

NAVEGANDO PELAS ÁGUAS DA ALFABETIZAÇÃO: O papel da Avaliação Diagnóstica inspirada nos pressupostos teóricos do Alfalettrar de Magda Soares

GALVÃO, Alessandro¹
GOMES, Rosana²

RESUMO: A alfabetização exige um mapeamento detalhado das condições de aprendizagem dos alunos. Uma avaliação diagnóstica cuidadosa e criteriosa, concebida na relação imbricada entre alfabetização e letramento, fornece dados para o alfabetizador traçar estratégias eficazes. Este estudo examina a importância da avaliação diagnóstica em escolas públicas de Abaetetuba, Pará, fruto do trabalho entre residentes e preceptores do Programa Residência Pedagógica da UFPA. Com base nos postulados de Soares (2020), a investigação destaca como a compreensão das habilidades e desafios dos alunos no início da aprendizagem pode orientar a criação de estratégias pedagógicas eficazes. A análise de uma avaliação diagnóstica aplicada a alunos do 4º ano identificou necessidades de aprendizagem desde a decodificação até a compreensão leitora e a escrita. Essas descobertas permitiram aos educadores refinar suas abordagens de ensino, respeitando a diversidade de competências e promovendo uma aprendizagem significativa. A avaliação diagnóstica emerge como ferramenta fundamental para uma pedagogia informada e adaptativa que alavanca o processo de alfabetização, integrando-o às práticas de letramento.

PALAVRAS-CHAVE: ALFABETIZAÇÃO; LETRAMENTO; AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA; ALFALETRAR

1 INTRODUÇÃO

Os principais indicadores que aferem os índices de alfabetização nos diversos municípios que compõem a federação brasileira apontam para uma realidade catastrófica: a persistência do analfabetismo entre crianças, jovens e adultos. Basicamente, há um consenso entre diversos pesquisadores sobre os fatores que contribuem para essa triste realidade. À parte os aspectos de natureza

¹ Doutor em Letras/Linguística UFPA. Coordenador do subprojeto Letras/Pedagogia – RP/UFPA Campus de Abaetetuba, nobregalvao@ufpa.br

² Graduada em pedagogia, Mestre em Educação UEPA, preceptora do subprojeto Letras/Pedagogia – RP/UFPA Campus de Abaetetuba, gomesrosana@email.com.br.

socioeconômica que, incontornavelmente, colocam o indivíduo na direção do fracasso ou do sucesso quanto à apropriação do sistema de escrita alfabética (doravante SEA), a formação acadêmica dos profissionais responsáveis pela condução desse processo pesa muito mais. Para sermos mais claros, convocamos para essa discussão Bisol (1974, p. 32) que, há mais de 50 anos, explicitava que “a formação de nossos professores carece de cursos de fonética e de fonologia, que ensinem aos futuros professores o mecanismo e o funcionamento dos fonemas da língua portuguesa”. E mais, reforça sua tese afirmando que,

não pode o professor realizar um trabalho meramente intuitivo, como o vem fazendo há longos anos o nosso alfabetizador, embora apoiado em interessantes métodos didáticos. Mas deve estar convicto das propriedades fonéticas utilizadas em sua língua, percebendo com clareza todos os segredos da expressão. O que é relevante e o que não é relevante. Variações que ocorrem sem perturbar significações, como mudanças articulatórias funcionais. (Ibidem)

Essa constatação foi o que nos motivou à proposição do subprojeto “alfabetização e letramento” institucionalizado no âmbito do Programa Residência Pedagógica da Universidade Federal do Pará. Nosso intuito foi o de garantir formação didático-prática aos graduandos que, futuramente, conduzirão o processo de apropriação do SEA pelas crianças. Ressalta-se também que o subprojeto respondeu aos anseios dos profissionais da escola campo quando proporcionamos trocas de experiências didáticas e o aperfeiçoamento dos que já atuam na alfabetização. Este subprojeto corrobora a tese de Soares (2020) segundo a qual o processo de apropriação do SEA não pode estar pressuposto como etapa naturalmente decorrente da imersão sistemática dos discentes em práticas de letramento, as quais são didatizadas pelos professores. Isso porque são processos que, apesar de ocorrerem em simultâneo, apresentam especificidades que impedem a redução de um pelo outro. Dito de outro modo, a concepção de aprendizagem da modalidade escrita da língua deve articular contribuições de várias ciências: da psicogênese da escrita, da psicologia do desenvolvimento cognitivo e linguístico, da psicologia cognitiva da leitura e das ciências linguísticas que estudam a escrita, sobretudo a Fonética e a Fonologia. Todas essas ciências contribuem com “evidências científicas” para a compreensão do processo de alfabetização e, em decorrência disso, para o ensino. (SOARES, 2020, p. 112). Imbuídos também dos achados de Ferreiro e Teberosky (1991), defendemos um ensino da leitura e da

