

*Maria Ivone dos Reis*  
*Maria do Socorro Feitosa*

**ALFABETIZAÇÃO: Confronto de Teorias x Aprendizagem em Escolas Públicas, Privadas e Alternativas.**

Cajazeiras, maio de 1995.

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA**  
**CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES - CAMPUS V**  
**DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO**

## SUMÁRIO

### 1 - INTRODUÇÃO

1. 1 - PERCORRENDO O CAMINHO DA ESCRITA ..... 01

2- OBJETIVOS ..... 20

3- METODOLOGIA ..... 21

4- CRONOGRAMA ..... 23

5- BIBLIOGRAFIA ..... 24

## PERCORRENDO O CAMINHO DA ESCRITA

A primeira tentativa de escrita, precisamente a mais primitiva, é aquela cujos sinais gráficos representam os objetos, a chamada escrita do tipo pictográfica. Os caracteres são os pictogramas; espécies de desenhos que se aproximam à imagem dos objetos representados. Mais tarde, esses símbolos gráficos deixaram de ter tal função, ou seja, deixaram de imitar os objetos representados para tornarem-se em convenções, que distinguiram em cada país. Por exemplo: No Egito o pictograma  corresponde a água.  sol,  mulher e  homem. Na suméria  significava mulher,  homem,  estrela. Na China,  ler-se sol,  mulher, homem  e  água. Fica claro que, até então, esses sistemas de escritas se preocuparam em registrar diretamente o significado das palavras e não o seu aspecto sonoro.

A primeira tentativa nesse sentido, foi feita pelos Egípcios com a utilização de ideogramas ou logogramas com valor fonético. Cada ideograma representava os segmentos sonoros de valor sonoro da consoante dentro da palavra. Nascendo assim, a escrita lexical silábica. Segundo REGO (1994):

*“Foi desta escrita silábica dos Egípcios que os fenícios, povo a que se atribui a origem do alfabeto, terminaram também por extrair os símbolos que formaram um silabário constituído apenas por grafias que correspondiam as consoantes, cabendo aos Gregos (800 anos a.c.), que herdaram o alfabeto dos fenícios introduzirem também a representação das vogais”*  
(p. 15)

Desse modo, fica entendido, porque numa escrita alfabética, as letras representam as unidades mínimas da palavra que são os fonemas.

Sabemos que a compreensão da natureza do nosso sistema de escrita que, é o domínio da ortografia, não constitui tarefa simples. Como vimos, um sistema pode ser de diversas naturezas e nenhuma destas formas de representação, manteve-se fiel a sua origem.

O papel da língua escrita é a de transmissão de informações de conhecimento e comunicação. Na visão de Rego, **“a escrita serve a multiplicidade ou propósitos e tem seu léxico e sua estrutura gramatical afetadas pelos fins a que serve e as pessoas a que se destina.”** ( p. 16), variando em função de seus usos, de uma finalidade e das convenções sociais. Observamos que nem sempre é da maneira que falamos e escrevemos. Ao falarmos, usamos pausas constantes, recursos lexicais, ele é coesivo; enquanto que na escrita usamos uma organização léxico gramatical, utilizamos um novo estilo de linguagem fiel a natureza de seu sistema alfabético.

Percebemos assim, que há complexidade da passagem da oralidade para a escrita, e é esta passagem, os obstáculos enfrentados, ou seja, os caminhos percorridos para esta superação, que iremos nos deter durante este estudo.

Pensamos que a falta de conhecimento desta complexidade (tão importante quanto outros fatores que não nos deteremos agora), que suponhamos ter a maioria dos professores de alfabetização, é que poderá explicar o número alarmante de analfabetos do país.

Pesquisas realizadas neste sentido, mostram essa alarmidade quando apontam para o Nordeste por exemplo: a maior concentração de índice de analfabetismo, sendo 47,8% de adultos e 36,2% de 10 a 14 anos de idade. A cada geração, de cada 100 pessoas, apenas 68 chegam a ingressar na 1ª série. No caso da Paraíba o índice de analfabetismo é de 39, 3% com mais de 15 e 43,0% com mais de 05 anos de idade, segundo dados da revista NOVA ESCOLA (Março / 90).

Esse quadro mostra o caos em que se encontra a educação já que o número de analfabetos é alarmante e com tendência a se agravar, se contarmos com os analfabetos funcionais que de modo geral não aparecem nas pesquisas. Porém, como FREIRE (1984) citado por FREITAS (1993) pensamos que:

***“ O analfabetismo não é uma enfermidade ou “erva danina”, tampouco resultado da incapacidade ou “ pouca inteligência dos homens” (P. 12 ).***

O analfabetismo não é uma doença hereditária, nem contagiosa, e sim uma questão ideológica. É mais uma maneira (se não a mais usada) de manter a mão-de-obra barata por ser pouco qualificada tornando os “analfabetos” cada vez mais oprimidos e dependentes.

