

A AQUISIÇÃO DO SISTEMA DE ESCRITA ALFABÉTICA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Maria da Penha Ferreira de Assis¹
Elizete Oliveira de Andrade²
Flávia Aparecida de Sousa e Silva³
Vivian das Graças Tona⁴

RESUMO:

Neste artigo, apresentamos parte dos resultados de uma pesquisa acerca da aquisição do Sistema de Escrita Alfabética (SEA), na Educação de Jovens e Adultos (EJA), realizada no âmbito da Universidade do Estado de Minas Gerais – UEMG/Carangola, no ano de 2016. A pesquisa foi realizada em duas salas de alfabetização da EJA em Carangola. Neste trabalho, trazemos um recorte dessa pesquisa, apresentando o importante debate entre aprendizagem do SEA no espaço de sala de aula de alfabetização, como forma de repensar ações educativas contextualizadas que levem em consideração todos os agentes de construção do processo de ensino aprendizagem em uma perspectiva da aprendizagem significativa. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, cujos procedimentos metodológicos utilizados baseiam-se na análise bibliográfica da temática anunciada, bem como da análise dos resultados da pesquisa sobre a aquisição da leitura e escrita por jovens e adultos em fase de alfabetização. Como resultados, apontamos que os alunos se apropriam do SEA, mediante o uso de atividades sistematizadas, que privilegiam a compreensão e o domínio desse sistema. E, também, que o diálogo entre o conhecimento prévio deles e o uso de jogos específicos para a aquisição do SEA produzem uma aprendizagem significativa, tornando o aprendizado mais prazeroso e mais eficaz.

Palavras-chave: Aquisição do Sistema de Escrita Alfabética; Jovens e adultos; Aprendizagem Significativa.

INTRODUÇÃO

Neste trabalho, apresentamos parte dos resultados de uma pesquisa sobre o processo de ensino aprendizagem da leitura e da escrita na Educação de Jovens e Adultos (EJA) com ênfase na aquisição do Sistema de Escrita Alfabética (SEA), realizada no âmbito da Universidade do Estado de Minas Gerais – UEMG/Unidade Acadêmica de Carangola, no ano de 2016⁵. O

¹ Doutora em Letras pela Universidade Federal Fluminense (UFF) Niterói – Rio de Janeiro. Professora aposentada pelas Faculdades Vale do Carangola/UEMG – Minas Gerais, Brasil – mpenhassis@yahoo.com.br

² Doutora em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Docente na Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG) – Ubá, Minas Gerais, Brasil – elizete.andrade@uemg.br

³ Pedagoga pela Universidade do Estado de Minas Gerais – Unidade Carangola (UEMG). Psicopedagoga Clínica - Carangola, Minas Gerais, Brasil. Pedagoga da Secretaria Municipal de Educação de Carangola – fpsicopedagoga@gmail.com

⁴ Pedagoga pela Universidade do Estado de Minas Gerais – Unidade Carangola (UEMG). Graduação em Educação Especial. Professora de apoio pedagógico – prof.viviantona@gmail.com

⁵ Pesquisa intitulada “O processo de aprendizagem da leitura e da escrita com ênfase na aquisição do Sistema de Escrita Alfabética (SEA) na Educação de Jovens e Adultos”, coordenada pela professora Maria da Penha Ferreira de Assis e desenvolvida, no ano de 2016, juntamente com as estudantes Flávia Aparecida de Sousa e Silva e Vivian das Graças Tona.

objetivo principal desta pesquisa foi analisar como se desenvolve o processo de aprendizagem da leitura e da escrita com ênfase na aquisição do Sistema de Escrita Alfabética (SEA) na Educação de Jovens e Adultos, a partir da abordagem da aprendizagem significativa.

Neste artigo, trazemos as principais considerações do estudo referentes ao desenvolvimento do processo de aprendizagem da leitura e da escrita, enfatizando a aquisição do SEA, na modalidade da EJA, bem como a utilização de jogos na perspectiva da Aprendizagem Significativa.

Advogamos que a leitura e a escrita são meios importantes na escola para novas aprendizagens. Por meio dessas práticas, é fundamental estimularmos os educandos a desenvolverem suas potencialidades, a adquirirem o hábito da leitura e da escrita e a utilizarem essas práticas para que tenham acesso a novos conteúdos nas diversas áreas do conhecimento.

A modalidade de ensino Educação de Jovens e Adultos é entendida aqui como uma oportunidade e, mais que isso, como um direito que essas pessoas possuem por não terem conseguido, em idade regular, a formação escolar. Portanto, compreendemos que não é qualquer ensino – com qualquer profissional, com qualquer recurso didático, com qualquer metodologia de ensino e instrumentos de avaliação e em qualquer lugar – que poderá ser usado para essa demanda. No entanto, verifica-se, a partir das leituras teóricas e de análises estatísticas, que ainda há, no Brasil, 6,6% de analfabetos, de acordo com os dados da Pesquisa Nacional por Amostra de domicílios (PNAD, 2019), ou seja, 11 milhões de analfabetos de 15 anos ou mais que não são capazes de ler e escrever nem ao menos um bilhete simples (pelos critérios do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE).

