ALFABETIZAÇÃO TRADICIONAL: IMPLICAÇÕES NA PRODUÇÃO DE TEXTOS AUTORAIS EM UM CURSO DE GRADUAÇÃO EM LICENCIATURA

TRADITIONAL ALPHABETIZATION: IMPLICATIONS ON AUTHORIAL TEXT PRODUCTION IN AN UNDERGRADUATE DEGREE

Natalia Silveira Caetano¹

Samira Casagrande²

RESUMO: A presente pesquisa tem como objetivo geral analisar os fatores que ocasionam a dificuldade na produção da escrita autoral por parte dos acadêmicos de um curso de graduação em licenciatura. Desta forma, a mesma é de cunho qualitativo e de caráter descritivo, sendo a entrevista na modalidade semiestruturada, o instrumento de pesquisa selecionado para a coleta de dados aplicada com sete acadêmicas de um curso de licenciatura. Assim, após a elaboração do referencial teórico, bem como da coleta e análise de dados constatou-se que a alfabetização tradicional ainda acarreta implicações na produção de textos autorais por parte dos acadêmicos de determinado curso de licenciatura. Foi possível chegar a tal compreensão, pois percebeu-se que o processo de alfabetização das acadêmicas entrevistadas deu-se de forma mecânica, descontextualizada e fragmentada, onde aprenderam apenas a memorizar a relação entre fonema e grafema, ou a combinação de duas ou mais letras que, juntas dão origem a uma sílaba. Diante disso, foi possível concluir que há essa dificuldade na produção da escrita autoral, uma vez que o ensino da leitura servia apenas para decodificar o que estava escrito sem a necessidade de compreender e refletir o lido. O ensino da escrita, por sua vez era ministrado de forma a desenvolver a habilidade de se realizar cópia daquilo que já estava registrado por meio de palavras. Assim, no contexto da alfabetização das entrevistadas aprendia-se somente a codificar e decodificar os códigos alfabéticos sem atribuir-lhes significados.

PALAVRAS CHAVE: Métodos de alfabetização. Letramento. Leitura. Escrita. Escrita autoral.

ABSTRACT: The present research has as main objective analyze the factors that cause difficulty in the production of authorial writing by the academicians of a licenciature course. This way, the same is qualitative nature and descriptive character, being a semi-structured interview mode, the research tool selected for applied data collection with seven academicians of a licenciature course. Thus, after the elaboration of a theoretical framework, as well as the

¹ Acadêmica do curso de licenciatura da UNESC – naati_silveira@hotmail.com.

² Mestre em Educação, sca@unesc.net

data collect and analysis of them it was found that the traditional literacy still carries implications in production of copyright texts by the academicians of an certain licenciature course. It was possible to reach such an understanding, because it was realized that the process of literacy of the interviewed academics it was made of mechanical form, decontextualized and fragmented, where they learned just to memorize the relationship between letter and sound, or a combination of two or more letters that together give rise to a syllable. Therefore, it was concluded that there is this difficulty in production of authorial writing, since the teaching of reading only served for decode what was written without the need to understand and reflect what was read. The teaching of writing in turn was taught in order to develop the ability to accomplish copy of what it was already registered by means of words. Thus, in the context of literacy of the interviewees it is learned just encode and decode the alphabetic codes without assigning them meanings.

KEYWORDS: Literacy methods. Literacy. Read. Writing. Authorial writing.

1 INTRODUÇÃO

A origem do tema deste artigo revelou-se nas discussões entre acadêmicos de determinado curso de licenciatura, nas quais constantemente surgia a questão da dificuldade de elaborar uma escrita autoral, sendo que eles delegavam a responsabilidade ao processo de alfabetização e às experiências que vivenciaram na escola. A partir disso, verificou-se que o objeto de pesquisa do presente artigo ainda não foi tema de estudo de demais autores do meio acadêmico.

Assim, a problemática desta pesquisa é: Por que os acadêmicos de determinado curso de graduação em licenciatura apresentam dificuldade no momento de elaborar uma escrita autoral? A partir desta questão problema, foram elaboradas as seguintes questões norteadoras da pesquisa: Como a literatura dispõe sobre a alfabetização? A alfabetização tradicional afeta a vida acadêmica dos estudantes dos cursos de licenciatura? A falta do hábito de ler livros e artigos científicos influencia na dificuldade na elaboração de uma escrita autoral? E, ainda é possível encontrar caminhos para auxiliar os acadêmicos em geral a elaborarem estratégias e métodos que os possibilitem superar essa crescente dificuldade de ser autor do novo conhecimento?

Nesta perspectiva, para encontrar uma resposta para a problemática deste artigo exposta anteriormente, foi elaborado o seguinte objetivo geral: analisar os fatores que

Saberes Pedagógicos, Criciúma, v. 1, nº1, janeiro/junho 2017.– Curso de Pedagogia– UNESC

ocasionam a dificuldade na produção da escrita autoral por parte dos acadêmicos de um curso de graduação em licenciatura. A partir deste, foram elaborados os objetivos específicos desta pesquisa, que são: Conceituar métodos de alfabetização tradicional; Identificar se há resquícios da alfabetização tradicional nos depoimentos do público entrevistado; Verificar se há relação entre a alfabetização tradicional que os indivíduos obtiveram em seu processo de escolarização com a dificuldade de elaborar uma escrita autoral; Constatar se há relação entre a inexistência do hábito de ler livros e artigos científicos com a dificuldade na produção da escrita autoral e, Indicar possíveis caminhos obtidos por meio da pesquisa teórica para que a recorrente dificuldade dos acadêmicos em produzir uma escrita autoral seja minimizada.

Então, para dar validade a referente pesquisa foi necessário compreender o processo de alfabetização pelo qual os indivíduos foram ensinados a ler e a escrever e, para isso, a pesquisa bibliográfica deste artigo foi elaborada a partir da história dos métodos tradicionais de alfabetização no Brasil, com o objetivo de compreender se esses modelos de ensino contribuíram ou não para a dificuldade na produção da escrita autoral.

