

CONSIDERAÇÕES SOBRE AS HIPÓTESES DE ESCRITA DE ALUNOS JOVENS E ADULTOS

Elinaldo Soares Silva (UFC)¹

elinaldo23@hotmail.com

Marcilene Gaspar Barros (UFC)

marcilenegbarros@yahoo.com.br

Introdução

Este trabalho se insere na linha teórica de Aquisição e Ensino de Língua Materna. Nosso objetivo principal, com este estudo de caso, foi refletir sobre as hipóteses de escrita em que se encontravam os alunos de Educação de Jovens e Adultos – EJA, níveis II e III, de uma escola pública municipal de Fortaleza. Nossa reflexão deu-se, portanto, a partir dos pressupostos teóricos de Ferreiro e Teberosky (1999) e Ferreiro (2001) e justifica-se em virtude da relevância desses dados no processo de aprendizagem da escrita. Além disso, recorreremos também a Morais (2003) na análise dos dados.

Para a análise, aplicamos atividades com um grupo de 29 alunos, em três momentos distintos, com um intervalo aproximado de trinta dias entre as atividades. Em relação à escrita, identificamos sujeitos nas hipóteses pré-silábica, silábica, silábico-alfabética e alfabética. De posse dos dados, discutimos com as professoras atividades interventivas com o intuito de contribuir com os processos de ensino e de aprendizagem dos alunos.

1 Procedimentos metodológicos

As atividades foram aplicadas em uma escola pública do município de Fortaleza. Por não haver, na escola, a turma de EJA I, nível inicial de alfabetização, trabalhamos com as turmas de EJA II (14 alunos) e III (15 alunos), turmas que, teoricamente, já deveriam estar alfabetizadas.

A identificação dos alunos ocorreu mediante o uso da letra S para designar o sujeito, seguido de um número de 1 a 14 (EJA II) e de 15 a 29 (EJA III) conforme a ordem alfabética, e, por último, um número composto de dois dígitos referente à idade.

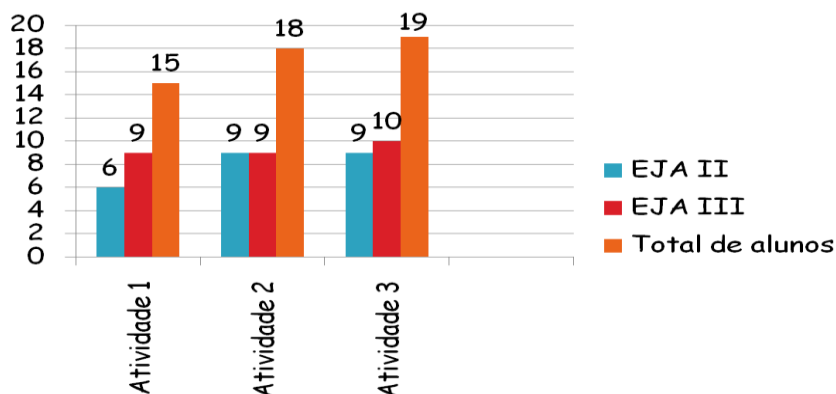
Foram realizadas 3 visitas à escola. A primeira ocorreu no dia 20 de setembro, a segunda no dia 25 de outubro e a terceira no dia 22 de novembro.

Para identificar as hipóteses de escrita dos alunos foram aplicadas atividades com quatro palavras (polissílaba, trissílaba, dissílaba e monossílaba) do mesmo campo semântico, uma frase e a produção de um texto. Tanto a frase como o texto foram solicitados com o objetivo de verificar estabilidade na escrita e confirmar as hipóteses.

¹ Mestrandos em Linguística (Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal do Ceará)

As palavras e a frase da 1ª e da 3ª atividade foram iguais, excluímos, apenas, o texto da 3ª atividade. O nosso objetivo foi, além de verificar as hipóteses de escrita, observar se os alunos avançaram ou não ao longo dos dois meses de intervalo nas aplicações (de setembro a novembro de 2011). Na segunda atividade, continuamos com o mesmo campo semântico e a escolha das palavras ocorreu mediante os resultados e dificuldades apresentados na 1ª atividade.

No gráfico abaixo, apresentamos o total de alunos participantes de cada atividade por turma (EJA I e EJA II).



Ressaltamos que, embora tenhamos realizado as atividades com duas turmas distintas (EJA II e EJA III), nossa análise deteve-se nos resultados da EJA II. Nossa escolha justifica-se pelo fato de que enquanto na EJA II tivemos uma variação nas hipóteses de escrita dos alunos (pré-silábica, silábica, silábico-alfabética e alfabética), na EJA III todos os sujeitos estavam na mesma hipótese (alfabética).