Em vista disso, é essencial que seja propiciada a esses estudantes uma aprendizagem que seja significativa que faça sentido para a vida e para os propósitos que os fizeram retornar à escola. Dessa forma, os conteúdos de ensino da EJA – conjunto de conhecimentos, habilidades, modos valorativos e atitudinais –, precisam ser propícios à realidade do jovem e do adulto, respeitando principalmente seus níveis de desenvolvimento e de aprendizagem.

A APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA

Atualmente, é imprescindível que o estudante seja imerso no universo da leitura e da escrita, é necessário acesso à cultura letrada para que ele possa ter uma participação cidadã, efetiva, usando a norma culta, quando lhe convier, em contexto e situação comunicativa adequados. Para tanto, torna-se indispensável a oferta de textos modelares e experiências com diversificados tipos e gêneros textuais. Os alunos devem escrever sempre, já que o processo da escrita, pelo menos inicialmente, é tão ou mais importante que o resultado final (GERALDI, 2011).

O texto escrito, além de ser um ato cognitivo, é, também, um ato social entre dois sujeitos – autor e leitor –, obedecendo a objetivos e a necessidades socialmente determinados. É fundamental os leitores compreenderem, também, que todo texto é escrito para um leitor ideal, é preciso definir quem é esse leitor antes de produzir o texto para saber qual modalidade de língua usar e qual gênero textual escolher. Ainda é necessário saber que quem escreve o faz com uma intenção. A leitura e a escrita têm uma função social. A consciência desses atos e os usos efetivos das práticas sociais da escrita e da leitura evidenciam o grau de letramento⁶ do sujeito, conferindo-lhe habilidades adquiridas na escola e fora dela (FERREIRA DE ASSIS, 2016).

Paralelo ao processo de aquisição dos diferenciados graus de letramento, cabe à escola dar ao estudante condições de desenvolver habilidades que permitam a ele conhecer e internalizar conhecimentos próprios do sistema de escrita alfabética, pois, tal como defendem Albuquerque, Morais e Ferreira (2010, p. 22) a escola não pode se restringir a textos que tenham usos estritamente funcionais para os alfabetizando jovens e adultos. Entretanto, é possível afirmarmos que, ao irem para a escola, o objetivo desses estudantes é aprenderem a ler e a escrever de forma autônoma para se sentirem mais capazes em suas vidas como pessoas e cidadãos.

Dessa forma, é imprescindível à escola trabalhar, de modo sistemático, com atividades referentes ao ensino no eixo didático da alfabetização, a fim de que haja a compreensão e a consequente apropriação do Sistema de Escrita Alfabética, concebidas como um processo complexo e progressivo que não pode ser consolidado, portanto, apenas por meio de atividades que partem de noções simples e concretas para as mais abstratas, como se aquisição do SEA fosse linear e monolítica. Na escolaridade, isso significa dizer que não há apenas uma maneira de construir esse conhecimento concerte ao SEA, essa construção não se restringe apenas trabalhar “com os padrões silábicos a partir de uma palavra chave, trabalho característico do método silábico, [com o uso desse método] os alunos apenas decoravam os padrões e as palavras formadas por eles e depois os esqueciam” (FERREIRA, ALBUQUERQUE, 2010, p. 121).

Para que haja a consolidação do aprendizado do SEA, é fundamental apresentar aos alunos uma aprendizagem significativa⁷ – conceito que engloba um processo no qual o que se aprende é o produto da informação nova, interpretada à luz daquilo que já se sabe. Essa

⁶ Soares (1998, p. 18), diz que letramento é “[...] o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que admite um grupo social ou indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita”

⁷ Aprendizagem significativa é uma teoria do Especialista em Psicologia Educacional, David Ausubel (1963), para ele, aprender significativamente é ampliar e reconfigurar ideias já existentes na estrutura mental e com isso ser capaz de relacionar e acessar novos conteúdos. (cf. AUSUBEL, 1968, *apud*, MOREIRA, 1982, p. 4).

aprendizagem manifesta-se pela transformação de saberes já existentes em saberes mais elaborados e ocorre quando o aprendiz atribui significado próprio ao conteúdo apreendido. A informação recebida interage com suas estruturas cognitivas e seus saberes preexistentes. É preciso assimilar informação nova ou integrá-la a conhecimentos anteriores. Somente, assim, é possível compreender e adquirir novos significados e novos conceitos.

Desenvolver habilidades que favoreçam o reconhecimento de qual variante linguística é necessária para que o aluno perceba os diferentes objetivos de um texto escrito e seu uso no dia a dia, de acordo com suas necessidades e oportunidades é imprescindível, pois através da escrita, há a exteriorização do pensamento. Por outro lado, com a leitura, há um procedimento inverso: um momento de interiorização e reflexão.

Uma vez que o objeto deste estudo é o enfoque no cotidiano escolar em turma de alfabetização na modalidade da EJA, é necessário resgatarmos o significado e as características de aprendizagem significativa no contexto do ensino aprendizagem. Aprendizagem significativa é um termo usado desde a década de 1960 por David Ausubel, pois, naquela época, tinham-se, como foco central do ensino e da aprendizagem, os estímulos, as respostas e os reforços como eficácia na aprendizagem que se transforma em significado concreto para o aluno.