Além do estudo da história dos métodos tradicionais de alfabetização, a pesquisa também relata a crescente necessidade da prática do letramento concomitante ao processo de alfabetização (SOARES, 2004). Além disso, também proporciona a compreensão do significado de ler e escrever tanto na Educação Básica quanto no Ensino Superior, pois como salienta Scholze (2007) ser alfabetizado vai muito além da simples habilidade de ler e escrever de forma mecânica, já que, ambos os processos precisam ser produtores de significado para que possam propiciar a elaboração de textos autorais.

2 OS MÉTODOS TRADICIONAIS DE ALFABETIZAÇÃO

Sabe-se que a história da alfabetização no Brasil foi marcada pelo uso de diversos métodos tradicionais de aprendizagem de leitura e escrita. Diante disso, para começar a elucidar a questão da história destes no Brasil, Mortatti (2006) diz que, durante muito tempo, a única preocupação dos estudiosos em educação foi explicar a dificuldade ou a não aprendizagem dos alunos através das falhas desses métodos. Desta forma, surgia a necessidade da criação de novos métodos que visassem garantir a eficácia da aprendizagem da

leitura e da escrita. A referida autora salienta, ainda, que a alfabetização no Brasil passou por quatro momentos históricos, que atualmente influenciam a prática pedagógica dos professores. Ela os classifica como: métodos da marcha sintética, métodos de marcha analítica, métodos mistos ou alfabetização sob medida, e a desmetodização da alfabetização (construtivismo).

Os primeiros são os métodos de marcha sintética, constituídos pela soletração, silabação e pelo método fônico. Segundo Carvalho (2005), estes são caracterizados pelo método da Abelhinha, da Casinha Feliz, entre outros. Eles conferem ênfase ao fato de que deve-se alfabetizar partindo do mais simples para o mais complexo, ou seja, designavam que se começasse a alfabetizar um indivíduo pelas letras, seus respectivos nomes, sílabas e seus sons, para, posteriormente, ensinar a ler e escrever palavras simples e pequenas frases.

Em seguida, de acordo com Mortatti (2006), surgem os métodos de marcha analítica, bastante divulgados e utilizados por professores de diversos estados brasileiros. Por consequência disso, sua utilização acabou tornando-se obrigatória em todo o território nacional. Esse método preconiza a necessidade de se alfabetizar um indivíduo por meio do estudo e da reflexão da palavra na sua totalidade, para posteriormente partir para o estudo das partes que a compõem. Partindo do preceito de que o método analítico não conseguia sanar as dificuldades de aprendizagem dos alunos no que diz respeito à leitura e a escrita, surgiram, os métodos da alfabetização sob medida ou métodos mistos de alfabetização, que consistem na fusão dos métodos sintéticos e analíticos.

Assim, durante a história da educação no Brasil, percebeu-se que os métodos tradicionais de alfabetização, segundo Braggio (1992), tratam a aquisição da língua escrita como a mera habilidade de aprender a ler e escrever, por meio dos aspectos grafofônicos da língua. Então, a alfabetização dos alunos acontecia de forma mecânica e descontextualizada, por meio de palavras e frases soltas, bem como com a realização de exercícios mecânicos de cópia, repetição, separação de sílabas e outros exercícios que não promoviam o desenvolvimento do pensamento e a internalização do conhecimento por parte dos mesmos.

Desta forma, como salientado pela mesma autora, esse tipo de prática impedia que os alunos compreendessem a função que a leitura e a escrita devem exercer na interação dos indivíduos na sociedade à qual estão inseridos. Isso ocorria pelo fato de que os alunos

aprendiam somente a utilizar o código de escrita alfabética sem dar ênfase à compreensão do significado da leitura e da escrita, tornando-se, assim, analfabetos funcionais.

Na sequência, de acordo com Mortatti (2006), surgiu a desmetodização da alfabetização, que deu espaço à ascensão do construtivismo na educação. Nesse momento, o país vivia uma realidade na qual havia um índice extremamente elevado de fracasso escolar, levando pesquisadores em educação a buscar soluções para reverter esse fator. Conforme a autora citada acima foi neste contexto que o pensamento construtivista foi incorporado à educação brasileira, porém essa teoria desviava o foco do estudo e discussão sobre os métodos de alfabetização, uma vez que defendia que o indivíduo poderia apropriar-se do sistema de escrita alfabética somente por meio do contato com a leitura e a escrita nas suas situações cotidianas. Assim, foi nesse período que a preocupação em encontrar uma solução para os problemas de aprendizagem da língua escrita foi desvinculada da questão dos métodos de alfabetização.

A partir dos argumentos utilizados por Braggio (1992) para elucidar a questão dos métodos tradicionais de alfabetização, é possível perceber que os danos que eles causam aos indivíduos acarretam sérios problemas de compreensão e produção da escrita. Diante disso, pode-se compreender que, como defende Carvalho (2005), esses métodos não propiciam a aprendizagem significativa da língua escrita, já que o processo de alfabetização torna-se meramente mecânico nos métodos sintéticos, analíticos, e mistos de alfabetização, bem como totalmente desprovido de método no período onde ascendeu a ideia da desmetodização da alfabetização, o que acarretou um afrouxamento no processo de aquisição da língua escrita.

2.1 A questão do letramento

De acordo com Soares (2004), o letramento no Brasil foi confundido com o conceito de alfabetização, fazendo com que esta fosse perdendo importância, uma vez que passou-se a privilegiar o letramento e seus princípios espontâneos para a aprendizagem da língua escrita.