2 Refletindo sobre as hipóteses de escrita de alunos jovens e adultos

Conforme destacamos anteriormente, todos os alunos da EJA III encontravam-se na hipótese de escrita alfabética. Por isso, expomos, na seção seguinte, a análise e discussão dos dados da EJA II, situando os sujeitos nas hipóteses de escrita com base em Ferreiro e Teberosky (1999), a saber: pré-silábica, silábica, silábico-alfabética e alfabética. Ressaltamos, ainda, que os problemas identificados na EJA II foram recorrentes também na turma de EJA II e serão contemplados com exemplos posteriormente.

Para maior compreensão, apresentamos, a seguir, uma breve exposição das hipóteses de escrita. Assim, inicialmente,

Ainda antes de supor a escrita como representação da fala, a criança faz várias tentativas de construir um sistema que se assemelhe formalmente à escrita adulta buscando registrar as diferenças entre as palavras através de diferenças na quantidade, na posição e na variação dos caracteres empregados para escrevê-las. (BRASIL, 2001, p. 96).

Essas tentativas iniciais de escrita caracterizam a primeira hipótese, a qual Ferreiro e Teberosky denominam de pré-silábica. Já a hipótese silábica, o que a caracteriza “[...] é a

crença de que cada letra representa uma sílaba – a menor unidade de emissão sonora”. (BRASIL, 2001, p. 96). Ferreiro e Teberosky (1999, p. 209) ressaltam que “[...] cada letra vale por uma sílaba”. Dando sequência ao raciocínio na construção da escrita,

[...] a criança abandona a hipótese silábica e descobre a necessidade de fazer uma análise que vá “mais além” da sílaba pelo conflito entre a hipótese silábica e a exigência de quantidade mínima de grafemas [...] e o conflito entre as formas gráficas que o meio lhe impõe e a leitura dessas formas em termos de hipótese silábica. (FERREIRO e TEBEROSKY, 1999, p. 214)

Isso caracteriza a passagem da hipótese silábica para a alfabética. Na hipótese alfabética, 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 das palavras que vai escrever”. (FERREIRO e TEBEROSKY, 1999, p. 219). Entretanto, assinalam as autoras, isso não significa que todas as dificuldades tenham sido superadas, pois a criança enfrentará problemas próprios da ortografia.

Antes da análise, esclarecemos que, apesar de não ser possível citar todos os exemplos, em virtude da dimensão do trabalho, verificamos que, dos catorze sujeitos investigados, três encontram-se na hipótese pré-silábica, três na silábica, três na silábico-alfabética e cinco na hipótese alfabética.

2.1 Hipótese pré-silábica

2.1.1 Sujeito S3M38

O sujeito S3M38 escreve pseudopalavras, pois ainda desconhece a relação letra/som. Sua escrita parece, inicialmente, apoiar-se na hipótese de uma quantidade mínima de letras para a escrita de palavras (seis), conforme se verifica abaixo.

Atividade 2 – 25/10/2011

1. aiôis naja
2. ahôno
3. puhais
4. uômi

A escrita da frase *A ansiedade e o medo envenenam o corpo e o espírito* ratifica o fato de que o sujeito ainda não domina a escrita convencional, situando-se em um período inicial de aquisição do código. Embora tenha apresentado uma variação na quantidade de letras, o aluno recorre a algumas letras do próprio nome para escrever sequências alternadas na tentativa de representar a escrita solicitada pela professora.

antais caubais caiahuha
uôisranpa gôis anis

A opção por aplicarmos a escrita de palavras, a frase e um pequeno texto objetivou confirmar a hipótese de escrita do aluno, tendo em vista que uma única escrita poderia não ser precisa e deixar dúvidas. Os dados, portanto, aqui demonstrados, confirmam que o aluno se encontra na hipótese pré-silábica. Ressalte-se, no entanto, que, mais uma vez, houve uma variação quanto ao uso das letras.

Handwritten text on lined paper showing a child's attempt at writing words and phrases. The text is written in a cursive, pre-syllabic style. The words are: "Caneiru", "Fyha", "Odia Fanga", "f higa njanjona", "chacha", "chacha?", "ufama", "ve não", "maje ungo?", "amango", "Gona", "fapa", "guri", "mama".