A aprendizagem significativa contrapõe-se a essa aprendizagem mecânica, baseada em um armazenamento de informações de forma arbitrária e sem interação com os conhecimentos prévios na estrutura cognitiva do aluno. Essa mecanização pouco ou nada contribui para uma elaboração e diferenciação de conceitos, ideias e proposições preexistentes no sistema cognitivo do aluno. Vale ressaltarmos que o professor, através do diálogo, induz os alunos a novas formas de analisar, de compreender, de falar, de pensar e de categorizar e há uma diferença clara entre ajudar um aluno a dar uma resposta e ajudá-lo a atingir uma compreensão conceitual que lhe permitirá produzir respostas corretas e pertinentes em situações semelhantes no futuro.

Moreira (Op. Cit. p. 41) nos aponta alguns princípios ou proposições norteadoras que considera pertinentes à teoria de Novak, coautor da segunda edição do livro da teoria da aprendizagem significativa de Ausubel, professor da Universidade de Cornell nos Estados Unidos. Esses princípios ou proposições são concernentes ao conceito de aprendizagem significativa e à facilitação dessa aprendizagem por meio de estratégias instrucionais. Por os considerarmos relevantes, citamos alguns deles:

1. Todo evento educativo envolve cinco elementos: aprendiz, professor, conhecimento, contexto e avaliação.
2. Pensamentos, sentimentos e ações estão interligados, positiva ou negativamente.

3. A aprendizagem significativa requer: disposição para aprender, materiais potencialmente significativos e algum conhecimento relevante.

4. O conhecimento prévio do aluno tem grande influência sobre a aprendizagem significativa de novos conhecimentos.

5. O conhecimento humano é construído; a aprendizagem significativa subjaz a essa construção.

6. O ensino deve ser planejado de modo a facilitar a aprendizagem significativa e a ensejar experiências afetivas positivas.

Os princípios são claros no que tange à aprendizagem significativa. Essa, por sua vez, vai gerando significados que passam a fazer parte da história cognitiva do indivíduo. Essa história é única, proporcionando ao aluno o domínio de diversificadas estratégias de usos da linguagem para auxiliá-lo no que diz respeito ao uso autônomo da leitura e da escrita, pois, de acordo com Meurer; Motta-Roth, 2002, em um mundo globalizado, em que “as trocas materiais e culturais na busca de informação e sua posterior utilização para a construção do conhecimento fazem da linguagem o sistema mediador de todos os discursos”, é necessário que as pessoas estejam aptas a compreender e a utilizar a gama de textos que circulam socialmente.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Trata-se de um estudo de cunho qualitativo realizado por meio de pesquisa bibliográfica sobre o processo de ensino e de aprendizagem dos estudantes da EJA em processo de alfabetização, bem como da análise dos dados produzidos na pesquisa realizada com duas turmas de uma Escola do Município de Carangola/MG com alunos da EJA.

Corroboramos a afirmação de Sandín Esteban no tocante à pesquisa qualitativa:

É uma atividade sistemática orientada à compreensão em profundidade de fenômenos educativos e sociais, à transformação de práticas e cenários socioeducativos, à tomada de decisões e também ao descobrimento e desenvolvimento de um corpo organizado de conhecimentos (ESTEBAN, 2010, p. 127).

Utilizamos, também, para a produção dos dados da pesquisa, as informações tomadas das narrativas orais e escritas (BENJAMIN, 1985) de alunos e de professoras a fim de problematizá-los no intuito de contar e recontar suas histórias/experiências e manter latentes os ideais, as lutas e os embates vividos por eles nestes espaços peculiares.

Fazer pesquisa com/no cotidiano escolar significa adotar uma postura dialógica na busca de aprofundar nosso olhar sobre a realidade. Significa atentar para os indícios, para as pistas (GINZBURG, 1990) que traduzam pontos que ampliem a visibilidade da realidade posta,

permitindo ao pesquisador estabelecer um diálogo entre os saberes da experiência e o conhecimento científico disponível.

A IMPORTÂNCIA DA AQUISIÇÃO DO SISTEMA DE ESCRITA ALFABÉTICA (SEA) NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Para embasar o estudo, detivemo-nos em teóricos que privilegiam uma educação significativa e libertadora. Entre eles, Freire (1989, p. 19), que ressalta que “a leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra”, para o autor, a alfabetização se dá em um movimento dinâmico, em que se conhecendo o objeto, sentindo-o e expressando seu nome verbalmente, o professor cria condições de o estudante compreender os caminhos do conhecimento da escrita e da leitura. E, por meio de uma “leitura crítica” do mundo e das palavras, todos possam entender que não existe educação neutra, de modo a aguçar a visão crítica do aluno e sua compreensão acerca de ser impossível não perceber a natureza política do processo educativo.

Para Freire, a formação dos professores é imprescindível, porém é necessário levar em consideração que os educandos, principalmente aqueles que se encontram em uma sala de EJA, também possuem diversificados conhecimentos. Dessa forma, o diálogo e o respeito entre os sujeitos que estão no processo educativo devem ser estabelecidos, pois, embora, muitos alunos da EJA sintam dificuldades na leitura e na escrita, trazem consigo muitas experiências, as quais contribuem com a sua aprendizagem. Portanto, os processos de alfabetização, de forma mais abrangente, necessitam considerar o grau de letramento dos alunos e não podem ser separados do processo de construção e cidadania.