O termo letramento na história da educação no Brasil, segundo Soares (2012), surgiu no fim do século XX, visto que, cada vez mais, a sociedade vinha exigindo a utilização

da leitura e da escrita para a concretização das práticas sociais, culturais e políticas. Desta forma, para a autora, não bastava mais apenas dominar as tecnologias da leitura e da escrita, já que apenas decodificar e codificar o sistema de escrita alfabética não era mais suficiente. Ainda com relação ao surgimento da palavra letramento, Grando (2012) expressa que o país possuía uma alta taxa de analfabetismo e de repetência, constatando que só a alfabetização não era mais suficiente para que a escola cumprisse seu papel de formadora de cidadãos.

De acordo com Soares (2012, p. 17), a palavra letramento tem origem no termo Latim Literacy, que significa “[...] o estado ou condição que assume aquele que sabe ler e escrever”. Diante desta contribuição para a elaboração do conceito atual da palavra Letramento, a referida autora o define como “estado ou condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas cultiva e exerce as práticas sociais que usam a escrita.” (SOARES, 2012, p. 47). Assim, pode-se compreender que de acordo com a autora, o letramento é um fenômeno que possibilita aos indivíduos o desenvolvimento da capacidade e habilidade de utilizar a leitura e a escrita a seu favor no cotidiano das relações sociais. Com isso, o mesmo tornou-se importante, pelo fato de que o processo de aprendizagem do sistema de escrita alfabética deixou de ser meramente mecânico, tornando-se significativo. Isto porque deixou-se de ensinar a repetir e memorizar, passando-se a privilegiar a reflexão crítica sobre a língua e de tudo o que a cerca.

Desta forma, com relação aos processos de alfabetização e letramento, Soares (2004) salienta que ambos os processos são distintos, porém complementares. Esta relação dá-se pelo fato de que, na medida em que ocorre o processo de aquisição da língua escrita, torna-se necessário promover situações onde a leitura e a escrita são utilizadas de forma a sanar as necessidades cotidianas dos indivíduos. Kleiman (2010, p. 40) denomina essas situações como eventos de letramento, que nada mais são do que “[...] situações em que a escrita constitui parte essencial para fazer sentido da situação, tanto em relação à interação entre os participantes como em relação aos processos e estratégias interpretativas”.

Quanto aos eventos de letramento, Kleiman (2010) também defende que eles acontecem dentro e fora do âmbito escolar, ou seja, muito antes de ingressar na escola o indivíduo já vivenciou e continuará vivenciando inúmeras situações regadas de letramento. Diante disso, Justo e Rublo (2013) afirmam que há diferentes níveis de letramento, isto é,

quanto mais o indivíduo possui contato com a leitura e a escrita em seu cotidiano, mais elevado será o seu nível de letramento.

De acordo com Soares (2004) e Soares (2012), o processo de alfabetização constitui-se na aprendizagem das relações entre fonema e grafema, embora vá muito além da aprendizagem desses aspectos, visto que é de suma importância que os professores ensinem seus alunos a utilizarem a leitura e a escrita nas situações cotidianas, não sendo, assim, meros realizadores de cópia e de leituras fragmentadas que não proporcionam a compreensão do texto lido. Ainda, ela afirma que é necessário que os professores busquem alfabetizar e letrar seus alunos de forma simultânea, sem dar ênfase a qualquer um dos processos, pois um não se sobressai ao outro, seja em escala de importância ou eficácia no processo de alfabetização.

3 O ENSINO E APRENDIZAGEM DA LEITURA E DA ESCRITA PARA O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO

Para Neubauer e Novaes (2009), a escola surgiu concomitantemente à ascensão do capitalismo e, conseqüentemente, da classe burguesa. Nessa época, a escola foi pensada para ser geradora de igualdade e oportunidades para todas as camadas da sociedade. Contudo, ela veio a privilegiar a consolidação da classe burguesa, pois apenas os seus filhos tinham acesso à educação. Além disso, como salientam os respectivos autores, o ensino da leitura e da escrita também foi descaracterizado, visto que passou a ser voltado apenas para a codificação e decodificação dos códigos alfabéticos, eximindo-se, assim, do seu caráter gerador de igualdade e cidadania.

Desta forma, os autores citados acima conceituam a escrita como uma forma de registrar as ideias, pensamentos e conhecimentos por meio do registro da fala, e compreendem a leitura como o instrumento que permite decifrar a língua escrita. Todavia, o ato de ler e escrever supera as finalidades de decodificação e codificação da língua escrita. Assim, pode-se compreender que ser alfabetizado vai muito além da mera habilidade de ler e escrever, pois quando essas tarefas são realizadas de forma mecânica, Scholze (2007) salienta que elas não possuem e não produzem significado. Isso se deve ao fato de o indivíduo não compreender o que está lendo, não interpretar o texto, não ampliar seus conhecimentos, bem como não

conseguir comunicar-se por meio da escrita e fazer com que ela seja sua aliada na construção da cidadania plena.

Diante disso, Cardoso (2007) afirma que a escola não vem dando conta de alfabetizar os indivíduos de forma que possam valer-se da leitura e da escrita qualitativamente nas situações cotidianas, pois quando um indivíduo é alfabetizado de forma mecânica possui apenas a capacidade de reproduzir e copiar textos sem ter consciência de seu sentido e de seu significado.

Assim, é necessário que os professores busquem modificar esta lamentável realidade onde os alunos estão sendo alfabetizados apenas para realizar cópia, já que, como expressa Colello (2007), é dever dos mesmos alfabetizar seus alunos para serem produtores, e não mais reprodutores de textos, bem como formar leitores capazes de realizar uma leitura crítica do mundo. Em consonância a isso, a respectiva autora também salienta que a leitura e a escrita regadas de significado são importantíssimos instrumentos de comunicação, que possibilitam a efetiva inserção dos indivíduos na sociedade como verdadeiros cidadãos.