2.1.2 Sujeito S10F54

S10F54 escreve alternando consoantes com vogais, embora o uso das consoantes seja em pequena quantidade. A princípio, não delimita quantidade de letras, nem há correspondência sonora em sua escrita. Observa-se, ainda, a falta de segmentação tanto na escrita da frase como na do texto.

Atividade 2 – 25/10/2011

Handwritten list of four words on lined paper:

1. APLACRI
2. EALA
3. OEOLo
4. BSoUo A

Handwritten word on lined paper: ACEÍOSAU S O I.

Handwritten word on lined paper: AEÍAO COUÍ L VAO F.

Atividade 3 – 22/11/2011

Ao compararmos as atividades 2 e 3, verificamos que embora S10F54 permaneça na hipótese silábica, há um avanço em sua escrita. Diferentemente da escrita anterior, esta apresenta uma quantidade de 4 letras, com exceção de uma palavra. S10F54 também já percebeu que palavras diferentes correspondem a escritas diferentes, mas ainda não estabelece relações entre letras e sons.

Handwritten list of four words on lined paper:

1. I V D A
2. A T C U O
3. A O A O
4. E V A U

2.1.3 Sujeito S8M42

Ao analisar as palavras 1 e 2, ANSIEDADE e VERGONHA, parece haver na escrita de 2 uma correspondência sonora, o que levaria a crer tratar-se de uma hipótese silábica, fato também merecedor de reflexão a partir da escrita de um fragmento da frase (ASITA) *A ansiedade e o medo envenenam o corpo e o espírito*. A escrita do texto, com a reprodução do tema proposto A COPA DE 2014 É NOSSA, sem segmentação, não fornece elementos para conclusões mais precisas, uma vez que a escrita pode ter sido de memória.

Atividade 2 – 25/10/2011

1. VERGONHA
2. ANSIEDADE
3. _____
4. _____

ASITA

A COPA DE 2014 É NOSSA

Atividade 3 – 22/11/2011

As letras começam a adquirir valores sonoros relativamente estáveis. O resultado da atividade 3 ratifica nossas reflexões iniciais de que o sujeito se encontra na hipótese silábica.

1. ANILA
2. CALO
3. AO
4. EEEE

2.2.3 Sujeito S13M56

S13M56 encontra-se na hipótese silábica. O acréscimo de letras aos monossílabos ocorre, possivelmente, por conflitos do sujeito em relação à quantidade mínima de letras que deve utilizar para escrever. A escrita de algumas palavras como AMIZADO e FORTALEZA pode justificar-se em virtude do conhecimento de mundo. Através da escrita das palavras, poderíamos incluir o aluno na hipótese silábico-alfabética, tendo em vista um processo de transição pelo qual o sujeito estaria atravessando. Entretanto, uma análise mais minuciosa mostra a inclusão de letras aleatórias em algumas palavras como, por exemplo, em CALILO (carinho). Além disso, a escrita da frase e do texto nas atividades 1 e 2, respectivamente, revelam as dificuldades iniciais do sujeito e a economia de letras usadas, caracterizando a hipótese silábica tendendo a uma transição para um nível superior.

Atividade 1 – 20/09/2011

1. AMIZADO
2. CALILO
3. AMILLO
4. FEB

Amíl do vali

Atividade 2 – 25/10/2011

1. mupe da
2. veança
3. imolo
4. holo

Fantasia Perazido

Atividade 3 – 22/11/2011

A escrita de S6F42 na terceira atividade parece, a priori, indicar um processo de regressão do sujeito. Entretanto, a coleta de mais dados poderá comprovar justamente o contrário, ou seja, poderá revelar um salto qualitativo do sujeito que não vê mais necessidade de agregar letras aleatórias às palavras.

1. AMISA
2. CALI
3. ANIOS
4. ER

2.3 Hipótese silábico-alfabética

2.3.1 Sujeito S6F42

S6F42 encontra-se no processo de transição do silábico para o alfabético. Inicialmente, destacamos três aspectos observados na escrita das palavras: a dificuldade com a escrita do dígrafo NH, também manifestada por outros alunos, a palavra amor (AMO) apoiada na oralidade, já que não pronunciamos o R final, e o acréscimo de letras ao monossílabo fé (FERO), o que pode revelar o conflito vivenciado pelo sujeito quanto à quantidade mínima necessária para escrever palavras.

Atividade 1 – 20/09/2011

1. amizade
2. carinho
3. amo
4. fe fe

Atividade 2 – 25/10/2011

1. amizade
2. carinho
3. vedo
4. don

Atividade 3 – 22/11/2011

1. amezade
2. cazino
3. ado
4. fe fe

Os dados das três atividades não revelam avanços na hipótese de escrita do sujeito.

