

## **ALFABETIZAÇÃO: POR QUE A CRIANÇA NÃO APRENDE A LER E ESCREVER?**

### ***ALFABETIZACIÓN: ¿POR QUÉ EL NIÑO NO APRENDE A LEER Y A ESCRIBIR?***

### ***LITERACY: WHY DO NOT CHILDREN LEARN TO READ AND WRITE?***

Onaide Schwartz MENDONÇA<sup>1</sup>

Katia Maria Roberto de Oliveira KODAMA<sup>2</sup>

**RESUMO:** Objetivando investigar se o PNAIC/Alfabetização possibilitará mudanças no cenário da alfabetização brasileira, à luz da Linguística, pretende-se apresentar parte de pesquisa que analisou as unidades destinadas ao primeiro Ciclo da Educação Básica. Os resultados apontam que, embora o referencial teórico seja representativo e reconheça que o ensino sistemático de conteúdos específicos de língua é indispensável para que a criança aprenda, não se propõe nenhuma metodologia e as estratégias recomendadas abordam apenas letramento. A fim de mostrar que quando se ensina, a criança aprende, esse texto apresenta resultados de Projeto de Extensão desenvolvido em escola de Ensino Fundamental Municipal (Ciclo I) de Presidente Prudente, SP. Trata-se de Instituição com histórico de fracasso escolar, onde apenas 55% dos alunos concluíam o 5º. ano no nível alfabético. Após ensino efetivo de valores e conteúdos linguísticos com metodologia adequada, a escola teve sua realidade transformada não só em nível de aprendizagem, mas em cordialidade e a alegria. As avaliações periódicas da alfabetização mostraram a evolução das crianças, pois os 1ºs e 2ºs anos iniciaram 2015 com apenas 9,3% das crianças no nível alfabético e concluíram com 79% alfabetizadas. As salas de 3º, 4º e 5º anos concluíram 2015 com 93,7% das crianças plenamente alfabetizadas.

**PALAVRAS-CHAVE:** Alfabetização. Ensino sistemático. Aprendizagem significativa.

**RESUMEN:** *Con el objetivo de investigar si el PNAIC/Alfabetización posibilitará cambios en el escenario de la alfabetización brasileña, a la luz de la Lingüística, se pretende presentar parte de una investigación que analizó las unidades destinadas al primer Ciclo de Educación Básica. Los resultados apuntan que, aunque el referencial teórico sea representativo y reconozca que la enseñanza sistemática de contenidos específicos de lenguas es indispensable para que el niño aprenda, no se propone ninguna metodología y las estrategias que se recomiendan abordan solamente el aprendizaje de lectoescritura (“letramento”). A fin de demostrar que cuando se enseña, el niño aprende, ese texto presenta resultados de un Proyecto de Extensión que se llevó a cabo en una escuela de Enseñanza Fundamental Municipal (Ciclo I) en la ciudad de Presidente Prudente (São Paulo-Brasil). Se trata de una Institución con histórico de fracaso escolar, en que sólo el 55% de los alumnos concluían el 5º año en el nivel*

<sup>1</sup> Departamento de Educação – Faculdade de Ciência e Tecnologia – FCT/UNESP, Presidente Prudente, Brasil. E-mail: onaide@fct.unesp.br.

<sup>2</sup> Departamento de Educação – Faculdade de Ciência e Tecnologia – FCT/UNESP, Presidente Prudente, Brasil. E-mail: katiakodama@fct.unesp.br.

*alfabético. Tras la enseñanza efectiva de valores y contenidos lingüísticos con metodología adecuada, se ha transformado la realidad de la escuela no solo en el nivel del aprendizaje, sino también en cordialidad y alegría. Las evaluaciones periódicas de la alfabetización mostraron la evolución de los niños, pues los primeros y segundos años iniciaron el año 2015 con solamente un 9,3% de los niños en el nivel alfabético y concluyeron el año con un 79% de los niños alfabetizados. Las salas de terceros, cuartos y quintos años concluyeron el año 2015 con un 93,7 de los niños plenamente alfabetizados.*

**PALABRAS CLAVE:** Alfabetización. Enseñanza sistemática. Aprendizaje significativo.

**ABSTRACT:** *Aiming to investigate whether PNAIC / Literacy allow changes in the Brazilian literacy scenario in the light of Linguistics, we intend to present part of a research that analyzed the units for the first cycle of Basic Education. The results show that, although the theoretical reference is representative and recognize that the systematic teaching of specific content of language is essential for the child to learn, does not propose any methodology and recommended strategies only approach literacy. In order to show that when it teaches the child learns, this text presents results of an Extension Project developed in a Municipal Elementary School (Cycle I) of Presidente Prudente, SP. It is an institution with a history of school failure, where only 55% of students concluded the 5th. year in alphabetic level. After effective teaching values and linguistic content with appropriate methodology, the school had its reality transformed not only at the level of learning, but cordiality and joy. Periodic literacy assessments showed the development of children, because the 1st and 2nd years started 2015 with only 9.3% of children in alphabetic level and concluded with 79% literate. The classes of 3rd, 4th and 5th years concluded 2015 with 93.7% of children fully literate.*

**KEYWORDS:** Literacy. Systematic teaching. Significant learning.

## Introdução

Este trabalho pretende discutir a alfabetização que vem sendo promovida no Brasil, nas últimas três décadas, na tentativa de compreender as razões pelas quais crianças chegam, muitas vezes ao 5º ano, analfabetas.