Desta forma, Santos (2012) defende que, na escola, as produções textuais devem ser realizadas pelos alunos somente após um estudo aprofundado de determinado tema, bem como a partir de relatos de experiências vividas por eles, pois é apenas com uma vasta bagagem de conhecimentos referentes a determinado assunto que torna-se possível elaborar um texto com coesão, coerência e devidamente fundamentado. Além disso, Queiroz, Bessa e Jales (2015) salientam que também é necessário os professores trabalharem pautados nos diversos gêneros textuais que os alunos utilizam para comunicar-se.

Além disso, Santos (2012) expressa que no âmbito escolar, o ato de escrever deve propiciar uma conversa entre autor e texto escrito, pois é desta forma que as produções textuais são refletidas e revisadas. Assim, como afirma a mesma autora, pode-se compreender que nesse momento é possível que haja modificação do conhecimento prévio, confirmação de um conhecimento anteriormente adquirido ou aquisição do novo conhecimento.

De acordo com as pesquisas de Britto (2012), no âmbito educacional brasileiro há uma grande incidência de desinteresse pela leitura por parte dos alunos, haja visto que ainda são utilizados métodos tradicionais para o ensino da mesma. Ainda segundo o autor, a solução para esse problema, nas escolas, vem sendo pautada na utilização de textos fáceis e

prazerosos; porém, como ele mesmo defende, esse tipo de leitura não contribui para com a formação e atuação dos indivíduos na sociedade.

Desta forma, pode-se compreender que esse tipo de leitura fácil não oferece respaldo teórico para a elaboração de um bom texto, já que há uma precariedade de informações em seu conteúdo, e também não exige reflexão crítica daquilo que está escrito, pois o conhecimento embutido nesse tipo de leitura é empírico. Desta forma, Colello (2007) atribui a dificuldade de produzir textos aos métodos tradicionais, com os quais os alunos foram e ainda são alfabetizados.

Diante disso, Soares (2004) expressa que é necessário que os professores repensem os métodos que utilizam no processo de alfabetização de seus alunos, a fim de que seja possível a aprendizagem significativa da língua escrita. Isso porque é desta maneira que a escola estará formando indivíduos que participam de forma ativa na sociedade na qual encontram-se inseridos (BRITTO 2012). Assim, além de formar cidadãos habilitados para utilizar a leitura e a escrita a seu favor nas situações cotidianas, a escola deve alfabetizar para formar produtores e não mais reprodutores de textos, já que é por meio do surgimento dos novos conhecimentos que a sociedade e o ser humano desenvolvem-se.

3.1 Leitura e escrita acadêmica

As universidades são espaços de produção e, também, de atualização de saberes. Então, a partir disso, Cremonese (2014) afirma que as universidades vêm concedendo ênfase à produção textual de toda a comunidade acadêmica, e não mais apenas dos docentes que nelas atuam, ou seja, os acadêmicos também precisam escrever e publicar novos conhecimentos, pois estão em um âmbito de produção do novo conhecimento como resultado de estudos e pesquisas sobre diversas temáticas.

Assim, ao ingressar no ensino superior, Britto (2012) diz que a grande maioria dos acadêmicos está habituada com a leitura de textos simples e de fácil compreensão, então quando chegam neste nível de ensino, têm muita dificuldade em ler e compreender os livros e artigos acadêmicos solicitados pelos professores, pois tratam-se de textos densos que exigem reflexão crítica do leitor durante a sua leitura.

Nas universidades, Fischer (2007) destaca que os docentes esperam receber acadêmicos que dominem a leitura e a escrita, mas muitas vezes esta não é a realidade que eles encontram quando chegam às salas de aula, pois percebem que seus alunos pouco leem e escrevem. Porém, de acordo com Britto (2012), não são poucos os leitores, mas são poucos os que leem textos acadêmicos, ou seja, todos leem a todo momento, porém são leituras para deleite ou para informação.

No ensino superior, as leituras propostas pelos docentes possuem o intuito de inquietar os acadêmicos sobre determinado tema e levá-los ao novo conhecimento, pois como salienta Britto (2012, p. 49), “O simples hábito de ler descomprometido, sem a reflexão aguda do sentido das coisas [...] se caracteriza como situação de alienação”. Com isso, é necessário ler de forma comprometida para que a leitura possa ser significativa e, também, promotora do conhecimento oriundo da compreensão e reflexão crítica do texto estudado. A partir disso, é necessário transcender-se a ideia de alfabetização como mera capacidade de codificar e decodificar os signos alfabéticos sem o objetivo de internalizar o conhecimento.

Assim, ler e escrever na universidade significa empenhar-se na leitura e no estudo crítico de textos acadêmicos com o intuito de produzir o novo conhecimento e o desenvolvimento da humanidade. Ler e escrever na universidade também significa o compromisso de ir em busca de conhecimentos que auxiliem nas relações sociais que se dão em todos os âmbitos da sociedade, bem como promover a formação de sujeitos aptos para refletirem suas práticas, à luz das teorias. É também inserir-se na sociedade letrada exercendo com competência sua cidadania.

Quanto o incentivo a escrita autoral nos cursos de licenciatura, Brasil (2002, p. 35) salienta que

É importante todavia, para a autonomia dos professores, que eles saibam como são produzidos os conhecimentos que ensina, isto é, que tenham noções básicas dos contextos e dos métodos de investigação usados pelas diferentes ciências, para que não se tornem meros repassadores de informações. Esses conhecimentos são instrumentos dos quais podem lançar mão para promover levantamento e articulação de informações, procedimentos necessários para ressignificar continuamente os conteúdos de ensino, contextualizando-os nas situações reais.

Desta forma é possível perceber que, nesses respectivos cursos, ler escrever de forma autoral implica na produção de novos conhecimentos que venham a auxiliar na resolução de problemas na prática pedagógica diária do professor, e que também venham a proporcionar o desenvolvimento qualitativo dos alunos em seu processo de ensino e aprendizagem.

