabética). Ele apresenta dificuldades referentes à forma ortográfica da escrita, em alguns casos aproxima sua escrita de sua fala como podemos ver nas palavras “i”/e, “di”/de (preposições) e “prezeti”/presente. Em relação a estas dificuldades do aluno, Lemle (1988, p. 28), afirma que “[...] É preciso ajudar o aprendiz a observar [...] que há posição em que o som da letra o é de [u] e o som da letra e é de [i], [...]”. Segundo a autora (1988, p. 28) a exposição do alfabetizando as palavras cujas letras representam diferentes sons “pode ser conduzida de maneira sistemática pelo professor”.

Em alguns casos, para representar a grafia da palavra que deseja, W.F.D. faz uso da memória visual de tal palavra, mas escreve os caracteres numa ordem alterada, como podemos ver na palavra “mua”/uma.



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE

E D U C A Ç Ã O

Ao observarmos a escrita “muo anivecario” (um aniversário), inferimos que

W.F.D. acrescentou a letra “o” à palavra “muo” pelo fato da palavra encontrar-se antes do substantivo masculino (aniversário). Acreditamos que o aluno supõe que deve-se acrescentar a letra “o” a palavra “um” já que a palavra “uma” finaliza com letra “a”. Neste caso, ele faz uma espécie de aplicação de regra gramatical, ou seja, antes do substantivo do gênero feminino deve-se escrever um artigo do gênero feminino e quando o substantivo for masculino, o artigo que o antecede também deverá ser masculino, como por exemplo escreve-se como “muo anivecario”, daí o acréscimo do “o” para marcar a concordância.

Ele ainda escreve apenas um caractere para representar uma sílaba composta por mais de uma letra como podemos ver nas palavras “tei”/teve e “muo”/muito. Isto demonstra que a hipótese silábica não é utilizada somente por crianças.

W.F.D. fez a troca da letra “g” pela “c” na palavra “caio” /ganhou. Inferimos que ele fez tal troca porque os sons destas duas letras apresentam o mesmo lugar de articulação, não tendo a certeza de qual letra escrever, o aluno escreve uma letra com som aproximado.

TEXTO 2

EUCOITO DE BRICA DEBOLA
DIJOHA SINUCA EU COITO
DEBRICA
J. V G. DE L. - 6º

TRANSCRIÇÃO DO TEXTO
Eu gosto de brincar de bola
De jogar sinuca eu gosto
De brincar

Fonte: Texto produzido por J.V.G. de L. em maio de 2015.



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE

E D U C A Ç Ã O

Percebemos na escrita de J. V. G. de L. uma transição da hipótese silábica para

a escrita alfabética. Observamos que o estudante representa graficamente quase todos os caracteres de cada sílaba, embora ainda escreva alguns caracteres que não correspondem a escrita alfabética das palavras pretendidas como ocorreu nas palavras “coito”/gosto e “joha”/jogar. Inferimos que a troca da letra “G” pela “C” pode está ocorrendo porque J. V. de L. ainda não consegue diferenciar as formas gráficas maiúsculas das letras “C” e “G”, já que em outros textos que ele escreveu com letras cursivas minúsculas não houve troca de “g” por “c”.

Em palavras como “brica” /brincar que contém a letra “n” para nasalizar o som e “joha”/jogar, que contém a letra “r” no final da sílaba, J. V. G. de L. suprime essas caracteres. Acreditamos que este fenômeno está ocorrendo porque ele faz uma associação da fala com a escrita e por não conseguir emitir tais sons quando fala, ele também não representa-os graficamente. Cagliari (1997, p. 30), ao descrever casos semelhantes assegura que a criança que escreve assim “[...] não está cometendo um erro de distração, mas transportando para o domínio da escrita algo que reflete sua percepção da fala, isto é, a criança escreveu a palavra não segundo sua forma ortográfica, mas segundo o modo como ela fala”.