Nesse sentido, apresentar-se-á resultados de pesquisa que analisou as Unidades (cadernos) destinadas aos três primeiros anos do 1º Ciclo da Educação Básica, Alfabetização, do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC (BRASIL, 2012), Governo Federal, à luz da linguística. Pretende, ainda, apresentar resultados de trabalho realizado em escola de periferia de Presidente Prudente, SP, com o objetivo de mostrar que é possível transformar a escola pública, independentemente

da realidade social na qual está inserida, pois quando a escola ensina com competência a criança aprende e nada justifica o fracasso educacional no qual o Brasil está submerso.

Alfabetização é um tema polêmico e tem estado no centro dos debates que envolvem Educação nos últimos anos no Brasil, pois o recorrente fracasso constatado por avaliações nacionais e internacionais quanto ao desempenho em leitura e escrita, tem motivado diferentes instâncias governamentais a elaborar e implementar propostas na tentativa de resolver o problema. Porém, apesar do empenho, a questão do analfabetismo brasileiro permanece. Assim, realizou-se pesquisa que buscou analisar as Unidades do PNAIC a fim de verificar se propunham estratégias adequadas à alfabetização, diferentes das recomendadas nos últimos 30 anos.

Todavia, antes de entrar na discussão, as autoras esclarecem que dado ao número limitado de páginas destinadas a esse texto, será necessário fazer um recorte e apresentar uma ínfima parte da pesquisa. Esclarecem também que esse trabalho não pretende menosprezar o esforço dos envolvidos na elaboração daquele material, antes visa contribuir para uma discussão crítica, necessária e urgente e, mesmo tendo que discordar e apontar propostas diferentes das indicadas no PNAIC, o fará para debater ideias com imparcialidade e respeito necessários à construção do conhecimento.

Assim, convidam os leitores a refletirem criticamente sobre os conteúdos que aqui serão abordados, embora não esperem que todos concordem, pois, após mais de trinta anos da repetição de determinadas teorias e recomendações didáticas equivocadas que comprovadamente não oferecem resultados positivos, certas afirmações assumem um tom de “verdade absoluta”, indiscutíveis e inquestionáveis, apesar do recorrente fracasso das crianças das camadas populares na aprendizagem da leitura e da escrita gritar por mudanças.

Debater alfabetização no Brasil é uma tarefa complexa, pois profissionais das mais diferentes áreas do conhecimento, que nunca alfabetizaram, acreditam que estão aptos a ensinar sobre o tema. Assim, de um lado estão aqueles convencidos de que é possível dominar o assunto apenas por meio de leituras, ou observando a prática de outrem, mas não tiveram em suas mãos a responsabilidade de ajudar crianças a aprender a ler e escrever. Do outro estão aqueles com décadas de formação em ensino de língua materna e de experiência em sala de aula, que alfabetizaram centenas de crianças com sucesso, e que se desesperam ao ver a escola condenando a camada popular brasileira ao fracasso por não saber alfabetizar.

É nesse contexto que surgiram os questionamentos que orientaram a presente pesquisa: Os materiais destinados à escola pública propõem algum método ou metodologia de ensino? As atividades recomendadas alfabetizam, letram ou alfabetizam letrando? Qual é a formação das professoras observadas? Qual é a formação dos pesquisadores que observaram a atuação desses professores? Eles já alfabetizaram? Se não alfabetizaram, teriam condições de analisar os trabalhos e resultados obtidos pelos professores? Teriam condições de avaliar o desempenho das crianças frente ao trabalho proposto, analisando se foi aquém ou além da capacidade dos alunos? Conseguiriam avaliar se, caso as professoras tivessem ensinado pontual e sistematicamente muitos outros conteúdos, as crianças poderiam ter aprendido muito mais? Acredita-se que esses questionamentos serão respondidos ao longo do texto.

Para a linguística Cagliari (1999, p.104) “[...] alfabetizar é ensinar a ler e escrever. [...] o segredo da alfabetização é a leitura (decifração)”. Assim é consenso que:

Se a escola [...] for clara e objetiva, priorizando a decifração da escrita como segredo da alfabetização e dedicando uma hora por dia às atividades específicas, todos os alunos aprenderão a ler (com mais ou menos dificuldades) em dois ou três meses de trabalho. Esse é o tempo suficiente para que os alunos aprendam a decifrar o que está escrito. Quem sabe fazer isso, está tecnicamente falando, alfabetizado. O resto é o desenvolvimento dessa habilidade e a complementação com conhecimentos que serão aprendidos depois. (CAGLIARI, 1999, p.109).

Porém, a análise dos materiais destinados aos 3 primeiros anos do 1º Ciclo, do PNAIC/Alfabetização, mostrou que apesar da Linguística reconhecer a necessidade de um ensino sistemático de conteúdos específicos de língua para que a criança aprenda a ler e escrever com competência, e apesar de citarem Cagliari (1999) e Soares (2003), o que rege a concepção das estratégias de alfabetização indicadas é a teoria de aprendizagem de origem construtivista divulgada na década de 80.