4 METODOLOGIA, APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS

Para que seja possível iniciar uma pesquisa, todo pesquisador necessita compreender o que significa pesquisar; então, de acordo com Gil (1991), pesquisar é ir em busca de informações que ajudem a encontrar respostas afirmativas ou não para determinado problema. Esta é uma pesquisa de cunho qualitativo, pois tem o objetivo de analisar os fatores que ocasionam a dificuldade na produção da escrita autoral por parte dos acadêmicos de um determinado curso de licenciatura. Ela também é de caráter descritivo, pois consiste em uma pesquisa que busca conhecer o problema que veio a tornar-se objeto de estudo da pesquisa, visando solucionar o problema em questão.

Para encontrar respostas ao problema desta pesquisa, o instrumento selecionado para a coleta de dados da referida pesquisa foi a entrevista na modalidade semiestruturada, pois segundo Gil (1991) esse tipo de instrumento de levantamento de dados é flexível, fazendo com que entrevistado e entrevistador possam ir além do que está previsto no roteiro de questionamentos a ser aplicado.

O público alvo da presente pesquisa não foi selecionado mediante critérios predeterminados, uma vez que, as participantes se dispuseram de livre e espontânea vontade. As entrevistas se deram por meio da gravação do áudio e posterior transcrição. Foram entrevistadas sete acadêmicas de um determinado curso de licenciatura da região do extremo sul catarinense. Elas encontram-se na faixa etária dos vinte e um aos quarenta e cinco anos, sendo que, das sete pesquisadas, duas estão em situação irregular na matriz curricular do curso que frequentam.

Os dados serão analisados em duas categorias, que são: Alfabetização e letramento e, A leitura além do “passar o olho”, e a identificação das entrevistadas dar-se-á por meio das letras A,B,C,D,E,F e G.

4.1 Alfabetização e letramento

Esta categoria de análise irá tratar de questões relacionadas ao processo de alfabetização que as acadêmicas vivenciaram na escola, de sua habilidade de escrever de forma autoral, e onde a desenvolveram.

Assim, de acordo com Soares (2004), a alfabetização e o letramento são processos distintos, porém complementares e que devem acontecer concomitante ao processo de aquisição da língua escrita de qualquer indivíduo. Desta forma, de acordo com a pesquisa realizada, as sete entrevistadas relataram que, durante toda a educação básica, não foram instigadas a utilizar a leitura e a escrita no dia a dia, uma vez que apenas aprenderam a repetir, memorizar e fazer cópia. Esse fator apareceu com mais ênfase na resposta da entrevistada D, que definiu seu processo de aquisição da língua escrita da seguinte forma: “Meu processo de alfabetização foi tradicional e mecânico com a marca da silabação e não fui estimulada a escrever, pois as atividades eram de cópia e de repetição”.

Para elucidar essa questão, Mortatti (2006) salienta que os métodos fônicos e sintéticos preconizavam e ainda preconizam o ensino repetitivo das relações entre as letras e seus respectivos sons e sílabas. Também, em consonância a isso, a entrevistada F relatou: “Quando fui alfabetizada não recebi estímulo para ser autora. Apenas copiávamos aquilo que a professora passava no quadro”. Desta forma, é possível compreender que os métodos tradicionais de alfabetização pelos quais as entrevistadas foram alfabetizadas apresentavam um ensino descontextualizado e mecânico, que não exigia reflexão crítica e, muito menos, a compreensão e aplicação da leitura e da escrita no cotidiano das mesmas.

Quando questionadas acerca de sua “habilidade de escrever de forma autoral”, seis das sete entrevistadas responderam que sim, no entanto, quatro delas afirmaram que estão aprendendo, ou aprenderam somente na universidade, uma no ensino médio e outra em espaços não escolares, pois em seus relatos referentes ao seu processo de alfabetização o

discurso das mesmas foi que elas aprenderam a ler e escrever por meio dos métodos tradicionais de alfabetização.

Para elucidar essa questão, Mortatti (2006) salienta que os métodos tradicionais de alfabetização que vigoraram em períodos distintos da história da educação no Brasil tiveram, como base de ensino da língua escrita, atividades mecânicas e fragmentadas de cópia, repetição e memorização. No país, houve um período onde o método de alfabetização perdeu importância no processo de aquisição da língua escrita, e passou a vigorar o construtivismo. Nesse contexto, o aluno se tornaria alfabetizado à medida que mantivesse contato assistemático com a leitura e a escrita (CARVALHO, 2005). Diante disso, é possível perceber que a trajetória da educação no país não foi propícia para a formação de indivíduos capazes de serem autores de sua própria escrita.

Das sete entrevistadas, apenas a B e E, relataram que aprenderam a escrever de forma autoral antes de ingressar no ensino superior. A primeira relatou que aprendeu a escrever no curso técnico que frequentou juntamente com o ensino médio, pois precisava elaborar trabalhos escritos com fundamentação teórica e científica. A segunda, por sua vez, relatou que aprendeu a ser autora de textos no seu cotidiano, pois gostava muito de escrever diários relatando sua vida e os acontecimentos mundiais, já que não recebeu estímulo dos professores da educação básica. Ela também afirma que é por causa desses diários que, atualmente, tem facilidade e habilidade para produzir uma escrita autoral. Desta forma, isso demonstra que ela é alfabetizada e letrada, pois além de saber ler e escrever é capaz de valer-se disso para solucionar problemas e situações diárias (SOARES, 2012).

Cinco das sete entrevistadas relataram que aprenderam ou estão aprendendo a escrever de forma autoral na universidade, lendo livros e artigos científicos que os professores solicitam, já que nenhuma delas foi instigada a produzir esse tipo de escrita durante a educação básica. Desta forma, foi possível perceber que elas foram alfabetizadas por meio dos métodos tradicionais de alfabetização e, portanto, durante o processo de escolarização não desenvolveram a habilidade de elaborar uma escrita autoral, colocando a leitura e a escrita a seu favor.