Ferreiro e Teberoski (1986); Leal, Albuquerque e Moraes (2010); Soares (2016) e outros autores propõem uma didática voltada para o sentido de auxiliar na busca necessária à superação de desafios da educação de jovens e adultos. Para esses autores, necessário se faz conceituar dois fenômenos como processos que têm suas especificidades, mas que são indissociáveis. Como nos propõe Soares:

Alfabetizar e letrar são duas ações distintas, mas não inseparáveis, ao contrário: o ideal seria alfabetizar letrando, ou seja: ensinar a ler e escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, de modo que o indivíduo se tornasse, ao mesmo tempo, alfabetizado e letrado (SOARES, 1998, p. 47).

Nessa concepção, os aprendizes são ativos e desejam compreender os conceitos e os fenômenos com os quais se deparam. É importante ressaltar que, como mediador/a, o/a professor/a é capaz de propor situações didáticas que favoreçam as buscas do aprendiz em seu processo de alfabetização. Ambos são ativos e interagem para que a aprendizagem ocorra. Para conduzir o ensino da notação/representação alfabética, nessa perspectiva, é preciso, portanto,

refletir sobre a maneira como se organiza o sistema de escrita alfabética (SEA) e sobre os modos de apropriação desse conhecimento pelos alunos. Considerando-se que a escrita é um sistema notacional, a aprendizagem desse objeto de conhecimento é muito mais que a simples aquisição de um código, pois envolve aprendizagens conceituais.

Em qualquer etapa do processo, as respostas que o estudante apresenta para duas grandes questões conceituais determinam o nível de compreensão que ele conseguiu formular sobre como o SEA funciona. As duas questões são: o que a escrita representa? E como a escrita cria representações?

As pesquisas de orientação construtivista demonstram que todos os aprendizes, sejam jovens, adultos ou crianças, precisam descobrir as respostas para essas duas perguntas que levam ao desvelamento do enigma do alfabeto. Quanto à questão “o que a escrita representa”, os aprendizes ainda não sabem que a escrita registra a pauta sonora ou sequência de pedaços sonoros das palavras (FERRREIRO; TEBEROSK, 1986). Alguns pensam, em determinada fase, que a escrita registraria características físicas e funcionais dos objetos do mundo, configurando o que alguns estudiosos chamaram de “realismo nominal”.

É fundamental que o professor reflita sobre como se organiza o sistema alfabético de escrita. Para compreender as propriedades deste sistema, o indivíduo precisa reconstruir uma série de conhecimentos como:

- se escreve com letras, que não podem ser inventadas, que têm um repertório finito e que são diferentes de números e símbolos;
- as letras têm formatos fixos e pequenas variações produzem mudanças na identidade das mesmas, embora uma letra assuma formatos variados;
- a ordem das letras é definidora das palavras que, juntas, configuram e uma letra pode se repetir no interior de uma palavra e em diferentes palavras;
- nem todas as letras podem vir juntas de outras e nem todas podem ocupar certas posições no interior das palavras; as letras notam a pauta sonora e não as características físicas ou funcionais dos referentes que substituem;
- todas as sílabas do português contêm uma vogal; as sílabas podem variar quanto às combinações entre consoantes, vogais e semivogais (CV, CCV, CVSv, CSvV, V, CCVCC...) mas a estrutura predominante é a CV (consoante-vogal);
- as letras notam segmentos sonoros menores que as sílabas orais que pronunciamos e letras têm valores sonoros fixos, apesar de muitas terem mais de um valor sonoro e certos sons poderem ser notados com mais de uma letra (cf. LEAL; ALBUQUERQUE & MORAIS, 2010, p. 36).

Sem nos esquecermos de que muitos alfabetizando jovens e adultos estão bem mais familiarizados com letras e práticas sociais onde se lê e se escreve, precisamos reconhecer que vivenciam os mesmos estágios, na intenção de conhecer o sistema alfabético. Eles também revelam hipóteses pré-silábicas, silábicas, silábico-alfabéticas e alfabéticas de escrita. Segundo Ferreiro, Jovens e Adultos passam pelo mesmo processo da aquisição do sistema de escrita alfabética⁸. As pesquisas de Ferreiro e Teberosky sobre a psicogênese da língua escrita demonstram como se constrói, em três níveis evolutivos, a compreensão do sistema alfabético de representação da língua, permitindo definir atividades e intervenções pedagógicas que favorecem a compreensão da escrita e a superação das dificuldades desta aprendizagem.

Por acreditarem que a criança consolida a aprendizagem, à medida que constrói o raciocínio lógico e que o processo evolutivo de aprender a ler e escrever passa por níveis que revelam as hipóteses formadas pela criança, Emilia Ferreiro e Ana Teberosky definiram, em sua obra *Psicogênese da língua escrita*, cinco níveis: Hipótese pré-Silábica; Hipótese Silábica sem valor sonoro; Hipótese Silábica com valor sonoro; Hipótese Silábica Alfabética; Hipótese Alfabética.