escrita fundamentado em bases teóricas que possibilitem ao alfabetizando o acesso ao mundo escrito e seu uso significativo no contexto social. No Brasil, a formação do mundo da leitura e da escrita se baseia na concepção de letramento, que reconhece práticas sociais de leitura e escrita mais complexas do que as resultantes da aprendizagem do sistema de escrita.

SOARES (2004) alerta que essa discussão, embora amplamente divulgada, intensificou um problema pré-existente: o domínio precário de competências de leitura e escrita necessárias para a participação em práticas sociais letradas, além das dificuldades no processo de aprendizagem do sistema de escrita. Acreditamos na retomada das especificidades da alfabetização, entendida como processo de natureza linguístico-cognitivo da aquisição e apropriação do Sistema de Escrita Alfabética (SEA). Essa apropriação deve ocorrer em simultâneo com o envolvimento dos aprendentes em práticas de letramento.

Munidos de tais direcionamentos teórico-metodológicos, formulamos um conjunto de módulos, os quais previam a formação dos residentes e o acompanhamento das atividades desenvolvidas nas escolas campo do município de Abaetetuba. A título de exemplificação, o módulo de ambientação promove a formação teórica e a integração dos residentes com a comunidade escolar. Já o módulo de observação permite que os residentes compreendam a realidade da escola e das turmas. Por fim, o módulo de regência oferece aos residentes a oportunidade de aplicar seus conhecimentos e habilidades na prática docente, com o acompanhamento de orientadores e preceptores.

Esta comunicação oral procede a um recorte de uma das atividades previstas no módulo regência, qual seja, a aplicação de uma diagnose para verificar em que etapa do processo de aquisição do SEA o alfabetizando está (fase pré-fonológica, consciência silábica, consciência fonêmica).

2 METODOLOGIA

Considerando o recorte proposto nesta apresentação, traçaremos o percurso metodológico desde a concepção da proposta de diagnose até sua aplicação nas escolas campo. Por questões de tempo e espaço, elegemos, para análise, o resultado da aplicação da diagnose na escola de ensino fundamental São Francisco de Assis – Abaetetuba/PA.

A proposta de diagnose foi concebida, tomando como parâmetro os pressupostos teóricos do Alfalettar de Soares (2020). Portanto, apesar do foco recair sobre o reconhecimento dos níveis de apropriação do SEA em que se inscrevem os alfabetizandos, não pudemos nos furtar à necessidade de colocarmos um exemplar de gênero textual como o centro do processo. Isto porque defendemos, consoante as teses da autora, que o processo de alfabetização deve ser integrado ao desenvolvimento do letramento, o que implica no fato de que a aprendizagem da leitura e da escrita deve ser contextualizada dentro das práticas sociais de uso da linguagem. Dito de outra maneira, o ensinar a ler e escrever deve fazer sentido para os alunos, conectando as atividades de alfabetização com as experiências de vida dos estudantes e as práticas letradas da sociedade.

Nesse sentido, a diagnose proposta elegeu o exemplar do gênero conto popular “A verdade segundo Arthur”. Esta seleção foi produto da escolha dos discentes do 4º ano do ensino fundamental, cuja professora, Rosana Pereira Gomes Bais, participou na condição de também preceptora dos residentes, da elaboração. A diagnose abre com o referido texto e, sobre ele, são propostas questões sobre a dimensão global e intratextual, quais sejam:

- a) Quais os personagens do conto?
- b) Qual é o tema do conto?
- c) O que se deu início ao problema de Arthur?
- d) Como foi a conclusão da história?
- e) O que Arthur e a verdade se tornaram?