Está claro, também, que apesar de reconhecerem a importância da Psicogênese da língua escrita, de Ferreiro e Teberosky (1986), ainda não perceberam o quanto ela pode verdadeiramente ser aliada do ponto de vista prático. Cabe lembrar que essas autoras pesquisam alfabetização, mas não são alfabetizadoras. Assim, a incontestável contribuição de sua pesquisa foi a de mostrar as hipóteses que as crianças elaboram ao tentar compreender o funcionamento do sistema de escrita. Desse modo, compreende-se que tais informações devem ser utilizadas para ajudar a criança a se desenvolver, por

meio da propositura de atividades que a auxiliem a compreender com clareza o funcionamento do Sistema de Escrita Alfabético (SEA). Entretanto, o que os materiais fundamentados nessa teoria propõem (via de regra) são tentativas de reproduzir atividades semelhantes às passíveis de serem usadas em situação de pesquisa e não em contexto de sala de aula. Daí a confusão disseminada no país desde a divulgação da Psicogênese.

Para o pesquisador que objetiva descrever apenas o processo de “aprendizagem”, isto é, descobrir como a criança aprende, é coerente propor atividades que levem-na a tentar resolver desafios de escrita e com isso revelar suas hipóteses para equacionar o que foi solicitado. Porém, o foco da escola é o “ensino” competente, acompanhado de verificação da aprendizagem, objetivando a constante adequação das estratégias às necessidades dos alunos. Nesse sentido, acredita-se que tanto a escola como os autores da área, deveriam saber aproveitar as informações decorrentes da Psicogênese para elaborar materiais que facilitassem a aprendizagem pelo aluno e não dificultá-la ou impedi-la como mostram as avaliações externas.

Entretanto, não é isso que acontece, pois foi disseminada a “crença” enganosa de que há mais qualidade na aprendizagem quando as crianças “descobrem” por si o funcionamento do SEA e as estratégias recomendadas reproduzem as de pesquisa e não de ensino.

Uma das consequências dessa conduta é a de que crianças têm sido abandonadas em sala, inseguras, desesperadas se debatendo para compreender a escrita. Outra consequência é a perda de tempo (anos em muitos casos) que poderia ter sido empregado na reflexão sobre a condição e papel de cada um na sociedade, de valores positivos, indispensáveis à formação crítica das pessoas, na importância da preservação do meio ambiente, na boa alimentação para se ter saúde, em atividades de lazer que agreguem saúde mental, enfim com reflexões que promovessem a qualidade de vida e não perder tempo forçando a criança a tentar redescobrir conhecimentos que estão instituídos há milênios: a escrita.

Outra consequência, dessa opção didática é a promoção do analfabetismo e a exclusão social, pois conforme apontado no próprio material, muitas crianças estão chegando analfabetas, ou seja, sem os conhecimentos esperados ao 3º ano, final do ciclo de alfabetização, onde o professor deveria estar trabalhando para aperfeiçoar conhecimentos já consolidados de leitura, interpretação e produção de textos. Como nem todos os professores dos anos posteriores, espalhados pelo país, voltarão para o

trabalho que deveria ter sido feito nos 1<sup>os</sup> e nos 2<sup>os</sup> anos, alunos concluirão o ensino básico analfabetos e o ciclo se perpetua.

Nesse contexto, considerando que no Brasil há muito preconceito quanto a métodos de alfabetização, que muitos docentes que estão nas Universidades também nunca alfabetizaram, e que conteúdos indispensáveis não vêm sendo ministrados nos cursos de formação, ao chegar em sala de aula os professores se depararão com materiais fracos que não o ajudam em sua árdua tarefa. Diante disso, uns se conformarão “achando” que é normal as crianças demorarem anos para aprender a ler e que em algum momento da vida aprenderão sozinhas, outros lançarão mão das velhas cartilhas, repletas de erros de linguística, e farão o que puderem para tentar ensinar. Em pesquisa realizada em sebos da cidade de Presidente Prudente foi constatado que uns dos livros mais vendidos é a Cartilha Caminho Suave, de Branca Alves de Lima, e que o perfil dos compradores é composto por professores alfabetizadores que dão aulas particulares, avós ou parentes das crianças que não obtém sucesso na escola e tomam para si a tarefa de alfabetizar recorrendo ao material que os alfabetizou, a Cartilha.

Na tentativa de inovar, observa-se que no PNAIC foi criada uma nova expressão para designar “conteúdos” a serem desenvolvidos: “direitos de aprendizagem”. Assim, observa-se uma preocupação excessiva com a adequação da metalinguagem ao ideário construtivista, no sentido de que a escola não pode “ensinar conteúdos”, mas deve dar a oportunidade para a criança aprender, ou melhor, de construir seu conhecimento, pois tem o “direito de aprender”. Apesar de “bem intencionada”, essa é uma concepção ingênua. É direito das pessoas acreditar no que querem, mas basta ter alfabetizado para saber que esta é uma postura equivocada e improdutiva.

Logo de início, nos materiais destinados ao 1<sup>o</sup> ano, a ênfase recai sobre jogos e brincadeiras. Não se fala em diálogo, nem em leitura a ser realizada pelos alunos, nem mesmo do alfabeto. Jogos são divertidos e podem estar em sala de aula, entretanto, sabe-se que nem tudo pode ser ensinado por meio deles, ou de brincadeiras, e que nem sempre o processo de ensino será uma festa. Por isso, um alfabetizador experiente, os utiliza como coadjuvantes do processo, ou seja, como estratégia de fixação dos conteúdos previamente ensinados, explorados por meio da leitura coletiva e individual, jamais como início do processo.