Quanto à escrita pré-silábica, diferentemente das crianças que iniciam a escolarização formal, a tendência, sobretudo, nos grandes centros urbanos, é encontrarmos, em cada turma iniciante da EJA, poucos jovens e adultos com hipóteses pré-silábicas de escrita. A experiência com letras e práticas letradas também faz com que não encontremos facilmente adultos que usem garatujas ou pseudoletras.

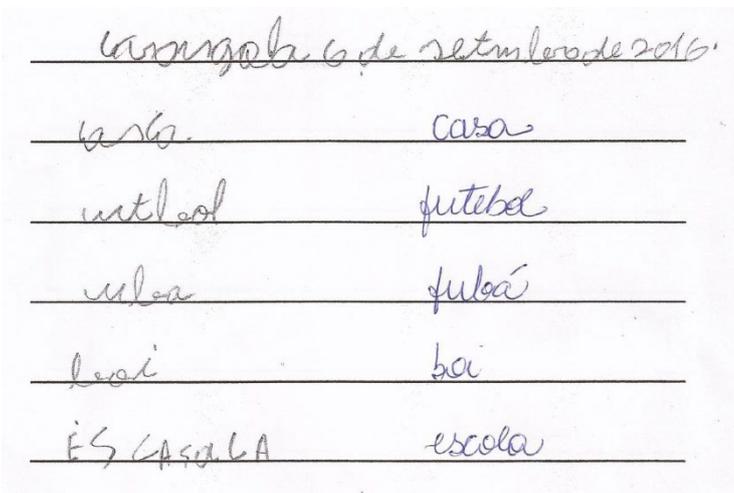
Na hipótese de escrita silábica inicial, o aluno da EJA, de uma maneira razoavelmente sistemática, faz várias tentativas de correspondência, mas não há indício de uma preocupação em marcar cada sílaba, em uma sequência serial que busque relacionar as partes faladas e as partes escritas. O conhecimento de que as palavras orais podem ser segmentadas em sílabas é muito produtivo para que os alunos neste nível avancem no seu domínio da escrita alfabética. Muitas vezes, os estudantes adotam uma hipótese de que a cada sílaba corresponderia a uma letra, o que muitos educadores, inspirados em Ferreiro e Teberosky (1986), denominam “hipótese silábica de quantidade”. Há também a “hipótese silábica de qualidade”, esta acontece quando o estudante logo cedo realiza escolhas das letras focando nas unidades sonoras das palavras, conhecendo algumas correspondências.

Na escrita “silábico-alfabética”, ao tentar estabelecer uma relação entre o termo, entre os sons pequenos e as letras, nem sempre o aprendiz consegue notar todos os fonemas. Até que

⁸ Pesquisa desenvolvida por Ferreiro et al. (1983) com adultos pouco ou não escolarizados, no México, indicou que esses sujeitos desenvolviam produções escritas semelhantes às das crianças, no que se refere à passagem pelas mesmas fases psicogenéticas.

haja automatização dessa busca, os estudantes passam por períodos que parecem esquecer letras na escrita das palavras, já que agora eles estão colocando no papel mais letras que na etapa silábica anterior (Op. Cit. p. 38-40).

No exemplo 1⁹ a seguir, o aluno apresenta a escrita silábico-alfabética.



Fonte: Arquivo pessoal

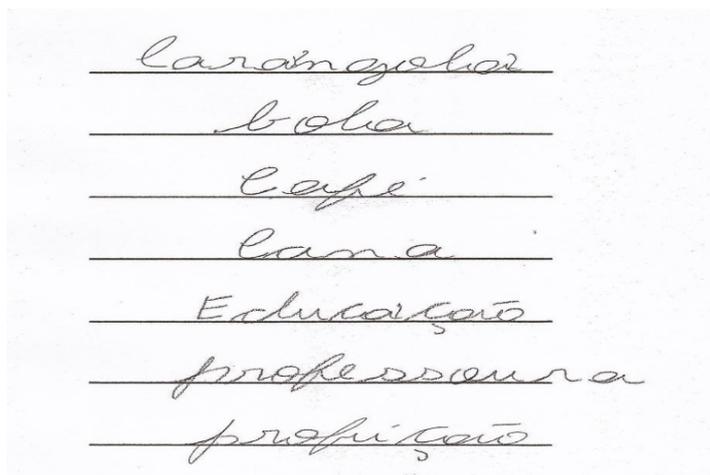
Ao alcançar o nível da “escrita alfabética”, o alfabetizando já representa, de modo mais consciente, os fonemas, embora possa, ainda, cometer vários desvios no tocante ao uso das regras ortográficas.

Segundo a observação dos dados desta pesquisa, constatou-se que nas diversas ações de formação, muitos dos jovens e adultos que buscam projetos de alfabetização ou o retorno à escolarização encontram-se em uma fase avançada de aprendizagem no diz respeito aos níveis propostos pelas autoras – (silábico-alfabética ou alfabética) – e precisam de intervenções que os ajudem a consolidar os conhecimentos e a organizar o que já sabem, além de desenvolverem e aprimorarem as habilidades de leitura e produção de textos.