Concordamos mais uma vez com FREIRE (1993) quando chama atenção para situação do analfabetismo nos termos em que se seguem:

***“ É um absurdo que estejamos chegando ao final do século, fim de milênio, os índices de analfabetismo, os índices dos que e das que, mal alfabetizados, estão igualmente proibidos de ler e escrever, número alarmante de crianças interditas de ter escolarização e que com isso convivemos quase como se estivéssemos anestesiados ” (P.10)***

Embora, muitos educadores estejam insensíveis a esta problemática, há os que buscam iniciativas para melhorar esse quadro. São educadores que lutam para que as crianças das classes populares se alfabetizem tornando-se leitores e escritores críticos e criativos, capazes de romperem com a histórica dependência a que tentam submetê-las e de conquistar a sua autonomia.

Tais educadores tentam dessa forma aproximar sua prática do conceito de Alfabetização defendido por FREIRE, segundo citação da revista NOVA ESCOLA (agosto 90 p. 37 ).

***“ Alfabetizar-se é adquirir a língua escrita através de um processo de construção do conhecimento, com uma visão crítica da realidade. Quando se trata do adulto, a técnica que proponho é uma consequência natural da tomada de consciência dos problemas vividos pelo grupo. Com a escrita, ele exerce a plena cidadania. Para as crianças, a teoria é a mesma, mas valoriza-se mais o lúdico. A criança é o sujeito do processo educativo, não havendo dicotomia entre o aspecto cognitivo e o afetivo, mas uma relação dinâmica, prazerosa, dirigida para o ato de conhecer o mundo. ”(p. )***

---

1- Maria das Graças Azanha, em sua obra: construtivismo de Piaget a Emília Ferrero, demonstra que o fracasso nas séries iniciais da vida escolar atinge de modo perverso os setores marginalizados da população.

Estes educadores já começam a perceber que os métodos tradicionais conforme sua utilização tornam a criança incapaz de refletir, raciocinar, agir sobre o objeto de estudo, lesam a criatividade inventiva, castram a oralidade. Enfim, criam um robô mecanizado. Esses métodos dão ênfase ao ensino de partes ou elementos constitutivos da palavra durante todo o processo de ensino da leitura e da escrita e são chamados Alfabético, Fônico e Silábico.

O método alfabético trabalha basicamente com a familiaridade das formas (traçados) dos nomes das letras através da repetição de sons reconhecidos nas letras em seqüência alfabética. Na prática, isto significa que deve-se aprender primeiro o nome e a forma das letras maiúsculas e minúsculas em sua seqüência alfabética. Depois, em combinação com consoantes forma-se sílabas e, com estas, palavras. O ensino da escrita era paralelo e dava-se muita ênfase à caligrafia das letras.

Uma das características deste método é a ênfase no reconhecimento dos sons das palavras em detrimento de seu significado. Para isso, sem dúvida, é importante fazermos um parêntese nessa discussão e abrimos uma outra, qual seja a de examinar as implicações dessa atitude no processo de alfabetização da criança, uma vez que, no nosso alfabeto nem sempre os nomes das letras correspondem ao som que deve ser emitido. Ou seja, não existe esse casamento monogâmico perfeito entre letras e sons, como nos chama atenção LEMLE, (1987) : " **em português temos pouquíssimos casos de correspondência biunívoca entre sons da fala e letras do alfabeto. Chama-se correspondência biunívoca aquela em que um elemento de um conjunto corresponde a apenas um elemento de outro conjunto, ou seja, é de um para um a correspondência entre os elementos, em ambas as direções.**(p. 17), o quadro abaixo, ilustra bem esta questão.

QUADRO I - Correspondência biunívoca entre letras e fonemas

p	p
b	b
t	t
d	d
f	f
v	v
n	n

Ainda na visão da autora acima citada, outro tipo de correspondência entre os sons da fala do alfabeto é a poligamia e a poliandria. Poligamia é o casamento de um homem com várias mulheres e poliandria é o casamento de uma mulher com vários homens. Assim são os sons casados com letras diferentes segundo sua posição. Nos quadros abaixo demonstraremos como podem ser vistas as mais importantes correspondências múltiplas entre letras e sons.

**QUADRO II - UMA LETRA REPRESENTANDO DIFERENTES SONS, SEGUNDO SUA POSIÇÃO**

LETRA	FONEMA (SONS)	POSIÇÃO	EXEMPLO
s	[S] [Z]	Início da palavra Intervocálico	sala casa
	[S]	Diante de consoante sur- da ou em final de palavra	resto, duas
	[Z]	Diante de consoante sonora	rasgue e go- tas
m	[m]	Antes de vogal	mala, leme
	(nasalidade da vogal precedente).	Depois de vogal, diante de p e b.	campo, sombra
n	[n]	Antes de vogal	nada, banana
	(nasalidade da vogal precedente).	Depois de vogal	ganso, tango, canto.
l	[l] [u]	Antes de vogal	bola, lua
		Depois de vogal	calma, sal
e	[e] ou [E] [i]	Não - final	dedo, pedra
		Final de palavra	padre, morte
o	[o] ou [O] [u]	Não - final	bolo, cova
		Final de palavra	bolo, amigo