A ideia é que os discentes sejam envolvidos em uma prática de letramento que tome o texto como materialidade semiótica produtora de efeitos de sentido. Tais efeitos produzem-se no batimento com as experiências prévias, conhecimento de mundo ou enciclopédico que trazem em sua bagagem. É apenas dessa forma que

concebemos uma avaliação dos níveis de alfabetização calcada em contextos reais de uso da língua/linguagem.

Após o trabalho de leitura e interpretação, entregamos as fichas nas quais colamos figuras de personagens ou objetos presentes no mundo textual construído pelo conto. Sem acesso ao texto, pedimos para que os alfabetizandos escrevessem os nomes de cada figura. Estimulamos uma escrita espontânea, de modo que pudéssemos identificar as hipóteses aventadas sobre o funcionamento do SEA, bem como os progressos por eles já alcançados. Em seguida, pedimos que elegessem três desses personagens ou objetos e elaborassem, de forma criativa e autônoma, três frases, tendo como referência os eventos do conto ou suas vivências.

Para efeito da análise, elegemos o resultado do trabalho empreendido pelo aluno Elias Rocha de sete anos, estudante da turma em comento.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

O aluno Elias Rocha escreveu a palavra “pisiceta” em vez de bicicleta. Podemos inferir algumas hipóteses com base nos pressupostos teóricos do ALFALETRAR:

- **Nível alfabético:** O aluno parece estar em um estágio inicial de alfabetização, conhecido como nível alfabético. Nesse estágio, os alunos estão começando a entender a relação entre letras e sons, mas ainda podem cometer erros ortográficos, como substituir letras ou usar grafias fonéticas.
- **Hipótese fonológica:** O aluno provavelmente está aplicando a hipótese fonológica, o que significa que ele está tentando escrever as sílabas das palavras orientando-se pelos sons. A substituição do "b" por "p" em "bicicleta" pode indicar que o aluno está prestando atenção aos sons das letras e tentando escrever de acordo com sua percepção auditiva. No entanto, ainda tem dificuldade na diferenciação de fonemas homorgânicos, isto é, tipos de fonemas

que compartilham o mesmo ponto de articulação na boca, mas diferem apenas em sonoridade (se são sonoros ou surdos). No exemplo, a diferença entre os fonemas /p/ e /b/ está relacionada principalmente à sonoridade e ao modo de articulação. Ambos são consoantes oclusivas, o que significa que o fluxo de ar é completamente obstruído e depois liberado. Quanto à sonoridade, - /p/ é um fonema surdo, o que significa que a glote (a parte da garganta onde as pregas vocais estão localizadas) não vibra quando o som é produzido. É um som não sonoro, como em palavras como "pato" e "casa", já o segmento /b/ é um fonema sonoro, o que significa que a glote vibra quando o som é produzido. É um som sonoro, como em palavras como "bola" e "beijo".

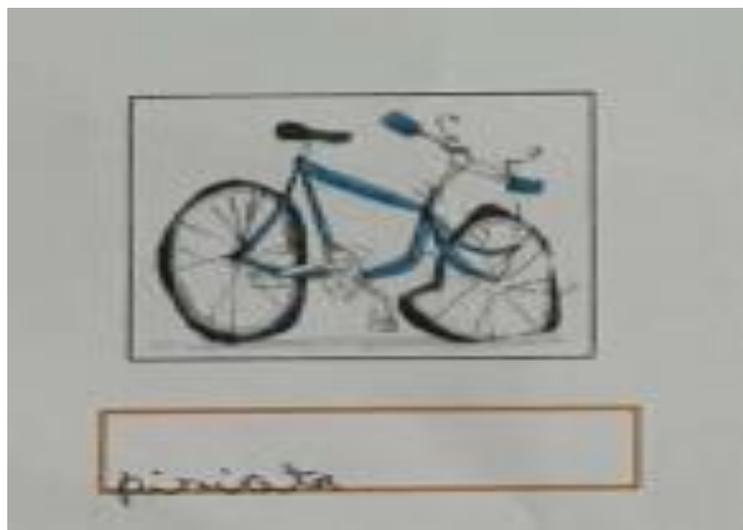
Com respeito à compreensão dos padrões silábicos do português, é perceptível que o aluno tem dificuldade com o padrão CCV descrito em *iss cle = /kle/*. Isso ocorre porque talvez o aluno ainda não tenha sido apresentado a essa estrutura de sílaba. Normalmente, os alfabetizandos tendem a aprender primeiro a estrutura silábica CV. É comum, inclusive, que o aprendiz generalize o uso de tal sílaba na escrita de outras estruturas silábicas que não domina. Isso poderia ocorrer, por exemplo, na escrita de palavras como *pedra* (*peda*), *porta* (*pota*) e *escola* (*secola*), em que as sílabas CCV (*dra*), CVC (*por*) e VC (*es*) são grafadas, respectivamente, como sílabas CV (*da*, *po* e *se*).³ Conhecimento limitado de regras ortográficas: No nível alfabético, os alunos ainda estão desenvolvendo seu conhecimento de regras ortográficas. O aluno pode **não estar ciente** das regras de correspondência entre as letras "b" e "p" em diferentes palavras, o que levou à substituição.