Uma outra questão que é flagrante no materiais é a confusão estabelecida quanto à compreensão do que seja alfabetizar em contexto de letramento. Fica claro que, apesar de citarem Soares (2003) e Cagliari (1999), que oferecem subsídios linguísticos à

alfabetização, inclusive mencionando muitas vezes que é preciso levar as crianças a refletirem sobre o SEA, não sabem como fazer.

Citam Soares (2003), mas cometem os mesmos erros dos materiais anteriores, pois as atividades propostas são incompatíveis com o que se pretende e visivelmente não compreenderam o que a autora disse ao afirmar que:

[...] sem proposições metodológicas claras, estamos correndo o risco de ampliar o fracasso escolar, ou porque rejeitamos os tradicionais métodos [...] ou porque não saberemos resolver o conflito entre uma concepção construtivista da alfabetização e a ortodoxia da escola ou [...] porque podemos incorrer no espontaneísmo. (SOARES, 2003, p.96).

Para as Unidades, alfabetizar em contexto de letramento significa o professor ler diferentes obras literárias para os alunos, de preferência textos curtos, fáceis de serem **memorizados**, utilizar as estratégias de leitura questionando sobre diferentes aspectos da obra (título, autor, contexto de produção, intenção do autor etc.) e pedir às crianças para ditarem as histórias para que o professor as escreva na lousa. O professor deve pedir aos alunos para produzirem textos, mesmo não sabendo ler nem escrever, ou mal conhecendo as letras do alfabeto, deve explorar rimas em textos literários, fazer o processo de troca de letras em pares mínimos para que a criança veja que trocando uma letra da palavra, também muda o seu significado (pato X bato), mesmo no 2º e 3º anos, o que indica o nível de conhecimento sofrível que os alunos chegam ao 3º ano desenvolvendo essa proposta, ou seja, muito aquém do que deveria (o próprio material fornece tais informações). A atividade com os pares mínimos é interessante apenas na fase inicial da alfabetização, início do 1º ano, depois torna-se óbvia para a criança perdendo sua função.

Há também indicações para se ensinar e pedir às crianças que escrevam palavras do mesmo campo semântico, questionando-as quando observarem erros de escrita. Quem alfabetiza sabe que à medida que se misturam diferentes conteúdos linguísticos, não ensinados e estudados adequadamente, antes da criança atingir o nível alfabético, ao invés de favorecer a sua aprendizagem a complicará ainda mais.

Segundo a orientação do PNAIC, se o professor conta uma história que trata do tema aniversário, por exemplo, deverá escrever na lousa as palavras que fazem parte desse campo semântico tentando fazer com que os alunos decorem a grafia dessas palavras: “Aniversário: refrigerante, bolo, salgadinhos, balões, copinhos, velas,

presente, brinquedos, brincadeiras etc.” (BRASIL, 2012, p.30). Tentar alfabetizar através de campo semântico, da forma desordenada como vem sendo feito, por meio de listas de palavras, resulta em trabalho disperso que gera um amontoado de palavras e nenhum produto específico da alfabetização que fique na memória da criança.

Todavia, para que a criança compreenda o funcionamento do sistema de escrita, e aprenda com facilidade, é necessário ter clareza sobre a análise dos conteúdos linguísticos. Assim, recomenda-se que se trabalhe esse aspecto por meio de palavras geradoras para que, a partir das sílabas que a compõem (análise), novas palavras sejam formadas pelo aluno (síntese), a fim de que possa se apropriar das regras dessa produção aplicando-as em outras situações (MENDONÇA; MENDONÇA, 2013). Desse modo, ao se trabalhar uma palavra como BRINCADEIRA, a criança aprenderá a formar muitas outras ampliando rapidamente seu repertório de conhecimento a ser aplicado na leitura e escrita de textos:

**Quadro 1** – Análise e síntese da palavra BRINCADEIRA

Processo de Análise:			
BRIN-CA-DEI-RA			
BRA - <b>BRI</b> - BRE - BRU - BRO - BRÃO			
AN - <b>IN</b> - EN - UN - ON			
CA - QUI - QUE - CU - CO - CÃO			
DA - DI - <b>DE</b> - DU - DO - DÃO			
RA - RI - RE - RU - RO - RÃO			
A - <b>I</b> - E - U - O - ão			
Processo de Síntese:			
BRINQUEDO	DADO	REDE	RODA
RODO	ANDA	BRONCA	BRENO
BRINCO	QUERIDA	ONDA	BRENDA
RUA	QUEDA	CARO	COURO
CADEIRA	BRANDO	BREQUE	QUERO
QUEDA	RÁDIO	COBRE	CARRO
BROCA	CABRA	COBRA	DOBRADURA

**Fonte:** Elaboração própria.

E ainda muitas outras palavras.

Portanto, a análise das Unidades mostra que tais materiais ainda acreditam que um trabalho que aborda apenas atividades de letramento seja suficiente para também alfabetizar. Alfabetizar em contexto de letramento é trazer diversidade textual para a sala de aula, ler, interpretar, discutir esses textos com as crianças relacionando-os a sua realidade e, a partir desse trabalho que por si letra e contextualiza, desenvolver atividades com palavras geradoras, que abordem conteúdos específicos de língua, como a leitura coletiva e individual do alfabeto, de diferentes formas, a leitura coletiva e individual da ficha de descoberta (acima – BRINCADEIRA) na realização dos processos de análise e síntese, e centenas de outras atividades que propomos para crianças em diferentes níveis (pré-silábico, silábico e alfabético) de aprendizagem (MENDONÇA; MENDONÇA, 2013), para assegurar o domínio da leitura e da escrita, como defende Soares (2003) sobre a natureza da alfabetização e do letramento.