**QUADRO III - UIM SOM REPRESENTADO POR DIFERENTES LETRAS,  
SEGUNDO A POSIÇÃO.**

FONEMA (SOM)	LETRA	POSIÇÃO	EXEMPLO
[ K ]	c	Diante de a, o, u	casa, come, pequeno, esquina.
	qu	Diante de e, i	
[ G ]	g	Diante de a, o, u	gato, gota, agudo. paguel, guitarra.
	gu	Diante de e, i	
[ I ]	i	Posição acentuada	pino padre, morte
	e	Posição átona em final de palavra	
[ U ]	u	Posição acentuada	lua falo, amigo
	o	Posição átona em final de palavra	
[ R ] (r forte)	rr	Intervocálico	carro rua, carta, honra
	r	Outras posições	
[ ão ]	ão	Posição acentuada	portão, can- tarão cantaram
	am	Posição átona	
[ KU ]	qu	Diante de a, o	aquário, quota cinquenta equino frescura, piracurru
	qü	Diante de e, i	
	cu	Outras	
[ GU ]	gü	Diante de e, i	agüenta sagül água, agudo
	gu	Outros	

QUADRO IV - LETRAS QUE REPRESENTAM FONES IDÊNTICOS  
EM CONTEXTOS IDÊNTICOS.

FONE	CONTEXTO	LETRAS	EXEMPLOS
[ z ]	Intervocálico	s	mesa
		z	certeza
		x	exemplo
[ s ]	Intervocálico diante de a, o, u.	ss	russo
		ç	ruço
		sç	cresça
	Intervocálico diante de e, i	ss	posseiro, assento
		c	roceiro, acento
		sc	asceta
	Diante de a, o, u, precedido por consoante.	s	balsa
		ç	alça
	Diante de e, i precedido por consoante.	s	persegue
c		percebe	
[ s ]	Diante de vogal	ch	chuva, racha
		x	xuxu, taxa
	Diante de consoante	s	espera, testa
		x	expectativa
	Fim de palavra e di- ante de consoante ou de pausa	s	funis, mês, Tals
z	atriz, vez		
[ z ]	Início ou meio de pa- lavra e diante de e, i	j	jelto, sujelra
		g	gente, bagageiro
[ u ]	Fim de sílaba	u	céu, chapéu
		i	mel, papel
zero	Início de palavra	zero	ora, ovo
		h	hora, homem

Retomando a discussão sobre os métodos sintéticos, o fônico tem como ponto de partida, a "caixa preta" deixada pelo método alfabético, ou seja, trabalha a diferença entre o nome e o som da letra. É um método eminentemente lógico. Vejamos: primeiramente são ensinados os sons das vogais de forma simultânea, a forma e a maneira correta de pronunciá-la através da forte repetição do som X letra, até que se pronuncie automaticamente. Em seguida, são introduzidas as consoantes em ordem pré-estabelecidas, e seus sons são combinados com cada vogal, formando as sílabas. Ex.: li, lo, le, la, lu, il, ol, el, al, ul. Após isso, é possível trabalhar a formação de palavras, que nada mais é do que a manipulação dos sons já conhecidos, ou seja, a junção de consoantes e vogais. Com esse domínio, passa-se a trabalhar a construção das frases através das combinações de palavras.

Uma das características desse método, como o próprio nome já diz FÔNICO, é a relevância dada entre o som e a letra correspondente.

No método silábico, a sílaba é a unidade fonética estabelecida para ponto de partida do ensino da leitura. Tem como procedimento didático apresentar as vogais isoladamente, depois combinadas entre si constituindo os agrupamentos das letras trabalhadas formando as sílabas. Ex.: mi - ei - oi - etc. A seguir, todas as consoantes em sua ordem alfabética também são apresentadas com ilustração para apoiar a sílaba destacada na palavra. Ex.:  casa. O ensino é extremamente repetitivo e tenta manter uma ligação de cada sílaba à palavra ilustrada. Ex.: ca (de cadeira) - be (do bebê) - lo (do lobo) é igual a ca - be - lo, para lê-se cabelo.

Mais tarde, este método é chamado de Psico-fonético, onde o som das letras e das sílabas são tirados de palavras conhecidas, através de análise comparativa.

Concordamos com RIZZO (1983) quando afirma a respeito destes métodos dizendo que:

*"A lógica de tais métodos, afasta o vocabulário de assuntos ligados aos interesses infantis e das atividades (imediatas) e experiências vividas em sala de aula. O excesso de concentração da atenção (forçada) na percepção de detalhes afasta a criança do interesse pela leitura como fonte de prazer e informação. Mantém distante o fim - a leitura completa."*  
(p. 04).