No exemplo 2¹⁰, o aluno escreveu sem a intervenção das pesquisadoras e mostra claramente seu nível de escrita alfabética. E, de maneira muito interessante, percebemos, na penúltima palavra “professoura”, a preocupação dele com a escrita, no processo denominado hipercorreção.

⁹ O exemplo 1 foi retirado do corpus de nossa pesquisa.

¹⁰ O exemplo 2, também, foi retirado do corpus de nossa pesquisa.



Fonte: Arquivo pessoal

Conforme atesta Ferreiro (1985), os níveis de desenvolvimento da escrita são definidos explicitamente e nesta pesquisa se referem aos níveis dos alunos da sala da EJA, corroborando a afirmação de que jovens e adultos não passam pelo processo de níveis de escrita garatuja. Diante desse fato, ressaltamos, mais uma vez, que o adulto, pelas experiências adquiridas no decorrer de sua vida, precisa aprender de acordo com seu grau de desenvolvimento cognitivo e intelectual já adquirido. Necessita, portanto, de metodologia de ensino, de instrumentos de avaliação, de recursos didáticos recomendados a sua faixa etária e não de materiais elaborados para crianças.

Nesse contexto, compreender a especificidade dos fenômenos linguísticos estudados, compará-la por meio de diferentes abordagens, por meio de situações que dizem respeito às necessidades dos estudantes, é a forma que nos parece ser a mais adequada para o desenvolvimento dos alunos, no que diz respeito à aprendizagem de modo em geral e, aqui, especificamente, no tocante ao ensino do Sistema de Escrita alfabética. Os alunos da EJA devem ser orientados em situações contextualizadas que explicitem a necessidade de representar a realidade que os cerca. A eles, devem ser oferecidas atividades potencialmente relevantes para a realidade sociocultural em que estão inseridos, que lhes permitam relacioná-las de modo não-arbitrário, conforme defende a teoria da aprendizagem significativa.

A fim de obtermos êxito neste propósito, é importante trabalhar características linguísticas de gêneros textuais que sejam significativos para esse público, tais como: cartas, rótulos, listas, calendários, músicas, poemas e tantos outros que circulam socialmente e com os quais os estudantes se deparam em seu dia a dia, a fim de que possam saber a real função de cada um deles. Os poemas, as parlendas, as quadrinhas, os provérbios e as letras de músicas podem ser um instrumento auxiliador no ensino, pois esses, geralmente, são compostos por rimas, assonâncias e aliterações que facilitam a memorização e, muitas vezes, privilegiam o

conhecimento prévio do aluno. Dessa forma, “[...] é preciso sistematizar o ensino, propondo atividades que, progressivamente, levem os alunos a refletir sobre como a escrita nota/registra a pauta sonora” (LEAL; MORAIS, 2010, p. 130).

É imprescindível também que, concomitantemente à apresentação dos gêneros textuais que circulam socialmente e o estudo de suas características, faça-se a apresentação de atividades que explorem a composição e a decomposição de palavras, permitindo ao aluno compará-las quanto a sua extensão e reconhecer a presença das sílabas e letras que as compõem, tanto na oralidade quanto na escrita, a fim de oferecer ao estudante a oportunidade de compreender a natureza do nosso sistema de escrita e aumentar a autonomia em sua trajetória escolar. Sob essa perspectiva, o aprendizado se efetiva, também, pelo uso da ludicidade e não só pelo trabalho tradicional dos conteúdos.

O USO DOS JOGOS COMO ESTRATÉGIAS FACILITADORAS PARA A AQUISIÇÃO DO SISTEMA DE ESCRITA ALFABÉTICA

As práticas educativas atuais preconizam que a apreensão dos conhecimentos deva privilegiar uma aprendizagem significativa para o estudante. Nesse contexto, utilizar jogos como estratégias de mediação para aquisição do Sistema de Escrita Alfabética pelo professor alfabetizador pode contribuir em muito para o desenvolvimento de habilidades linguístico-cognitivas dos alunos (FERREIRA DE ASSIS, 2016). O jogo como espaço de criação, muitas vezes, tem maior sentido para os alunos, do que abordagens voltadas para a reprodução de fórmulas e conceitos. Entre as numerosas definições para o termo jogo, a que nos parece mais esclarecedora é a de Murcia:

[...] é um meio de expressão e comunicação de primeira ordem, de desenvolvimento motor, cognitivo, afetivo e sociabilizador por excelência. É básico para o desenvolvimento da personalidade da criança em todas as suas facetas. Pode ter fim em si mesmo, bem como ser meio para a aquisição das aprendizagens. Pode acontecer de forma espontânea e voluntária ou organizada, sempre que respeitado o princípio da motivação (MURCIA, 2005, p. 74).

O jogo é produto de cultura, e seu uso permite a inserção do sujeito na sociedade. Por meio do uso dele, formam-se conceitos, relacionam-se ideias, estabelecem-se relações lógicas, desenvolve-se a expressão oral e a corporal, reforçam-se habilidades sociais, as pessoas aprendem a respeitar regras, a se integrarem na sociedade e seu uso permite ao indivíduo construir seu próprio conhecimento.