2.4 Hipótese alfabética

2.4.1 Sujeito S1M20

Os escritos de S1M20 mostram que o sujeito se encontra na hipótese alfabética.

Com relação à atividade 1, observamos que a escrita da palavra fé (FEFE) pode evidenciar conflitos vivenciados pelo sujeito quanto à quantidade mínima de letras para escrever as palavras. Na escrita da frase *A amizade é um dom valioso*, detectamos a omissão do artigo inicial (A), fato observado em quase todos os textos dos alunos da EJA II que conseguiram escrever a frase de acordo com a escrita convencional. As dificuldades apresentadas na escrita do texto foram recorrentes, indo desde aspectos envolvendo a segmentação até problemas de coesão/coerência.

Atividade 1 - 20/09/2011

1. amizade
2. carinho
3. amo
4. fe fe

amizade é um dom valioso

No que diz respeito à atividade 2, observamos o acréscimo da letra I nas palavras VEGOINHA (vergonha) o que pode ser justificado pela influência da oralidade, nesse caso, o NH poderia ter sido suprimido; MEIDO e DOIR, cujo fenômeno não encontramos justificativa.

Atividade 2 – 25/10/2011

1. acuidade
2. vegoinha
3. meido
4. doir

2.4.2 Sujeito S5M21

Nos registros de S5M21 também verificamos a escrita apoiada na oralidade (ANIZADI/AMO). A escrita de carinho (RALINO) mostra, mais uma vez, a dificuldade dos alunos com essa palavra. Na escrita da frase *A amizade é um dom valioso* o sujeito suprime o artigo inicial (A), repete a escrita já citada ANIZADI, trocando M/N e E/I, escreve DO (DOM) e usa Z quando deveria usar S. Para Morais (2003) precisamos diferenciar as regras para a leitura das regras para a escrita, como, por exemplo, a regra segundo a qual o S tem som de Z quando está entre vogais que só se aplicaria à leitura. Conforme o autor, tal regra não tem utilidade quando precisamos escrever palavras com S com som de Z, como por exemplo, VALIOZO (valioso).

Atividade 1- 20/09/2011

1. amizade
2. ralino
3. amo
4. fé

amizade é um dom valioso

2.4.3 Sujeito S7M16

Dificuldades envolvendo a escrita de palavras também podem ser identificadas nos registros de S7M16. Verificamos isso em ANMISADI (amizade), cuja escrita já revela três aspectos pontuais envolvendo problemas enfrentados pelos alunos: nasalização da vogal que antecede o M, uso de S no lugar de Z e I quando deveria usar E. Para Morais, a escrita de palavras baseadas na oralidade como, por exemplo, ANSIEDADI, ocorrem em virtude de, na nossa região, o E final átono ser pronunciado como I (2003, p. 29). Além disso, CARIO (carinho) e AMO (amor) também são escritas apoiadas na oralidade, com a supressão do dígrafo NH e do R final. Já a palavra FÉ merece um estudo mais específico diante da diversidade e dificuldade apresentada pelos alunos. Uma hipótese verificada por Ferreira e

Teberosky (1999) em suas pesquisas, e que poderia explicar esse fenômeno, é a quantidade mínima de três letras para escrever uma palavra. Entretanto, acreditamos que um estudo longitudinal poderia apresentar dados mais precisos.

Atividade 1- 20/09/2011

1. amizadi
2. caris
3. Amo
4. FÉ

A frase *A amizade é um dom valioso* reflete dificuldades já mencionadas no item anterior e apresenta uma nova que é a troca V/F de FALIOSU (valioso). Moraes (2003, p. 29) explica que “[...] essas trocas se devem ao fato de os sons em questão serem muito parecidos em sua realização no aparelho fonador”.

amizadi e U do faliosu

Atividade 3 – 22/11/2011

A atividade 3 revela um pequeno progresso no que se refere à escrita de FALIOSU/VALIOSU. Apesar da proximidade dos sons de F/V, o aluno conseguiu discerni-los e grafar corretamente.

Amizada e do Valiosu

2.4.4 Sujeito S14M22

Semelhante ao que já enfatizamos anteriormente, verificamos a escrita apoiada na oralidade como em AMIZADI (amizade) e CARRIO (carinho), embora um novo elemento surja aqui: o RR de CARRIO, o que não é comum entre as escritas. Além disso, temos, nesse caso, um “R forte” entre vogais quando deveríamos ter um “R brando” alterando a palavra completamente.