Acrescentamos à citação que não só as crianças como também os adultos em processo de alfabetização são alvo dessa dificuldade, ou seja, da leitura completa.

Para superação destes métodos sintéticos, surgem os métodos analíticos: Palavração, Sentencição e Historiado, que dão ênfase à compreensão da leitura desde sua fase inicial.

No método da palavração, conhecido também como "*Método Normal de Palavração*", trabalha-se com as palavras, que são apresentadas em agrupamentos (conjunto organizado por alguma associação de idéias) onde os alunos aprendem a reconhecer as palavras pelo método "*See and say*" (visualização em português). Este método é baseado no fato de que cada palavra pode ser facilmente memorizada pelo seu perfil e isto é normal ao indivíduo.

As figuras também acompanham as palavras no início para que a repetição do seu reconhecimento favoreça a memorização. Também são usados exercícios cinestéticos para o ensino do movimento da escrita, dos olhos e da memorização da palavra completa. Ao mesmo tempo a atenção é dirigida aos detalhes da palavra com sílabas, letras, e sons. Estes (sons) depois reunidos, auxiliam o aluno a enfrentar palavras novas com autonomia da leitura.

A característica marcante deste método, é a memorização de palavras sem levar em conta seu significado.

Quanto ao método de sentencição tem estes procedimentos. Primeiramente a atenção é dirigida a algum assunto ou atividade do interesse da classe. O tema é discutido; o segundo passo é fazer o registro de uma das informações obtidas dos alunos sobre assunto. O professor lê, com a entonação adequada (marcando bem as pausas a fim de tornar bastante clara a expressão da idéia). Depois os alunos são orientados a procurar palavras semelhantes dentro da sentença. Ao final da 2ª ou 3ª lição, estes alunos começam a formar grupos de palavras semelhantes às primeiras. O processo continua através de um treinamento para se obter o reconhecimento à primeira vista das palavras.

E, finalmente, os alunos são levados, através de um processo semelhante a análise comparativa, a isolar elementos (sílabas) conhecidos nas palavras novas.

Defensores deste método, dizem que: a sentencição bem empregada desenvolve, praticamente todos os hábitos e atividades necessários à uma leitura inteligente e completa.

Por fim, o método historiado, também chamado de "*Método de historietas*", histórias, cantos, etc., representa uma extensão e não adaptação do método de sentenças. Foi organizado no sentido de ampliar as vantagens do método de sentencição, ou seja, desenvolver habilidades e atividades excelentes para a leitura.

Este método historiado apresenta sequências de sentenças organizadas em forma de história, com princípio, meio e fim, e, desde que atenda aos interesses do aluno, torna-se fácil despertar neles a curiosidade para leitura do material. Depois o processo tem uma sequência idêntica a sentencição já descrita acima.

Os métodos, sintéticos e analíticos, consideram a leitura e a escrita como objetos de uma instrução sistemática, como algo que os "outros" possuem e que o alfabetizando só poderá ter acesso pela informação dos "outros" sem nunca ser participante ativo da construção desse conhecimento. Considera ainda a escrita como soma linear de elementos isolados, cuja somatória levaria a avançar letra por letra, sílaba por sílaba, palavra por palavra, até atingir a totalidade, ou vice-versa, isto é, do todo para as partes (ensino de língua escrita e falada de forma segmentada).

Há pouco mais de 10 anos surgiram novos conhecimentos sobre a alfabetização, e com ele uma nova visão e compreensão do processo de alfabetização que vem contrapor-se a todo o trabalho até então priorizado pela pré-escola e classes iniciais de alfabetização cuja base era centrada nos métodos expostos anteriormente e na prontidão para a alfabetização, Os quais enfatizam exageradamente os aspectos psicomotores (coordenação motora, psicomotricidade) e habilidades perspectivas (discriminação visual, auditiva, espaço-temporal, dentre outros).