Nos jogos, ao serem convidados a brincar com as palavras, os alunos praticam a identificação, a categorização e a produção de palavras parecidas. Parecidas porque têm características semelhantes quanto ao tamanho, quanto à repetição de segmentos iniciais ou finais, por conterem outras palavras em seu interior. As situações são, muitas vezes,

apresentadas sob a forma de jogos que já fazem parte do universo cultural dos alunos. Assim, em um jogo com palavras, os jovens e adultos são ajudados a refletir sobre as propriedades orais das palavras e como essas palavras podem ser representadas pela escrita.

O jogo pode ser coletivo ou os alunos podem jogar em dupla ou grupos com diferentes formatos. Consideramos que a oferta de informações por pares mais experientes é uma ajuda fundamental para a compreensão das relações entre palavras orais e escritas, tendo em vista a natureza cultural do objeto de conhecimento “notação escrita”. Instigá-los a pensar sobre seus próprios nomes, sobre os nomes das cidades, das festas populares, sobre os nomes dos meses do ano, a elaborarem listas de compras, a descobrirem palavras “escondidas” dentro de outras, quais possuem mais letras, quais possuem menos letras, quais iniciam com a mesma letra, quais terminam com a mesma sílaba são formas de auxiliá-los na construção de conceitos referentes à apropriação do SEA.

Tais atividades favorecem a reflexão dos alunos acerca de como se constrói a escrita, fazendo-os praticar distintas habilidades metafonológicas – pensar como o som é representado na escrita – por meio da identificação de palavras que rimam, de palavras com aliteração ou assonância inicial, ao mesmo tempo em que refletem sobre as formas escritas das palavras em jogo, tanto antecipando mentalmente as letras de que precisariam para notá-las, podendo ler e comparar, ao final, as palavras registradas. Essas são atividades que propiciam a reflexão dos alunos, dão a eles a oportunidade de pensar sobre as quantidades das letras e das sílabas, bem como sobre a ordem das letras, o que é fundamental para que avancem na descoberta ou consolidação de uma hipótese alfabética. Por sua vez, os alunos que já escrevem alfabeticamente podem se dedicar às questões ortográficas específicas, para as quais nem sempre estão atentos, no cotidiano.

Dessa forma, o jogo é uma importante ferramenta no processo de aprendizagem lúdica na alfabetização. Durante o jogo, o estudante toma decisões, resolve seus conflitos, vence desafios, descobre novas alternativas e cria novas possibilidades de invenções. Para isso, necessita de que o meio físico e social seja adequado, onde poderá construir seu pensamento e adquirir novos conhecimentos de forma lúdica, em que há o prazer e a aprendizagem.

Corroborando essa ideia, Callai (1991, p. 74) ressalta que: “[...] na aprendizagem é necessário permitir, proporcionar e incentivar o indivíduo; nas suas relações, pois só aprende aquilo que interessa, o que é necessário, e, por isso, o que lhe dá prazer”.

Por fim, para fomentarem as relações sociais, o objetivo principal dos jogos deve ser a interação entre os pares e seus professores a fim de que os objetivos propostos sejam alcançados. Portanto, utilizar os jogos como ferramentas na aquisição da aprendizagem significativa para os alunos é, sobretudo, permitir que desenvolvam as relações interpessoais,

o conhecimento lógico-matemático, a representação do mundo, a linguagem e também a leitura e a escrita.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em consonância com o referencial teórico estudado e a pesquisa de campo realizada, pudemos perceber a preocupação dos atores envolvidos no processo de ensino-aprendizagem da EJA na escola, lócus da nossa pesquisa. A criação de situações reais de uso da Língua Portuguesa a qual poderá auxiliar o aluno a ter maior desenvoltura quando lhe for solicitado trabalhar com diversos gêneros textuais, dando a ele, concomitantemente, o acesso ao conhecimento das especificidades do Sistema de Escrita Alfabética por meio de atividades significativas, lúdicas e sistematizadas.

Comprovamos que os alunos se apropriam, sim, do Sistema de Escrita Alfabética mediante o uso de atividades sistematizadas e contextualizadas que privilegiam a compreensão e o domínio desse sistema o qual não é a simples tradução de fonemas em grafemas, mas envolve várias habilidades cognitivas.

Percebemos, também, que o diálogo entre o conhecimento prévio dos estudantes e o uso de jogos específicos para a aquisição do Sistema de Escrita Alfabética produz uma aprendizagem significativa, capaz de tornar o aprendizado mais prazeroso e mais eficaz. Pois, ao adquirir fluência no uso do SEA, o estudante se tornará mais proficiente, portanto, mais apto para o manejo das habilidades essenciais para a leitura e para a escrita, conforme prescrevem os teóricos da aprendizagem significativa e os da linguagem e, também, os documentos oficiais para a implementação da educação atual.

É importante evidenciar que os avanços conceituais na área da linguagem requerem da prática escolar o redimensionamento do aprendizado da leitura, da escrita e da intervenção pedagógica, os quais encaminham para o questionamento dos saberes necessários ao professor para que ele seja o agente que possibilitará ao aluno “viajar” pelo fascinante mundo da leitura e da escrita. E, por meio do domínio da cultura letrada, seja aberto ao estudante um leque maior de possibilidades de compreender o real e de exercitar a cidadania.