O “texto” do aluno leva-nos a inferir que seu aprendizado da língua escrita pode ser fruto de um ensino focado em frases isoladas, visto que ele escreveu apenas três frases sobre aquilo que gosta de fazer. A disposição gráfica das frases também pode ser uma exigência que J. V. G. de L. faz a si mesmo numa tentativa de apresentar seus escritos em forma de um texto convencional ou também pode ser que ele quer atender as exigências de linhas determinadas pelo professor, pois ao solicitarmos a ele que escrevesse um texto para acompanharmos seu desenvolvimento na área da escrita, o estudante perguntou: “É pra escrever quantas linhas, professora?” Esta pergunta leva-nos a inferir que ele pode ter vivenciado experiências de cobrança em relação ao limite de linhas a ser escrito e para apresentar um texto de extensão maior para o professor, recorre à estratégia de distribuir as poucas frases que consegue escrever em várias linhas para alcançar o limite determinado pelo professor.

Quando os alunos não são alfabetizados nos anos iniciais do Ensino Fundamental, suas dificuldades de leitura e escrita são conduzidas para os anos posteriores. Caso não haja um trabalho voltado para a efetivação do processo de alfabetização desses alunos, provavelmente, não se sintam encorajados para participarem do processo ensino-aprendizagem e, assim, continuarão com as dificuldades de leitura e escrita. Para evitar que o aluno seja excluído do acesso à leitura e à escrita, devemos oportunizar ao estudante, em qualquer etapa escolar, o processamento de sua alfabetização, caso seja necessário.

Nesta perspectiva, podemos redimensionar o ensino de leitura e de escrita de forma que insira o alfabetizando num contexto alfabetizador. É importante, também, que a leitura e a escrita sejam práticas voltadas para o interesse de quem aprende e que sejam práticas significativas.

Quando falamos em redimensionar o ensino de leitura e da escrita, queremos dizer que devemos adequar o processo ensino-aprendizagem às necessidades formativas dos alunos. Precisamos partir para um ensino de leitura e escrita com objetivos bem definidos e com possibilidades de compreensão e aceitação por parte do aprendiz. Precisamos sair das práticas de leitura que visam apenas o policiamento da leitura, exigindo que o aluno apresente pronúncia “correta” das palavras. Também devemos sair das práticas de escrita focalizadas nas correções ortográficas e gramaticais. Essas práticas de ensino culminam em um aprendizado vazio e sem função para a vida do aluno, além de dificultar a aprendizagem da língua escrita.

Se pretendemos vivenciar experiências exitosas em relação ao processo de alfabetização dos alunos, precisamos compreender que o aprendizado da leitura e da escrita não é um processo puramente de codificação e decodificação, isto porque a língua passa por mediações entre o eu, o outro, a realidade e o mundo.

Posto isso, é importante enfatizar que não importa o ano de escolarização no qual o aluno esteja. Se ele não sabe ler e escrever adequadamente, se não está devidamente alfabetizado, o professor precisa estar consciente de que não poderá ministrar conteúdos determinados para esse nível de escolarização, sem antes desenvolver práticas de alfabetização, sem ensinar ao aluno a ler e escrever, visto que essas são necessidades essenciais para que o discente continue seu processo de escolarização, que não desista da escola, que



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE

E D U C A Ç Ã O

aprenda e desenvolva competências e habilidades imperativas para o seu sucesso na vida escolar e para além dos muros da escola.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, José Juvêncio. **Alfabetização e leitura**. São Paulo: Cortez, 2013.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e linguística**. São Paulo: Scipione, 1997.

COLELLO, Silvia M. Gasparian. **Alfabetização em questão**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

LEMLE, Miriam. **Guia teórico do alfabetizador**. São Paulo: Editora Ática, 1988.

KATO, Mary A. **No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística**. São Paulo: Editora Ática, 1987.

KLEIMAN, Angela. **Texto & leitor: aspectos cognitivos da leitura**. Campinas, SP: PontesEditores, 2013.

MOLL, Jaqueline. **Alfabetização possível: reinventando o ensinar e o aprender**. Porto Alegre: Mediação, 2009.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 2015.

TFOUNI, Leda Verdiani. **Letramento e alfabetização**. São Paulo: Cortez, 2004.

VIEIRA, Iúta Lerche. **Escrita, para que te quero?** Fortaleza: Edições Demócrito Rocha; UECE, 2005.