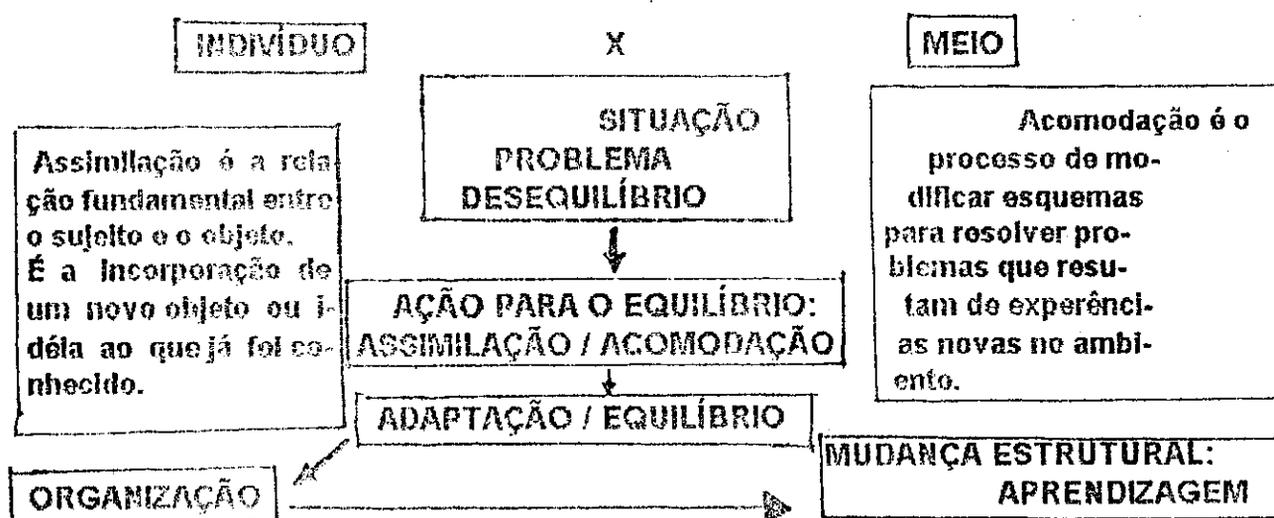
Contextualizando estes estudos partiremos de alguns conceitos básicos na teoria do construtivismo sócio-interacionista de Piaget, que do nosso ponto de vista foi uma das maiores contribuições dadas pela psicologia à educação no tocante principalmente à problemática da alfabetização.

Piaget alicerça sua teoria em observações feitas com seu próprio filho e em seguida em grupo de criança e adolescentes ao longo de cinquenta anos.

Para o autor, o problema do conhecimento é o problema da relação do sujeito e o objeto (organização x meio). Ele não era empirista ou relacionalista, mas interacionista relativista. Para ele o conhecimento é construído gradativamente durante um longo e lento processo em que o novo dado se integra aos anteriores. A preocupação de Piaget foi com se constrói o pensamento e como se desenvolve a inteligência, que para ele não é inata.

Piaget acredita que o conhecimento se dá a partir da mudança estrutural do indivíduo em interação com o meio. Ele explica esta interação através dos conceitos de assimilação, acomodação e adaptação. Diz ele, a mente do indivíduo visa sempre assimilar o mundo exterior. Ao assimilar os objetos, às vezes, a ação e o pensamento são levados a se juntarem ou se "acomodarem" a eles permitindo uma adaptação e um estado de equilíbrio, mudando assim a estrutura. Essa mudança estrutural é que gera o desenvolvimento.

Para melhor entendimento, demonstraremos nesse quadro como acontece essa mudança estrutural segundo Magalhães (1991).



Foram estes estudos que possibilitaram e respaldaram Emília Ferreiro e seus colaboradores neste final de século XX, a realizar em descobertas fantásticas sobre a Psicogênese da Língua Escrita, através de estudos e pesquisas feita com crianças de vários países do mundo (principalmente México e Argentina).

É bom que se diga que a grande preocupação de Ferreiro era assegurar as classes menos favorecidas da América Latina o direito à alfabetização. Mas isso não é o mesmo que pretender que essas crianças saibam desenhar letras, ou que saibam pronunciar palavras que não entendem.

Segundo Ferreiro e muitos estudiosos da língua, a leitura e a escrita constituem um sistema de representação da linguagem, convertendo sua aquisição numa aprendizagem conceitual.

Conceitual porque, quando alguém se alfabetiza passa por um longo trajeto ao qual é dado o nome de psicogênese da alfabetização. A psicogênese é o processo de construção do conhecimento, caracterizado pela sequência de níveis do conhecimento que às crianças vão adquirindo ao longo de sua alfabetização. Dizemos que um nível é constituído por um conjunto de condutas, determinadas pela forma como o sujeito vivencia seus problemas num momento do processo de aprendizagem.

A psicogênese da alfabetização considera três níveis principais e dois níveis intermediários. Entendendo por intermediário, o momento de equilíbrio e conflito no qual o sujeito perde a estabilidade do nível anterior e ainda não se organiza de acordo com o nível seguinte. Essa fase de transição é considerado um momento da aprendizagem, porque é quando o aluno percebe que seus esquemas são incapazes de atingir as novas descobertas da leitura e da escrita, mas já não se contenta com o conceito que havia formado anteriormente.

Assim existem três níveis principais: pré-silábico, silábico e alfabético e dois intermediários: intermediário I (entre o pré-silábico e o silábico) e o intermediário II (entre o silábico e o alfabético).

## NÍVEL PRÉ-SILÁBICO

Os alfabetizandos desse nível produzem riscos e/ou rabiscos típicos da escrita que tem como forma básica o modelo de letra cursiva ou de imprensa. Dessa forma o alfabetizando trabalha na escola com letras de imprensa, fará rabiscos e/ou letras separados, com traços retos e curvos, se na escola é enfatizada a letra cursiva, a criança fará grafismos com traçados ondulados e curvos.