- Contexto e significado: O aluno pode não ter uma compreensão completa do significado da palavra "bicicleta" ou pode não ter sido exposto a ela o suficiente para internalizar sua forma escrita correta. Portanto, ele está tentando representar a palavra com base em seus conhecimentos fonéticos.

Neste estágio de desenvolvimento da alfabetização, é importante fornecer ao aluno oportunidades de prática e instrução que o ajudem a aprimorar suas habilidades de correspondência letra-som, bem como a compreensão do significado das palavras. À medida que o aluno progride no processo de alfabetização, ele deve ser capaz de reconhecer e corrigir esses erros ortográficos à

medida que adquire um entendimento mais profundo das regras ortográficas e da linguagem escrita.

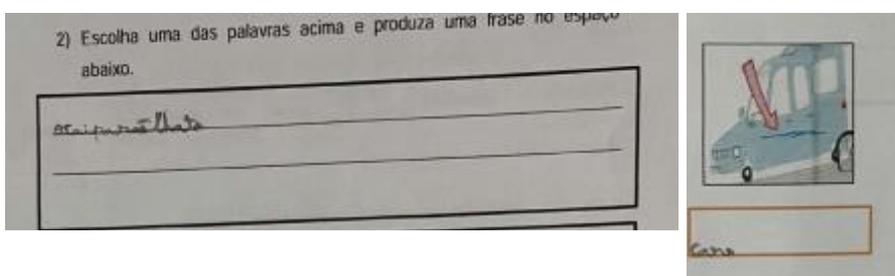
Recorte 01. A bicicleta do personagem Arthur .



Fonte: Elaborado pelo grupo de residentes e preceptora, 2023.

O aluno Elias, ao ser solicitado produzir pequenos enunciados com base nas gravuras fornecidas escreveu “o caiparãolhato” (o ca ipa rãolhato) em vez de "o carro está arranhado". Isto nos sugere que, com respeito à escrita de pequenos enunciados, o aluno apresenta bastante dificuldade implicando estar em um estágio inicial de alfabetização. Vamos analisar as possíveis hipóteses que o aluno pode ter aplicado ao escrever dessa forma:

Recorte 02. O carro imaginário



Fonte: Elaborado pelo grupo de residentes e preceptora, 2023.

O aluno não está fazendo correspondência letra-som de maneira eficaz. Isso é evidenciado pela falta de espaços entre as palavras e pela fusão de várias palavras em uma única sequência de letras. Vejamos que o vocábulo “o” (artigo

definido masculino singular) funde-se com a primeira sílaba da palavra “carro” que é grafada apenas como “ca”. O verbo de ligação “está” é grafado como “ipa”, o que denota que o aluno ainda confunde a oclusiva bilabial surda [p] com a velar oclusiva surda [t]. A grafia para “arranhado” sugere o que segue: [ahãɲadʊ] esta representação fonética nos dá a ver que a assimilação do traço de nasalidade de -nh por “a” da sílaba -ra foi representado por “-rão” na escrita do aluno. Isto indicia que o alfabetizando ainda tem dificuldades com respeito à representação gráfica de segmentos nasais/nasalisados. Ainda com respeito à sílaba “lha”, percebe-se que confunde o dígrafo nh com lh. Por fim, a grafia de “-do” sugere que o aluno ainda confunde as oclusivas velares [d] e [t] cujo único traço distintivo é a sonoridade.