Com relação à heterogeneidade das salas e os diferentes níveis em que as crianças chegam aos 2<sup>os</sup> e 3<sup>os</sup> anos, a orientação do material é para que sejam trabalhados os mesmos conteúdos e a mesma atividade com todas, mas que seja explorada de forma diferente. Entretanto, quem alfabetizou sabe da necessidade de se desenvolver atividades específicas e adequadas ao nível em que o aluno está, para que avance em seus conhecimentos. Uma atividade de nível alfabético, por exemplo, jamais atenderá às necessidades de aprendizagem da criança que se encontra em outro nível, mas é o que os materiais propõem. O lamentável é que, ingenuamente, os materiais relatam esse tipo de estratégia tecendo elogios, achando que ajudará muito quem ainda está analfabeto.

Outro problema verificado é que o material recomenda, via de regra, o trabalho coletivo, chegando a afirmar que um colega que não sabe desenvolver uma atividade de escrita solicitada, olhar e copiar o que o outro fez é produtivo e que estaria aprendendo. Cópia não significa compreensão e não tem outra função além de melhorar a caligrafia, se for orientada. A criança copia o que a outra escreveu para sair de uma situação de sofrimento por não saber fazer o que foi solicitado. Escreve-se, efetivamente, quando se é capaz de produzir escrita significativa, de próprio punho, isto é, o contrário do que se faz na cópia.

Desse modo, apesar da boa vontade das professoras observadas em ajustar suas práticas às orientações construtivistas equivocadas e publicadas nas Unidades, estas serviram apenas para mostrar a fragilidade do material quanto à alfabetização, visto que

exploram apenas letramento, isto é, os usos que se faz de um sistema de escrita que a criança ainda não domina. As “atividades de reflexão sobre o SEA” constituem um detalhe no contexto de todo o material, sendo deixadas em segundo plano, trabalhadas esporadicamente em sala. Além disso, a ênfase recai sempre sobre o livro didático, as professoras o mencionam como fonte de inspiração e instrumento indispensável ao trabalho em sala e os autores repetem o dito por elas, respectivamente “[...] o livro didático é um dos recursos mais ricos que podemos ter em nossas salas de aula” (BRASIL, 2012, p.38) e [...] os livros didáticos de alfabetização, atualmente, sinalizam como podemos planejar os eixos de ensino do componente curricular Língua Portuguesa, [...] (BRASIL, 2012, p.8).

Analisando as Unidades do PNAIC/Alfabetização verifica-se que as atividades indicadas para o 1º ano versam sempre sobre brincadeiras, jogos e leituras sempre feitas pelos professores. Não mencionam atividades sistemáticas que tratem da aprendizagem do alfabeto como a sua leitura pelos alunos, por exemplo. Mendonça e Mendonça (2013, p.23) recomendam que “[...] a leitura e a cópia do alfabeto devem ser realizadas diariamente, tanto na ordem quanto de trás para frente, do meio para o fim, do meio para o início, a fim de evitar que o aluno apenas memorize a sequência e deixe de fixar a grafia das letras”, como estratégia efetiva e determinante para a alfabetização.

Na Unidade 2, 2º Ano, os materiais reconhecem que “[...] é importante pensar em atividades que envolvam ações de comparar, montar e desmontar palavras, para observar e discutir os princípios do Sistema de Escrita Alfabética, promovendo a apropriação e a consolidação da alfabetização” (BRASIL, 2012, p.9), mas para trabalhar esses aspectos recomendam: brincadeiras com rimas; atividades orais que exploram as letras iniciais de palavras; jogos como: força, adedonha, palavras cruzadas, baralho fonológico, caça palavras; exploração dos nomes das crianças no momento da chamada; marcação do calendário; leitura do quadro dos ajudantes do dia (cujos nomes memorizam em uma semana); produção de textos (para crianças que não sabem ler e escrever), ou seja, atividades insuficientes para levar alguém a dominar o SEA.

Tais afirmações e recomendações evidenciam que o material ignora que mesmo se ensinando sistematicamente, há alunos que apresentam muita dificuldade para aprender e que ainda há aqueles que conseguem aprender as letras do alfabeto, mas depois não sabem o que fazer com elas. Nesses casos o professor

[...] precisará dedicar atenção especial a alguns alfabetizando para que descubram que a sílaba é composta geralmente pela união de consoante e vogal. Para isso, em um primeiro momento, o professor poderá apresentar a sílaba; num segundo, irá explicitar que, mantendo a consoante e alternando as vogais, poderá compor diferentes sílabas, e em um terceiro momento, irá manter uma determinada consoante e começará alternar as vogais, questionando sobre que sílaba estará formando. Quando o aluno compreender a composição de um grupo silábico, compreenderá todos os demais, por analogia, e um novo horizonte se abrirá à sua frente. É produtivo que o professor explique e depois questione o aluno, para que ele perceba que é preciso refletir e compreender, para poder responder ao questionamento. Com isto, o aluno aprenderá pensando e não memorizando sinais apenas. (MENDONÇA; MENDONÇA, 2013, p.25).