Nessa fase, o alfabetizando usa sempre os mesmo sinais gráficos (formas fixas que podem ser letras convencionais ou outros símbolos quaisquer). Não faz distinção entre incônico e não incônico, isto é, escrita e desenho. Exemplos:

### CRANÇA

Amobrya  
(5 anos)



formiga



peixe



cêr



Delefante fugiu  
do circo.

### ADULTO

Os Adultos (não alfabetizados) entrevistados que supunhamos estarem neste nível, não aceitaram escrever, dizendo que não sabiam.

Os alfabetizandos pré-silábicos acham que os nomes das pessoas e das coisas tem relação com seu tamanho ou idade - Realismo Nominal (coisas grandes, escreve-se grande; coisas pequenas, escreve-se pequeno), e não separam os elementos das palavras, fazem sempre uma leitura global do que está escrita. (cada letra ou sinal vale pelo todo).

## NÍVEL INTERMEDIÁRIO I

A consciência, mesmo difusa, da ligação entre a pronúncia e a escrita, é o marco de entrada para o nível intermediário I. As palavras começam a ter certa estabilidade.

Essa variação, diz respeito somente a palavra não memorizada globalmente como seu próprio nome ou outra que teve oportunidade e interesse em gravá-la. Essas palavras, contudo, têm uma estabilidade exterior porque repousa na autoridade de alguém que assegura ao alfabetizando que esta palavra deve ser escrita com tal ordenação, sem que ele compreenda o porquê. Exemplo:

CRIANÇA

AVY (elefante) O O H T O E B A  
 S O T O E F O H O E O A (O elefante fugiu do circo)  
 E I O O T E A (formiga) (Lucidia)  
 L I O B T (peixe)  
 E E B T (céu) C anos

ADULTO

Aparecida - 23 anos.  
 m i o m (formiga)  
 m i o m (trator)  
 o i m (céu)  
 i o m peixe

No nível intermediário I, a escrita começa a ser desvinculada da imagem e os números podem se distinguir das letras, isto é, a concepção do nível pré-silábico vai sendo questionada à luz das idéias de vinculação da pronúncia com escrita. Com efeito, a possível vinculação - pronúncia x escrita - introduz para o sujeito que está caminhando para a leitura e a escrita, uma complicação difícil de ser resolvida.

O comportamento dos alfabetizandos no nível intermediário costuma ser de recusa ora parcial (dominante em crianças) ora total (dominante em adulto). Para produzir algo escrito, dizendo que não sabem escrever, afirmando que com desenho não se escreve entre outras desculpas. Mas de posse de materiais gráficos (letras) eles descobrem que coisas diferentes têm nomes diferentes. Assim, imprime diferenças nas grafias das palavras, às vezes mudando apenas a ordem das letras - diferenciação qualitativa interrelacional. Se o escrito tem o tempo todo as mesmas letras, não pode ser lido ou interpretado. Exemplo:

CRIANÇA	ADULTO
IZABELLA (4 anos)	Regina 30
RPKAZ (elefante)	AUI (trator)
DREBI (formiga)	ARIU (formiga)
BRPHE (peixe) <span style="margin-left: 20px;">RPZADELA (Gelma)</span>	MER (céu)
IOAP (céu)	MIAA (Mania - nome de sua mãe)
CAPDEL (O elefante fugiu do circo)	LUEE (peixe)
	(Negou-se escrever a frase dizendo que não sabia)

Os alfabetizandos dedicam um grande esforço intelectual na construção de formas de diferenciação entre as escritas. Para eles, palavras formadas por menos de três sinais ou letras não servem para ler: por isso não escrevem com menos de três letras ou sinais - hipótese quantitativa ou seja, toda escrita tem que ter no mínimo três letras para que "diga algo". Assim exploram critérios que lhes permitem variações sobre o eixo qualitativo que significa variar repertório das letras que se utilizam de uma escrita para outra: varia posições das mesmas sem modificar a quantidade.