Ausência de espaços: O fato de o aluno não incluir espaços entre as palavras sugere que ele ainda não desenvolveu a consciência de palavras como unidades discretas. Isso é típico de um estágio inicial de alfabetização. É necessário aumentar a exposição do aluno a textos escritos para que a percepção visual do espaço entre palavras seja fixada. Lembremos que no oral, escutamos um contínuo sonoro sem limites delineados entre uma palavra e outra.

- Leitura de segmentos sonoros: O aluno pode estar tentando representar sons que ouviu nas palavras, mas sem um conhecimento sólido da correspondência letra-som, ele comete erros substanciais. Isso é evidenciado pela escrita de "ocaiparãoolhato", que reflete segmentos sonoros, mas não as letras corretas.

Confusão de letras e sons: O aluno pode não entender completamente a correspondência entre letras e sons, o que resulta em erros ortográficos significativos, como a substituição de "carro" por "ocaiparãoolhato."

Em resumo, com base nos pressupostos do ALFALETRAR de Magda Soares, o aluno parece estar em um estágio pré-silábico ou pré-alfabético de alfabetização, onde ele ainda está desenvolvendo sua compreensão da relação entre letras e sons e não percebe palavras como unidades discretas. É importante fornecer apoio e instrução adequados para ajudar o aluno a progredir em sua alfabetização e desenvolver uma compreensão mais sólida da escrita e da leitura.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo destacou a essencialidade de uma abordagem diagnóstica detalhada no processo de alfabetização, respaldada pelos pressupostos teóricos do Alfalettrar de Magda Soares. A avaliação diagnóstica revelou-se como um instrumento vital para entender a diversidade de competências e desafios dos alunos, permitindo aos educadores desenvolver estratégias pedagógicas mais eficazes e adaptativas. Observou-se que a integração entre alfabetização e letramento, quando orientada por uma compreensão precisa das necessidades de aprendizagem dos alunos, promove uma aprendizagem mais significativa e respeitosa às individualidades de cada aluno. Este estudo, realizado em escolas públicas de Abaetetuba, Pará, confirma a importância de práticas pedagógicas informadas por avaliações diagnósticas criteriosas, as quais devem ser parte integral da formação e atuação docente no processo de alfabetização. Dessa forma, concluímos que a avaliação diagnóstica inspirada nos pressupostos do Alfalettrar não só enriquece o processo de ensino-aprendizagem, mas também se estabelece como um pilar fundamental para uma alfabetização efetiva e inclusiva.

5 AGRADECIMENTOS

Este trabalho não teria sido possível sem a colaboração de várias pessoas e instituições. Em primeiro lugar, expressamos nossa gratidão à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) pelo apoio financeiro, sob o Código de Financiamento 001. Agradecemos igualmente ao Programa Residência Pedagógica da Universidade Federal do Pará (UFPA), pelo ambiente enriquecedor e pela oportunidade de conduzir este estudo. Um agradecimento especial às escolas participantes de Abaetetuba, Pará, por nos receberem e permitirem a realização da avaliação diagnóstica em suas turmas. Estendemos nossos agradecimentos aos professores, preceptores, residentes e, especialmente, aos alunos, cujo empenho e participação foram essenciais para este estudo. Por fim, mas não menos importante, agradecemos às famílias dos alunos pela confiança e apoio. A colaboração de todos foi fundamental para o sucesso deste trabalho.

REFERÊNCIAS

BISOL, Leda. Fonética e fonologia na alfabetização. In: **Letras de hoje**, v. 9, nº 2, PUC-RS: 1974. Disponível em:

<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fale/article/view/19361/12326>

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **A psicogênese da língua escrita**. 4 ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. 2. ed, 2. reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

_____. **Alfaletrar: Práticas de leitura e escrita**. Belo Horizonte: Autêntica, 2021.

_____. Letramento e alfabetização: as múltiplas facetas. In: **26. REUNIÃO ANUAL DA ANPED**. GT Alfabetização, leitura e escrita. Poços de Caldas, 2003a.

_____. Letramento e escolarização. In: RIBEIRO, V. M. (org.). **Letramento no Brasil**: reflexões a partir do INAF 2001. São Paulo: Global, 2003b, p. 89-113.

_____. Letramento e Alfabetização: as múltiplas facetas. In: **Revista Brasileira de educação**. Jan/fev/mar/abr/. Nº 25. 2004.