Atividade 1- 20/09/2011

1. Amizadi
2. carrio
3. Amor
4. FÉ

Na frase e no texto ratificamos ocorrências mencionadas na análise das palavras como, por exemplo escrita apoiada na oralidade (AMIZADI), e observamos novos problemas

envolvendo a escrita como: AJUDANO (ajudando), suprimindo o gerúndio, fato recorrente na oralidade, e ESQUEVER (escrever), revelando desconhecimento com a escrita convencional e regras ortográficas quanto ao uso do C/Q.

PROFESSORA ESTA AJUDANO O ALUNO ES QUEVER VIA LOUSA
PORQUE ELA NAO SABE ES QUEVER

2.4.5 Sujeito S4M28

Com exceção da escrita da palavra CALIRO (CARINHO) e da troca S/Z, observamos uma dificuldade relacionada ao uso de D/T. Morais, ao tratar das relações regulares diretas da norma ortográfica, chama a atenção para uma etapa inicial em que alguns sujeitos trocam T e D. Isso ocorre, segundo o autor, pelo “[...] fato de os sons em questão serem muito parecidos em sua realização no aparelho fonador”. Ainda conforme Morais, “São tecnicamente chamados de pares mínimos, porque são produzidos expelindo-se o ar do mesmo modo, no mesmo ponto de articulação [...]” (2003, p.29).

1. amizate
2. caliro
3. amora
4. se

Conclusão

Apesar de não ser nosso objetivo analisar a escrita do nome dos sujeitos, observamos, assim como Ferreiro e Teberosky (1999) o fizeram quando trabalharam com crianças, a importância do nome próprio no processo de aquisição da escrita do adulto. A referência ao nome pode ser verificada em algumas tentativas do aluno em representar a escrita.

Diferentemente das crianças, não observamos escritas com garatujas. O conhecimento de mundo do adulto não deixa dúvida de que se escreve com letras. Assim, concordamos com Aburre, Fiad e Mayrink-Sabinson quando argumentam que “a aquisição da escrita é um momento particular de um processo mais geral de aquisição da linguagem” (1997, p.22) e acrescentam ainda que “a escrita é, assim, um espaço a mais, importantíssimo de manifestação da singularidade do sujeito” (1997, p. 23)

Em virtude da mobilidade dos alunos (apenas 3 alunos da EJA II e 4 da EJA III participaram das três atividades), não foi possível apresentar uma análise de possíveis avanços no percurso desses. Com relação aos três alunos da EJA II que participaram de todas as atividades, não identificamos mudanças significativas.

Ao analisar os dados, constatamos que todos os alunos da EJA III encontravam-se na hipótese alfabética. Isso fez com que optássemos por apresentar a análise mais detalhada dos dados da EJA II, uma vez que essa turma revelou uma variação compreendendo desde a

hipótese pré-silábica até a alfabética. Além disso, observamos dados singulares nas escritas mercedores de maiores reflexões como, por exemplo, acréscimo de i formando ditongos (MEDO/MEIDO) e diversas escritas para o dígrafo NH (CARINHO/CALILO).

As dificuldades em caracterizar as hipóteses de escrita em que se encontravam os alunos sinalizam para a necessidade de mais investigação e levantamento de dados, sobretudo com entrevistas, para procedermos à classificação. As singularidades dos sujeitos também demandam estudos longitudinais para conclusões mais precisas.

Para Ferreiro (2001, p. 83) “[...] é muito difícil julgar o nível conceitual de uma criança considerando unicamente os resultados, sem levar em conta o processo de construção. Só a consideração conjunta do resultado e do processo permite-nos estabelecer interpretações significativas”.

Referências

ABAURRE, Maria Bernadete Marques. et al. **Cenas de aquisição da escrita: o sujeito e o trabalho com texto**. São Paulo: Campinas, Associação de Letras do Brasil (ALB); Mercado de Letras, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Programa de Formação de Professores Alfabetizadores**. Coletânea de Textos – Módulo 1. Brasília: MEC/SEF, 2001.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Trad. Diana Myriam Lichtenstein, Liana Di Marco e Mário Corso. Porto Alegre: Artmed, 1999.

FERREIRO, Emília. **Reflexões sobre alfabetização**. Trad. Horácio Gonzales (et al). 24^a Ed. São Paulo: Cortez, 2001.

MORAIS, Artur Gomes. **Ortografia: ensinar e aprender**. 4^a ed. São Paulo: Ática, 2003.