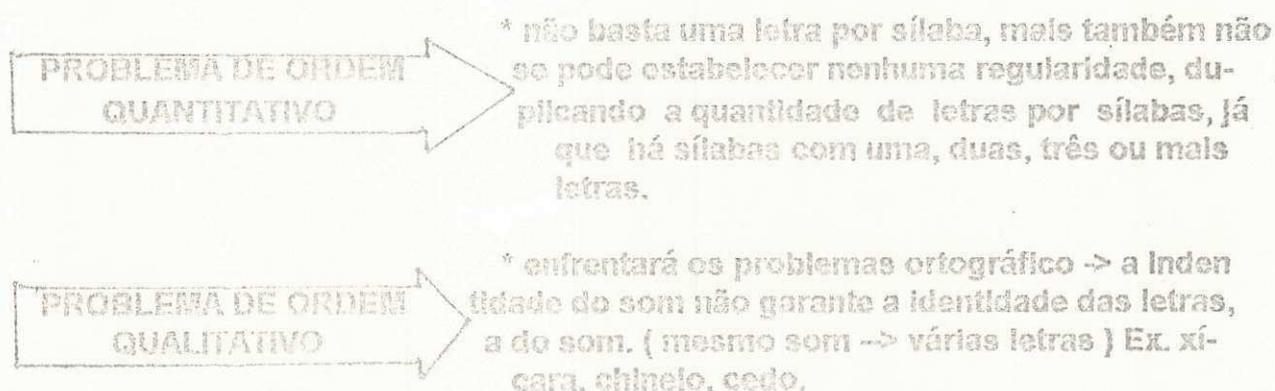


## NÍVEL SILÁBICO-ALFABÉTICO (também chamado Intermediário II)

Neste momento, quando o alfabetizando entra em conflito, perdendo a confiança adquirida anteriormente, muitas vezes regride para as condutas do nível Intermediário I. Tantas vezes ouvimos afirmações do tipo: " eu não sei o que acontece com fulano ". Ele desaprendeu tudo. Está como era meses atrás. Isto nada mais é do que a manifestação do conflito em que se encontra e do qual poderá sair para o nível mais elevado ( fase de transição ). Além disso, este desequilíbrio ora vivido assemelha-se ao desequilíbrio que viveu naquele nível Intermediário I. ( comentado à p. 14 ). Daí essa comparação equivocada .

Este período marca a transição entre os esquemas prévios em via de serem abandonados ( hipótese silábica ) e os esquemas futuros em vias de serem construídos. O alfabetizando descobre que a sílaba não pode ser considerada como uma unidade, mais que ela é, por sua vez, composta de elementos menores.

Assim, ele enfrentará novos problemas tais como:



Ao descobrir que o esquema de uma letra por uma sílaba não funciona, procura acrescentar letras à escrita da fase anterior. Começa então, a grafar algumas sílabas completas, e outras incompletas ( ainda representada por uma letra só ). Geralmente, as sílabas completas são escritas na 1ª ou na última sílaba da palavra. ( mescla duas concepções ora silábica, ora silábica-alfabética. Exemplo:

CRIANÇA

gama lardoso monteiro  
6 anos

elefate (elefante)  
fatiga (formiga)  
peixe (peixe)      fatima  
seu (seu)

o elefate fugiu do circo  
(O elefante fugiu do circo)

ADULTO

Elvira Gomes da Braga 53

tato (trator)  
forniga (formiga)  
cecu (seu)  
peixe

libana (libânea - nome de sua mãe)  
mulher usa o trator na roça  
A mulher usa o trator na roça

NÍVEL ALFABÉTICO

Ao chegar nesse nível, pode-se considerar que o aluno atingiu a compreensão do sistema de representação da linguagem escrita. Ele percebe que a palavra escrita é constituído de letras que são as sílabas.

O aluno já é capaz de fazer a análise sonora dos fonemas das palavras, porque descobre que cada letra corresponde a valores menores que as sílabas.

Isso porém não significa que todas as dificuldades estejam vencidas. A partir daí, surgirão os problemas relativos à ortografia, ou seja, erros de 1ª, 2ª e 3ª ordens que serão trabalhados durante todo o processo escolar, cuja ênfase será na construção da base ortográfica. Exemplo:

CRIANÇA

ella Cândido de Souza 5  
efate anos

'miga  
yger  
9

elefate fugiu do circo

ADULTO

Laura Oliveira de Souza 50

tator  
formiga  
ceu  
peixe

Maria José de Oliveira  
a mulher usa o trator na roça  
(nome da mãe)

A literatura consultada para realização deste estudo sobre alfabetização e seus respectivos métodos e teorias, nos mostra duas questões de ordem teórico/metodológica com sérias implicações no processo ensino-aprendizagem.

Os métodos sintéticos e analíticos ensinam técnicas, oferecem receitas prontas para serem executadas. Deste modo consideram o alfabetizando um "banco", onde o professor deposita informações, para que ele memorize tudo. O aluno é considerado uma "caixa vazia" que fica aberta para o acúmulo de informações.

Os métodos analíticos, embora dispense uma certa "atenção" aos interesses dos alunos, é ainda o professor a figura central da aprendizagem. Tais métodos também não respeitam a capacidade cognitiva do aluno.

Diferente dos demais, a Psicogênese da leitura e da escrita não oferece receitas ao professor. Na verdade, oferece instrumentos teóricos que possibilitem ao professor criar e recriar sua prática alfabetizadora, levando em consideração o nível de desenvolvimento cognitivo de cada alfabetizando. Esse fato vem provocando mudanças radicais na abordagem escolar, impondo a necessidade de maior conhecimento por parte dos professores sobre a nossa língua e respeito ao alfabetizando de modo a considerá-la um ser ativo capaz de construir seu próprio conhecimento.

Desse modo, evidencia que a aprendizagem é um processo contínuo, onde o aluno é produtor de seu conhecimento. Aqui, a figura do "professor sabe tudo" desaparece, surgindo assim, um mediador entre o aluno e a aprendizagem.