Diante disso, pode-se constatar que essas cinco entrevistadas foram alfabetizadas apenas para reproduzir e não para produzir, como defende Colello (2007), porém a respectiva

autora completa dizendo que é preciso alfabetizar os alunos para serem produtores e não mais meros reprodutores de textos. Contudo, foi possível perceber nas respostas das entrevistadas B e E, que não aprende-se a escrever de forma autoral apenas na universidade, pois a primeira aprendeu durante a educação básica nos anos do Ensino Médio e a segunda desenvolveu essa habilidade exercitando a escrita em espaços não escolares.

A formação de reprodutores de textos pode ter sua origem nos métodos de alfabetização tradicional, pois eles não comportavam o letramento dentro do processo de aquisição da língua escrita. Desta forma, como expressa Soares (2004), não é mais viável alfabetizar de forma mecânica, onde os alunos são ensinados apenas a codificar e decodificar o sistema de escrita alfabética, pois desta forma, eles não compreendem o que leram e o que escreveram. Assim, de acordo com a autora citada acima, faz-se necessário que os professores alfabetizem para a utilização consciente e significativa da leitura e da escrita nas situações cotidianas.

Em consonância a isso, Carvalho (2005) expressa que é necessário formar indivíduos alfabetizados e letrados para serem capazes de valerem-se da sua habilidade de ler e escrever como forma de comunicação e atuação na sociedade. Assim, pode-se compreender que é desta forma que um indivíduo consegue ser autor e consequentemente produzir conhecimento.

Como salientado pelas sete entrevistadas, o processo de alfabetização pelo qual passaram foi pautado em exercícios de memorização e de cópia, sendo que na escola não foram desafiadas a serem autoras dos seus próprios textos. Desta forma, com relação aos métodos de alfabetização tradicional, Carvalho (2005, p. 45) expressa que “[...] é necessário ensinar as relações entre letras-sons de forma sistemática, mas sem rigidez, evitando que o ensino fique excessivamente centrado na decodificação”. Assim, pode-se compreender que é de suma importância ensinar as letras, seus nomes e as sílabas que podem formar, porém a alfabetização não deve ser embasada apenas no ensino desses fatores, pois como observado na fala das entrevistadas, eles não auxiliam no desenvolvimento da habilidade de escrever de forma autoral. Assim, é necessário que se alfabetize letrando, ou seja, que se valorize a pluralidade do uso da escrita e o contexto sócio-cultural da sua produção.

4.2 A leitura além do “passar o olho”

Esta categoria de análise irá tratar de questões como a existência ou não do hábito de leitura por parte das acadêmicas entrevistadas, quais gêneros textuais elas mais leem, quais os elementos necessários para elaborar uma escrita autoral e, como a dificuldade de elaborar uma escrita autoral pode ser minimizada.

Diante disso, uma das questões do roteiro de entrevista que foi realizada para a coleta de dados deste artigo, consistiu em indagar as entrevistadas acerca do “hábito de leitura”. Das sete entrevistadas, apenas a G afirmou não possuir o hábito de ler; porém, relatou que atualmente vem lendo uma série de artigos científicos e livros para a elaboração do seu artigo-TCC, e afirmou ainda que, atualmente, as leituras que precisa realizar estão sendo prazerosas, pois o tema da pesquisa é de seu interesse.

As entrevistadas também foram questionadas sobre qual gênero textual possuem mais contato, e seis delas relataram que possuem o hábito de ler os mais diversos gêneros textuais, desde romance a artigos científicos. Porém, todas afirmaram que atualmente leem apenas os livros e artigos acadêmicos que os professores solicitam, principalmente para a elaboração do artigo-TCC, pois precisam desse tipo de leitura para produzir. Além disso, foi constatado que todas as entrevistadas expressaram que os textos acadêmicos são escritos com uma linguagem complexa, fazendo com que seja necessário ler determinado texto mais de uma vez para que seja possível compreendê-lo.

Nesse sentido, cinco das sete entrevistadas relataram ler gêneros científicos somente pela necessidade de elaborar artigos e estudar para as disciplinas, como ficou claramente explícito na resposta da entrevistada C, que diz: “Leio de tudo. Alguns gêneros leio por prazer, mas outros como o gênero acadêmico leio por obrigação para a faculdade.” Assim, foi possível perceber que se não fosse a necessidade de produzir uma escrita acadêmica como exigência para a obtenção do grau de licenciadas, a maioria das acadêmicas entrevistadas não dedicariam tempo para realizar leituras de cunho científico, pois preferem ler outros gêneros textuais. Apenas as entrevistadas D e G relataram ler os gêneros científicos também para “aprender algo novo” e “sanar uma curiosidade”.

Desta forma, de acordo com Britto (2012), realizar uma leitura fácil e empírica não promove a reflexão crítica dos indivíduos, e tampouco o desenvolvimento da capacidade de ser e estar no mundo, pois mantém-se em uma situação de alienação. Diante disso, é necessário estudar textos que levem à reflexão crítica do conhecimento ali colocado para traçar caminhos e elaborar respostas para determinada problemática, bem como para o exercício da cidadania plena do ser humano.

Como já mencionado no referencial teórico, Cremonese (2014) salienta que nas universidades também é papel dos acadêmicos elaborar escritas autorais, ou seja, eles precisam por meio da leitura, e estudo de artigos científicos e livros, buscar respaldo teórico para solucionar determinadas questões, a fim de contribuir para com o desenvolvimento do ser humano e da sociedade.