Ainda, de forma absolutamente equivocada, os autores elogiam a exploração da “rotina de atividades” a serem desenvolvidas como se fossem atividades de leitura.

[...] escrita da rotina do dia no quadro, escrita do nome da escola e data e marcação da data no calendário. Essas atividades são utilizadas para trabalhar a leitura, as relações grafofônicas e a criação de repertório de palavras estáveis. (BRASIL, 2012, p.22).

Quem alfabetiza sabe que alguém que sequer conhece as letras do alfabeto, não conseguirá estabelecer “relações grafofônicas” de palavras compostas por conteúdos linguísticos diversificados como os sugeridos, e a memorização de palavras “para criar repertório de palavras estáveis”, sem conhecer e entender a natureza de sua composição não ajudará em nada na aprendizagem. Alfabetizar é um processo que demanda muito mais envolvimento, disciplina e concentração por parte de quem aprende e conhecimentos, habilidades, domínio de conteúdos e metodológicos por parte de quem ensina.

Assim, verifica-se que as orientações do PNAIC são ínfimas frente ao trabalho que deve ser feito durante a alfabetização para se garantir a aprendizagem, pois o domínio do alfabeto é apenas a primeira etapa a ser vencida rumo à apropriação da leitura e da escrita. Mas olhando para o material resta a impressão de que os alunos aprenderão a ler e escrever como em um passe de mágica, discretamente, por meio de pistas nas entrelinhas do processo, sem orientação explícita.

Recomendam, ainda, o uso das estratégias de leitura, atividade notória de letramento e, na contramão, mandam realizar no 2º ano, atividades de nível pré-silábico, coerentes para serem desenvolvidas no início do 1º ano, como:

Quando os alunos se veem frente a um par de palavras, como **panela** /**tigela** e estão com o desenho de uma panela, elas precisam pensar sobre as pistas gráficas que dispõem e decidir qual das duas palavras corresponde a **panela**. Elas podem tomar tal decisão a partir da letra inicial, quando, por exemplo, sabem que uma colega da sala tem o nome iniciado igual a **panela** (Paula ou Patrícia), ou quando reconhecem que **tigela** tem a letra i e que **panela** não tem, dentre outras possibilidades. O importante nessa atividade é que elas, mesmo que estejam em um nível inicial de apropriação do sistema, precisam pensar sobre as convenções da escrita. (BRASIL, 2012, p.40, grifo nosso).

Afirmações como essas ajudam a sociedade a entender a razão do fracasso educacional brasileiro. Nada justifica alunos de 2º ano estarem no nível mais rudimentar de leitura e de escrita após terem frequentado a escola no ano anterior. O que fizeram em sala durante todo o 1º ano? Teriam deixado as crianças buscando pistas como recomendam? Desde que a humanidade criou a escrita ideográfica houve a necessidade de que fosse ensinada. Nada justifica que os gestores da educação continuem deixando apenas as crianças da camada popular brasileira em situação de negligência intelectual, privilegiando metodologias de pesquisa que não ensinam. Trata-se de um ato de discriminação social cujo objetivo é o de perpetuar as desigualdades, pois nas escolas particulares, no 2º ano, as crianças estão plenamente alfabetizadas.

Outro exemplo de inadequação de conteúdos é o que segue:

Concluída a leitura, partimos para a atividade escrita que foi realizada individualmente de forma diferenciada. Para o grupo silábico, foi para completar as palavras da primeira parte do texto **fazendo a troca da letra para formar outra palavra com o apoio do desenho**. Os alfabéticos deveriam **escrever as palavras do texto, com o apoio do desenho**. Fiquei feliz com o resultado da atividade, percebi que ajudou as crianças refletirem sobre o Sistema de Escrita Alfabética e, além disso, as crianças gostaram da atividade, realizaram sem problemas e com entusiasmo. (BRASIL, 2012, p.28, grifo nosso).

### Figura 1 – Atividade para o grupo silábico

A E I O U (Angela-Lago e Zoé Rios)

COMO FAZER A ÉGUA



SE DERRETER TODA? \_\_\_GUA



COMO FAZER MALA



PULAR? M\_\_LA



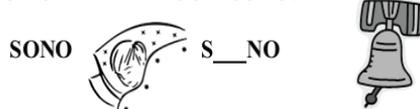
Fonte: Brasil (2012).

## Figura 2 – Atividade para o grupo alfabético

COMO FAZER COBRA BERRAR?



COMO BADALAR COM SONO?



Fonte: Brasil (2012).

A análise dos autores sobre a atividade acima é a seguinte:

Diante dessa sequência proposta pela professora [...], é possível identificar a articulação entre as atividades de apropriação da escrita alfabética e, nesse caso, das relações som-grafia, e as atividades de **compreensão leitora no segundo ano do ciclo de alfabetização**. Torna-se relevante lembrar que a preocupação da professora em relação a que material levar aos alunos revela a necessidade de selecionar um acervo que seja interessante e que facilite a compreensão dos textos escritos pelas crianças e, ao mesmo tempo, que possa ser explorado em outros aspectos, como as relações entre letras e sons. (BRASIL, 2012, p.28, grifo nosso).