Por tudo isso, pretendemos investigar como se dá na prática o processo ensino-aprendizagem nas concepções aqui estudadas.

**OBJETIVOS**

\* Observar a prática de alfabetização desenvolvida em escolas públicas, privadas e alternativas.

\* Caracterizar a dimensão teórico-metodológica subjacente à prática escolar de alfabetização das escolas acima referidas.

\* Confrontar o nível de aprendizagem em alfabetização nestas escolas segundo o referencial teórico/metodológico que fundamenta a essa prática alfabetizadora.

## METODOLOGIA

Segundo AIDIL (1986) o estudo descritivo do tipo pesquisa de campo, tem a finalidade de observar, registrar, analisar e correlacionar fatos e fenômenos. É importante salientar como chama atenção o próprio autor, que não devemos confundir pesquisa de campo como mera coleta de dados. Esse estudo vai além disso, uma vez, que precisa contar com controles adequados e objetivos bem definidos os quais por sua vez explicitam suficientemente o que deve ser coletado no contato direto com o fenômeno a ser investigado.

Considerando então a nossa compreensão acerca de tal abordagem, justificamos a opção por esta metodologia, tendo em vista a natureza do problema que pretendemos aqui abordar.

Nosso estudo será desenvolvido em escolas públicas e alternativa das cidades de Cajazeiras e Icó enfocando a concepção metodológica subjacente à prática escolar de alfabetização de jovens/adultos e crianças numa perspectiva construtivista e não construtivista. Buscamos captar como se dá nestas escolas, o processo ensino-aprendizagem, como o professor vê o alfabetizando, como o método é utilizado e percebido pelos alunos, se existe o processo de interação educando - meio social e escola. E por fim, saber quais as diferenças teórico-metodológica, subjacente a sua prática.

Os sujeitos dessa pesquisa são prioritariamente os professores de alfabetização, alfabetizados e a equipe pedagógica das escolas escolhidas para a realizar este estudo. Pensamos também que outras pessoas ligadas direta ou indiretamente à prática de alfabetização dessa escola poderiam ser envolvidas, de modo a contribuir para melhor compreensão do fenômeno em estudo.

Com relação aos procedimentos metodológicos, optamos por observação, entrevistas não diretivas e levantamentos de dados, pois são técnicas adequadas para tal abordagem, porque possibilita o acúmulo desejável de informações sobre o nosso objeto de estudo.

Escolhemos a observação, por ser uma das técnicas de coleta de dados imprescindível em toda pesquisa científica e pelo fato de oportunizar a busca do conhecimento do fenômeno em sua realidade social.

Quanto as entrevistas não padronizadas, porque possibilita ao entrevistado espontaneidade para falar sobre o nosso objeto de estudo sem direcionamento de nossa parte pois não há uma estruturação prévia rígida, de modo a que não venhamos forçar as respostas. No entanto, estaremos atentas para não deixar a conversa tomar outra direção.

Para tanto, pensamos em planejar um roteiro para a condução das entrevistas problematizando todos os aspectos relevantes para a compreensão do fenômeno.

Em seguida, as informações serão analisadas, sistematizadas e descritas detalhadamente em relatório.



**REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

- AZENHA, Graça Maria da - Construtivismo: De Piaget a Emília Ferreiro. São Paulo: Ática, 1993.
- FEIL, Izolda Terezinha Sausen. Alfabetização: Um desafio novo para um novo tempo. 9ª ed., Ijuí, VOZES/FEDENE, 1987.
- FERREIRO, Emília. Reflexão sobre alfabetização. 2ª ed., São Paulo: Cortez, 1993.
- \_\_\_\_\_. Alfabetização em processo. 3ª ed., São Paulo: Cortez, 1993.
- \_\_\_\_\_. Com todas as letras. 2ª ed., São Paulo: Cortez, 1993
- FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler. 28ª ed., São Paulo: Cortez, 1992.
- FREITAS, Lia. A produção de ignorância na escola. Uma análise do ensino da língua escrita na sala de aula. 2ª ed., São Paulo: 1951.
- GROSS, Esthe Pillar. Didática da alfabetização. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1990. Volumes I, II, III.
- GARCIA, Regina Leite. Alfabetização dos alunos das classes populares. 2ª ed., São Paulo: Cortez, 1993.
- LEMLE, Miriam. Guia Teórico do Alfabetizador. São Paulo: Ática, 1987. Série Princípios.
- LOUDES, E. Ribeiro e PINTO, Gerusa. O real do Construtivismo: Práticas Pedagógicas e experiências inovadoras. Belo Horizonte, FADI LTDA, s/d. Volume I.
- REGO, Lúcia L. Brown e BUARQUE, Lair Leve. Alfabetização e Construtivismo: Teoria e Prática. Editora Universitária da UFPE, Recife, 1994.
- ROSA, Anny. Construtivismo e mudança. São Paulo: Cortez, 1987.