Assim, quando questionadas sobre os “elementos necessários para elaborar uma escrita autoral na universidade”, as sete entrevistadas afirmaram que é necessário minimizar a dificuldade da produção de uma escrita autoral e, para isso, é essencial ler muito, sendo que essa leitura deve, obrigatoriamente, ser acadêmica e científica. A partir disso, a entrevistada D ainda relata que para escrever, é necessário partir de algo que já escrito, uma vez que é por meio da leitura comprometida e do estudo desse conhecimento registrado de forma escrita e científica, que será possível produzir novos conhecimentos. Em consonância a isso, Britto (2012) salienta que o contato prévio com esse gênero textual (textos científicos) possibilita a reflexão crítica do tema em estudo e a produção de relações.

Das sete entrevistas, quatro delas (C, E, F e G) alegaram que para os indivíduos desenvolverem a habilidade de elaborar uma escrita autoral, é necessário que sejam incitados durante todo o seu processo de escolarização, pois não é apenas na universidade que é preciso ser autor da sua própria escrita, mas também em todas as etapas da educação básica, bem como nas mais diversas situações cotidianas.

Diante disso, foi possível perceber que seis das sete entrevistadas compreendem que só é possível escrever de forma autoral na universidade mediante leitura de textos científicos, porém também é possível ser autor a partir da leitura e estudo de qualquer outro gênero textual ou situação vivida que produz sentido, significado e que comunica algo a alguém. Esse fator veio a confirmar-se na fala da entrevistada E, que iniciou o

desenvolvimento da sua habilidade de elaborar uma escrita autoral escrevendo diários pessoais e dos acontecimentos mundiais. Assim, a respectiva entrevistada desenvolveu a habilidade de ler e escrever sem a motivação e auxílio de seus professores, pois o método tradicional pelo qual foi alfabetizada não proporcionava abertura para esse tipo de incentivo.

Com relação à necessidade de estimular a escrita autoral em todos os níveis de ensino, que foi colocada pelas entrevistadas C, E, F e G, Santos (2012) expressa que para escrever na escola é estritamente necessário um estudo aprofundado do tema a escrever, assim, pode-se também entender a necessidade da existência desse fator para a produção escrita no ensino superior, pois só é possível escrever sobre aquilo que conhecemos com propriedade, e é desta forma que serão reunidos argumentos para conceder respaldo teórico para um texto.

Nas respostas das entrevistadas C e D, foi possível perceber que, além de ler por obrigação, elas possuem autonomia para buscar, em artigos acadêmicos e livros, respostas para seus questionamentos e curiosidades referentes ao cotidiano na sala de aula. Desta forma, além de ler o gênero acadêmico por obrigação, em algumas situações elas realizam esse tipo de leitura por curiosidade e prazer, desmitificando a ideia que a leitura científica é chata e só se faz por obrigação.

Em seguida, elas foram questionadas sobre “o que significa realizar uma leitura acadêmica”, e as respostas foram as mais diversas possíveis; as entrevistadas A e B afirmaram que é necessário foco, ler e reler com atenção para compreender o que está sendo colocado pelo autor. As entrevistadas C, D, E, F e G relataram que realizar uma leitura acadêmica é ler e compreender livros e artigos científicos para que seja possível transformar a prática pedagógica, obter e produzir conhecimento.

É válido ressaltar que a entrevistada B, quando questionada se escreve ou não de forma autoral, respondeu que sim. Contudo, ao ser indagada acerca do que é realizar uma leitura acadêmica, alegou que é preciso ler com atenção e não apenas “passar o olho”, mas ressalta que possui esse hábito de leitura desde o início da sua escolaridade. Desta forma, é possível questionar a resposta dessa entrevistada, pois para escrever de forma autoral é necessário ler e compreender a essência do texto para que seja possível produzir o novo conhecimento por meio da escrita acadêmica. Então, será que essa entrevistada realmente

possui a habilidade de escrever de forma autoral? E, ainda será que a leitura realizada, propicia a “compreensão leitora” da entrevistada?

Em consonância a isso, Queiroz, Bessa e Jales (2015) salientam que escrever de forma autoral na universidade é dar vida e sentido ao texto produzido por meio de ideias e fundamentos teóricos, e não por meio de frases soltas sem sentido e significado. Desta forma, escrever na universidade é comprometer-se com a produção de textos que venham trazer respostas para problemas encontrados na sociedade.

5 CONCLUSÃO

A partir da elaboração do referencial teórico, da coleta e da análise de dados foi possível perceber que, para todo o público entrevistado, a alfabetização tradicional não propõe a aprendizagem significativa da língua escrita, pois a utilização desses métodos não suscita a produção, mas sim a reprodução de palavras, frases e textos. Assim, notou-se que o público entrevistado não foi incentivado a ser autor durante o seu processo de alfabetização, pois nesse período foi preconizado o ensino da cópia e da memorização dos sons e sílabas.

Desta forma, também foi possível constatar que, na vida acadêmica da maioria das entrevistadas, há resquícios da alfabetização tradicional, porém eles estão sendo desconstruídos por meio do incentivo à leitura e à escrita significativa que recebem de seus docentes, pois na universidade elas precisam desenvolver essas habilidades a fim de elaborar textos autorais.

Diante disso, percebeu-se que a alfabetização tradicional está estritamente relacionada com a dificuldade de elaborar uma escrita autoral, pois quem é alfabetizado de forma mecânica e descontextualizada não desenvolve o hábito de ler para obter conhecimentos e de escrever a fim de comunicar algo a alguém.

Por meio da análise dos dados coletados, também foi possível observar que todas as acadêmicas entrevistadas acreditam que, para escrever de forma autoral na universidade, é necessário realizar a leitura de livros e artigos científicos. Contudo, de acordo com as respostas obtidas por meio da entrevista, constatou-se que a maioria delas não possui o hábito

de ler esses gêneros textuais, pois os leem somente quando necessário, já que têm preferência pela leitura de outros gêneros que não são de cunho acadêmico.