Quanto a essas orientações temos dois fatos a lamentar: pela professora não perceber que o conteúdo dessa atividade está aquém da capacidade dos alunos e sua inadequação para o 2º ano, pois como estão no 2º ano já deveriam, no mínimo, ter atingido o nível alfabético; pela análise das autoras que não enxergaram que essa é uma atividade insuficiente frente aos objetivos do 2º ano.

Enfim, dezenas de equívocos metodológicos presentes nas Unidades analisadas ainda poderiam ser aqui explicitados, porém visando mostrar que é possível alfabetizar independente da realidade social na qual a criança está inserida, a seguir far-se-á um breve relato sobre projeto de extensão realizado em escola inserida na realidade socioeconômica mais complexa e considerada o maior desafio do município de Presidente Prudente.

Trata-se de cidade situada na segunda região mais pobre de São Paulo e a escola com o resultado de IDEB mais baixo do município localizada em bairro que resultou de processo de desfavelamento. Em 2014, objetivando transformar aquela realidade, a diretora **nomeada** para aquela Unidade (pois ninguém a escolheu na remoção) determinou que ali seria aplicado o método sociolinguístico de alfabetização

(MENDONÇA; MENDONÇA, 2009). Considerando que 45% dos alunos concluíam o 5º. Ano analfabetos, a situação era crítica. Assim, havia a necessidade de se fazer um trabalho que revolucionasse aquela unidade.

Lá se verificou que as crianças brigavam por qualquer razão e não respeitavam ninguém. Aparentemente, não compreendiam as razões pelas quais vinham à escola, conforme depoimento posterior de mães. A escola, recém-construída, vivia em constante reforma, pois o município reformava e a comunidade depredava em seguida. O “clima” era de “guerra”, os responsáveis vinham à escola constantemente para brigar com o gestor e professores, porque as crianças “não aprendiam”. Assim, autoridades foram chamadas para conhecer a situação, planejou-se e implementou-se um trabalho sobre valores éticos com base no diálogo e no respeito. Este trabalho consumiu o 1º semestre daquele ano.

Paralelamente, os trabalhos de alfabetização tiveram início com base nos livros “Alfabetização – Método Sociolinguístico: consciência social, silábica e alfabética” em Paulo Freire (MENDONÇA; MENDONÇA, 2009) e “Alfabetizar as crianças na idade certa com Paulo Freire e Emilia Ferreiro: práticas socioconstrutivistas” (MENDONÇA; MENDONÇA, 2013), fundamentados em autores como Paulo Freire, Magda Soares, Luiz Carlos Cagliari, Emilia Ferreiro, Miriam Lemle, Eglê Franchi dentre outros.

Essa proposta defende que se alfabetize letrando e, para tanto, propõe e ensina o professor a estabelecer uma rotina repleta de diálogo que favoreça o desenvolvimento do pensamento (raciocínio) das crianças. Traz diversidade de gêneros textuais, para serem não apenas lidos e interpretados, mas relacionados à realidade dos alunos por meio de questionamentos, a fim de desenvolver a consciência crítica. Propõe também, que sejam trabalhadas, diariamente, atividades de leitura (alfabeto, fichas de descoberta: processos de análise e síntese) com a finalidade de que em 3 meses cerca de 70% dos alunos já estejam lendo, e todos alfabetizados em um ano.

Como forma de fixação dos conteúdos, propõe a aplicação de atividades de nível pré-silábico (que auxiliam na fixação da relação som/letra) para alunos que apresentam esse nível de aprendizagem, atividades de nível silábico (que ajudam na compreensão das diferentes composições silábicas) para os que estão nessa fase, e atividades de nível alfabético (palavras cruzadas, leitura, interpretação, produção de textos, palavras cruzadas, etc.) para os que já atingiram esse nível (MENDONÇA; MENDONÇA, 2013).

Essa sistemática permite ao professor promover o desenvolvimento de todas as crianças, independentemente do nível em que estejam respeitando o ritmo de cada uma. Deste modo, todas participam das leituras e das discussões, das atividades de leitura (indispensáveis para que a criança compreenda o funcionamento do SEA e se aproprie dos conhecimentos linguísticos), e no momento de fixarem os conteúdos, cada uma recebe a atividade compatível com seu nível e que dará condições para que supere suas dificuldades e avance em seus conhecimentos.

Bolsistas PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência) em alfabetização tiveram papel de destaque nesse projeto. Eram orientados semanalmente na Universidade e, na escola, a professora supervisora do PIBID acompanhava os trabalhos em parceria com as professoras de cada sala. As bolsistas aplicavam atividades do livro de práticas (MENDONÇA; MENDONÇA, 2013), conforme as necessidades das crianças.

No decorrer dos trabalhos, as crianças compreenderam que a escola pode ser um lugar agradável, bonito, que propõe atividades importantes para sua formação, onde podem ser ouvidas, compreendidas e assistidas em suas necessidades, além de poderem aprender coisas úteis à vida.

Assim, por meio do diálogo, as famílias e as crianças compreenderam que a direção e os professores não eram incompetentes, mas que estavam ali para ouvi-los, orientar, ensinar, a fim de que tenham um futuro melhor, mas que para isso ocorrer havia a necessidade de uns respeitarem os outros.