Diante do exposto, a partir de nossa pesquisa, percebemos, nos atores educacionais, o desejo e o compromisso de que a mobilização e o aperfeiçoamento das capacidades de lidar com as informações trazidas para a escola sejam privilegiados. Observamos, ainda, a ênfase dada a atividades pertinentes ao desenvolvimento de estratégias de leitura e de escrita por meio de diversos gêneros textuais e a sistematização do conhecimento referente ao eixo da aquisição

do Sistema de Escrita Alfabética com a utilização de atividades que dizem respeito ao mundo e à vivência dos estudantes.

Concluímos, com nossa pesquisa, que os alunos esperam da EJA muito mais que aprender ler e escrever, pretendem continuar os estudos e utilizá-los para a sua formação crítica e social, eles enxergam a escola como uma oportunidade para um futuro melhor. Esta imersão no cotidiano dos sujeitos de nossa pesquisa veio confirmar a ideia de que é fundamental ler o mundo através de diferentes palavras. Portanto, podemos afirmar: a leitura da palavra alarga o mundo e transforma a vida das pessoas para melhor.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correa; MORAIS, Arthur Gomes, FERREIRA, Andréa Tereza Brito. A relação entre alfabetização e letramento na Educação de Jovens e Adultos: questões conceituais e seus reflexos nas práticas de ensino e nos livros didáticos. In: ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correa; MORAIS, Arthur Gomes (Orgs.). **Alfabetizar letrando na EJA: fundamentos teóricos e propostas didáticas**. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2010.

BENJAMIN, Walter. O Narrador – considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. In: _____. **Magia e técnica, arte e política**. São Paulo: Brasiliense, 1985.

CALLAI, Helena Copetti (Org.). **O ensino em estudos sociais**. Ijuí, RS: Edunijuí, 1991.

COLL, César et al. **Os conteúdos na reforma: ensino e aprendizagem de conceitos, procedimentos e atitudes**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

FERREIRA DE ASSIS, Maria da Penha. **O domínio da espacialidade em manuais de Geografia das séries iniciais do Ensino Fundamental**. 2008. 223 f. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) – Instituto de Letras, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2008.

FERREIRA, Andréa Tereza Brito; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de. Sílabas, sim! Método silábico, não! In.: LEAL, Telma Ferraz; ALBUQUERQUE, Eliana Borges; MORAIS, Arthur Gomes. **Alfabetizar letrando na EJA: fundamentos teóricos e propostas didáticas**. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2010.

_____. **A ludicidade como estratégia facilitadora para a aquisição do sistema de escrita alfabética**. 18º Seminário de Pesquisa e Extensão. Universidade do estado de Minas Gerais. Unidade – Carangola. 2016.

FERREIRO, Emilia. **Los adultos no alfabetizados y sus conceptualizaciones del sistema de escritura**. Instituto Pedagógico Nacional (México): Centro de Investigaciones y Estudios Avanzados, 1983.

_____. **Reflexões sobre alfabetização**. São Paulo: Cortez, 1985.

FERREIRO, Emilia & TEBEROSKI, Ana. **Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 1989.

GERALDI, João Wanderley (Org.) **O texto na sala de aula**. 5. ed. São Paulo: Ática, 2011.

GINZBURG, Carlo. **Mitos, emblemas, sinais: Morfologia e História**. 1. reimpr. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

KRAMER, Sonia. **Com a pré-escola nas mãos. Uma alternativa para a educação infantil**. São Paulo: Ática, 1992.

LEAL, Telma Ferraz; ALBUQUERQUE, Eliana Borges; MORAIS, Arthur Gomes (Orgs.). **Alfabetizar letrando na EJA: fundamentos teóricos e propostas didáticas**. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2010.

LEAL, Telma Ferraz; MORAIS, Arthur Gomes, O ensino dos princípios do sistema alfabético e de suas convenções. In: ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correa; MORAIS, Arthur Gomes (Orgs.). **Alfabetizar letrando na EJA: fundamentos teóricos e propostas didáticas**. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2010.

MEURER, José Luiz; MOTTA-ROTH, Desiree. (Orgs.). **Gêneros textuais e práticas discursivas: subsídios para o ensino da linguagem**. Bauru: EDUSC, 2002.

MOREIRA, Marco Antônio; MASINI, Elcie Fortes Salzano. **Aprendizagem significativa: a teoria de David Ausubel**. São Paulo: Moraes, 1982.

MURCIA, Juan Antonio Moreno (Org.). **Aprendizagem através do jogo**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança**. Rio de Janeiro: Zahar, 1971.

RAMOS, Danielle Cristina; RIBEIRO, Sheila Maria; SANTOS, Zuleica A. G. Os jogos no desenvolvimento da criança. In: ROSA, Adriana (Org.). **Lúdico & Alfabetização**. Curitiba: Juruá, 2011, p. 38-43.

SANDÍN ESTEBAN, Maria Paz. **Pesquisa qualitativa em educação: fundamentos e tradições**. Trad. Miguel Cabrera. Porto Alegre: AMGH, 2010.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

_____. **Alfabetização e Letramento**. São Paulo: Editora Contexto, 2016.