Desta forma, constatou-se que a inexistência do hábito de ler livros e artigos científicos influencia de forma significativa na elaboração de uma escrita autoral na universidade, pois são as leituras prévias que oferecem respaldo teórico e facilitam a elaboração de um texto de qualidade.

Não se nega, porém, a influência dos diferentes gêneros textuais na produção da escrita autoral, embora o objeto de estudo deste trabalho seja à escrita acadêmica. Cabe sugerir, portanto, uma nova pesquisa, onde se faça possível perceber a influência da leitura e escrita de diferentes gêneros textuais para a produção de textos autorais.

Também, a partir da pesquisa bibliográfica e da pesquisa de campo, foi possível concluir que, para minimizar a dificuldade que os acadêmicos têm de elaborar uma escrita autoral na universidade, é necessário realizar uma leitura comprometida e significativa de materiais de cunho científico desde o ingresso nas primeiras fases do determinado curso de licenciatura que frequentam.

Em suma, a alfabetização tradicional acarreta fortes implicações na elaboração de uma escrita autoral na universidade, pois o processo de aquisição da língua escrita era fragmentado, mecânico, descontextualizado, e preconizava-se a alfabetização em relação ao letramento.

6 REFERÊNCIAS

BRAGGIO, Silvia Lucia Bigonjal. Sob o prisma dos métodos. In: _____. **Leitura e alfabetização: concepção mecanicista à sociopsicolinguística**. Porto Alegre: Artes Médicas. 1992. p. 7-15.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena**. Conselho Nacional de Educação. 2002. Disponível em: <http://zip.net/bwtxF1>. Acesso em: 06 dez. 2016.

BRITTO, Luiz Percival Leme. Leitura e formação na educação escolar. In: _____. **Inquietudes e desacordos: a leitura além do óbvio**. 1.ed. Campinas, SP: Mercado de letras, 2012. p. 35-62.

CARDOSO, Cancionila Janzkovski. A escrita e o outro/interlocutor no dizer das crianças. In: SCHOLZE, Lia; ROSING, Tânia M.K. (Orgs.) **Teorias e práticas de letramento**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2007. p. 37-60.

CARVALHO, Marlene. Alfabetização. In: **Alfabetizar e letrar: um diálogo entre teoria e prática**. RJ: Vozes, 2005. p. 11-57.

COLELLO, Silvia M. Gasparian. **A escola que (não) ensina a escrever**. São Paulo: Paz e Terra, 2007. p. 286. Il.

CREMONESE, Lia Emília. **Um olhar enunciativo sobre a relação leitura e produção textual na universidade**. 2014. 154 p. Tese (Doutorado em Análises textuais e discursivas) Área de concentração: Estudos da Linguagem – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

FISCHER, Adriana. **A construção de letramentos na esfera acadêmica**. 2007. 341 f. Tese (Doutorado em linguística) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. < Disponível em: <http://zip.net/bvtrJt>>. Acesso em: 07 maio 2016.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 3.ed. São Paulo: Atlas, 1991. 159 p.

GRANDO, Katlen Bohm. **O letramento a partir de uma perspectiva teórica: origem do termo, conceituação e relações com a escolarização**. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL, 9., 2012, Rio Grande do Sul: **Anais... IX ANPED Sul**, 2012, 1-17. < Disponível em: <http://zip.net/bmtrhY>> Acesso em: 11 jul. 2016.

JUSTO, Márcia Adriana Pinto da Silva; RUBLO, Juliana de Alcântara Silveira. **Letramento: O uso da leitura e da escrita como prática social. Saberes da educação**. São Paulo, 2013. Disponível em: < <http://zip.net/bstrxw>>. Acesso em: 07 de ago. 2016.

KLEIMAN, Angela B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, Angela B. (Org). **Os significados do letramento**. Campinas, SP: Mercado de letras, 2010. p. 15-61.

MORTATTI, Maria Rosário Longo. História dos métodos de alfabetização no Brasil. In: “ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO EM DEBATE”. 2006, Brasília: MEC, 2006 1-16. Disponível em: <<http://zip.net/bstrxy>>. Acesso em: 20 abr. 2016.

NEUBAUER, Airton Neubauer Filho; NOVAES, Flávio de. Leitura e a escrita como forma de desenvolvimento. In: Congresso Nacional de Educação – EDUCERE, IX, 2009, Londrina - PR. **Anais...** Londrina: PUCPR, 2009. p. 8101- 8111. Disponível em: < <http://zip.net/bstrxz>> acesso em: 17 jul. 2016.

Unesc
Unidade Acadêmica
de Humanidades,
Ciências e Educação

QUEIROZ, Maria Eliete de; BESSA, José Cezinaldo Rocha; JALES, Adriana Moraes. **Alfa: Revista de Linguística**, São Paulo, v.59, n.3, p. 523-538, 2015. Disponível em: <http://zip.net/bltrcH>> Acesso em: 24 jul. 2016.

SANTOS, Priscila Angelina Silva da Costa. “Acabei, posso ler?” Quando a leitura se torna um prazer!. In: Congresso Iberoamericano de linguagens, educação e cultura, IV. Salamanca-Espanha. **Anais...** Salamanca: Secretaria de estado da cultura, 2012, p. 1-9.

SCHOLZE, Lia. Pela não-pedagogização da leitura e da escrita. In: SCHOLZE, Lia; ROSING, Tânia M.K. (Orgs.) **Teorias e práticas de letramento**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2007. p. 117-126.

SOARES, Magda Becker. Letramento e alfabetização: as múltiplas facetas. In: **GT ALFABETIZAÇÃO, LEITURA E ESCRITA**, durante a 26ª Reunião Anual da ANPEd, 2003, Poços de Caldas: Revista Brasileira de Educação, 2004. p. 5-17. Disponível em:< Acesso em 20 abr. 2016.

_____. **Letramento**: um tema em três gêneros. 3.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2012. 128 p. il.