As avaliações sobre a alfabetização foram feitas pelos próprios professores das salas regulares e os resultados apontaram que a partir do mês de agosto de 2014 os alunos dos 3<sup>os</sup>, 4<sup>os</sup> e 5<sup>os</sup> anos apresentaram avanços significativos. Os gráficos da escola mostraram que em fevereiro de 2014, 55,2% das crianças estavam alfabetizadas e, em agosto, 67,4%. Já em fevereiro de 2015, 71,3% apresentavam o nível alfabético (o que mostra a evolução dos meses de setembro, outubro, novembro e dezembro). Em maio, 93%, atingiram o nível alfabético, em agosto, 93,5% e em novembro 93,7%. Enfatiza-se que, dentre os avaliados existem crianças incluídas, com problemas psiquiátricos e psicológicos, daí o fato de não se obter 100% de alfabetizados.

Comparando os gráficos elaborados pela escola pode-se compreender os resultados de alfabetização. Basta observar que, com relação aos 1<sup>os</sup> e 2<sup>os</sup> anos, em fevereiro de 2015 apenas 9,3% sabiam ler e escrever, entretanto, em agosto essa porcentagem subiu para 73,8% e em novembro para 79%. Deste modo, os resultados

mostraram que se houver compromisso da direção e dos professores é possível transformar fracasso escolar em aprendizagem. A Universidade foi procurada para ajudar a resolver um problema real, grave e, com ciência, perseverança, apoio de bolsistas e muita coragem dos professores foi possível transformar a realidade daquela escola e dar perspectiva de futuro para pessoas.

Quanto ao 3º, 4º e 5º ano os avanços são notórios, para se verificar basta comparar os resultados da sondagem de fevereiro de 2014, quando apenas 55,2% dos alunos estavam alfabetizados, com fevereiro de 2015 (71, 3% alfabetizados) quando as crianças já haviam passado pela intervenção com o método sociolinguístico durante os quatro últimos meses do ano e, afinal, novembro de 2015, após a continuidade do ensino sistemático da alfabetização em que 93,7% dos alunos estavam plenamente alfabetizados.

Finalizando, acredita-se que os questionamentos apontados no início desse texto foram respondidos ao longo das análises. Quanto à linha teórica subjacente à proposta do PNAIC/Alfabetização conclui-se que é construtivista. As orientações didáticas das Unidades distinguem-se de materiais federais anteriores pelo fato de lembrar, em diferentes momentos, que conteúdos de língua precisam ser ensinados para que a criança aprenda a ler e escrever. Entretanto, não conseguem sugerir estratégias ou atividades reconhecidamente eficazes para tal fim, antes limitam-se a repetir o que os anteriores já disseram.

A análise evidenciou que os gestores da educação brasileira ainda não compreenderam as reais causas do fracasso brasileiro em alfabetização, pois o foco do trabalho proposto está equivocado. As estratégias recomendadas focam a criança, ou sua eventual dificuldade para aprender, como se ela fosse a culpada por seu fracasso. Isso pode ser observado na medida em que os materiais supervalorizam o lúdico, desprezando a capacidade intelectual da criança, como se ela não fosse aprender a menos que tudo seja transformado em brincadeiras.

Somente quem, além de teorias, conhece a realidade da sala de aula, sabe que a principal razão que leva a criança a não aprender é a falta de objetividade e clareza no ensino dos conteúdos. Se a criança for ensinada por meio de atividades e metodologia adequadas, exceto aquelas que apresentam alguma deficiência intelectual, começará a ler em três meses e estará alfabetizada em um ano como a escola de Presidente Prudente provou ser possível.

Assim, conclui-se que o Brasil está longe de ter uma educação de qualidade, pois compreende-se que uma escola que acredita não ser necessário, ou não poder ensinar crianças a ler e escrever com clareza e objetividade, crendo que deixando-as em busca de “pistas” sobre informações necessárias ao domínio do código, “descobrirão” por si o funcionamento do sistema de escrita alfabético está ignorando sua primeira atribuição que é a de ensinar, de modo a garantir que todos aprendam e tenham seus “direitos de aprendizagem” assegurados.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **PNAIC: Pacto Nacional pela alfabetização na idade certa: ano 1; ano 2; ano 3.** Brasília: MEC/SEB, 2012.

CAGLIARI, L. C. **Alfabetizando sem o BÁ-BÉ-BI-BÓ-BU.** São Paulo: Scipione, 1999.

FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. **Psicogênese da língua escrita.** Tradução de D. M. Lichtenstein, L. Di Marco, M. Corso. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

MENDONÇA, O. S.; MENDONÇA, O. C. **Alfabetização – Método Sociolinguístico: consciência social, silábica e alfabética em Paulo Freire.** 3.ed. São Paulo: Cortez, 2009.

MENDONÇA, O. S.; MENDONÇA, O. C. **Alfabetizar as crianças na idade certa com Paulo Freire e Emilia Ferreiro: práticas socioconstrutivistas.** 2.ed. São Paulo: Paulus, 2013.

SOARES, M. Letramento e escolarização. In: UNESP. **Cadernos de formação: alfabetização.** São Paulo: UNESP, 2003. p.79-98.

### Como referenciar este artigo

MENDONÇA, Onaide Schawartz; KODAMA, Katia Maria Roberto de Oliveira. Alfabetização: por que a criança não aprender a ler e escrever? **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v.11, n. esp. 4, p. 2448-2464, 2016. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.21723/riaee.v11.n.esp4.9202>>. E-ISSN: 1982-5587.

**Submetido em:** agosto/2016

**Aprovado em:** outubro/2016