

# REFLEXÕES SOBRE A ESCRITA A PARTIR DE TEXTOS PRODUZIDOS POR CRIANÇAS EM FASE DE ALFABETIZAÇÃO

Priscila Dantas Fernandes  
Mestranda em Ensino de Ciências e Matemática (UFS)

Kecia Karine Santos de Oliveira  
Mestranda em Ensino de Ciências e Matemática (UFS)

## Introdução

A escrita se faz presente em todos os momentos da vida, nas suas diversas formas de representações e com os mais diversos objetivos. Estas representações mencionadas vêm em formas de jornais, revistas, livros, receitas, contos, poesias, músicas dentre outras.

Ensinar a escrever é um objetivo importante na alfabetização e requer um tratamento especial, pois a escrita é uma atividade nova para a criança. Mesmo para os que sabem, é preciso dizer, logo no início, o que é a escrita, as maneiras possíveis de escrever, a arbitrariedade dos símbolos, a convencionalidade que permite a decifração -, as relações variáveis entre letras e sons – que permitem a leitura. Enfim, é preciso não camuflar a complexidade da língua (CAGLIARI, 2010).

Nesta perspectiva, o presente artigo tem o objetivo de analisar a escrita de crianças a partir da produção de seus textos livres. A escrita é uma maneira de representar a memória coletiva religiosa, mágica, científica, política, artística e cultural. Espera-se, portanto, que a criança no final de um ano de alfabetização, saiba escrever e não que saiba escrever tudo e com correção absoluta.

Entretanto, pode até ser contraditório, mas percebe-se que a escrita ainda é pouco trabalhada nas escolas. Apoiando esse pensamento, Vigotski afirma que:

Até agora, a escrita ocupou um lugar muito estreito na prática escolar, em relação ao papel fundamental que ela desempenha no desenvolvimento cultural da criança. Ensina-se as crianças a desenhar letras e a construir palavras com elas, mas não se ensina a linguagem escrita. Enfatiza-se de tal forma a mecânica de ler o que está escrito que acaba-se obscurecendo a linguagem como tal (VIGOTSKI, 1998, p. 139).

Com isso, nota-se que durante o processo de alfabetização as crianças tendem a escrever as palavras de acordo com a fala, pois não se escreve como se fala, considerando que existe uma normalização ortográfica. O professor deve ensinar que se escreve da esquerda para a direita, e de cima para baixo. A descoberta da escrita pelas crianças não ocorre homogeneamente, elas não aprendem no mesmo ritmo, possuem diferentes níveis e graus de letramento.

Pensando neste aspecto, foi sugerido na pesquisa que às crianças produzissem um texto baseado em alguma estória infantil ou sobre qualquer outro assunto de seu interesse. De acordo com Cagliari (2006), é muito importante que os alunos produzam textos espontâneos, devendo ser escritos com total liberdade. Eles vão escrever do jeito que quiserem e o que quiserem. As crianças gostam de contar histórias, sejam elas verdadeiras ou inventadas. Quando as crianças se propõem a escrever textos espontâneos, mesmo não sabendo quase nada sobre o sistema de escrita e nem a respeito da ortografia das palavras, é notável que escrevam com uma grafia muito individual.

Corroborando com o autor, faz-se necessário que o educador esteja atento ao desenvolvimento da criança em relação à leitura e a escrita possibilitando um maior envolvimento dela com esse momento de alfabetização, evitando qualquer rotulação sobre o certo e o errado.

### **Fases e características da escrita ao longo do processo de alfabetização**

A escrita - que tem como objetivo a leitura, ou seja, o fato de alguém ler o está escrito - surgiu da necessidade do homem em expressar e registrar seus pensamentos e sentimentos. Assim sendo, para Cagliari (2010), a história da escrita possui três fases distintas: a pictórica, a ideográfica e a alfabética.

A fase pictórica se distingue pela escrita através de desenhos ou pictogramas. Aparecem em inscrições antigas, mas podem ser vistos de maneira mais elaborada nas histórias em quadrinhos. Os pictogramas estão associados à imagem e do que se quer representar, ou seja, são representações dos objetos da realidade.

A fase ideográfica se caracteriza pela escrita através de desenhos especiais chamados ideogramas. As escritas ideográficas mais importantes são a egípcia ou hieroglífica, a mesopotâmica, as escritas do mar Egeu e a chinesa. E por fim, a fase alfabética, que se caracteriza pelo uso de letras e sua representação é fonográfica. Os mais importantes são o semítico, o indiano e o greco-latino (provém o nosso alfabeto).

Segundo Cagliari (2010), os sistemas de escrita são divididos em escrita ideográfica e escrita fonográfica. Os sistemas baseados nos significados são pictóricos e sua leitura pode ser feita em várias línguas, como por exemplo, os sinais de trânsito, os logotipos, a escrita dos números, entre outros. O outro tipo de sistema de escrita, a fonográfica, é baseado no significante e depende dos elementos sonoros de uma língua para ser lido e decifrado.

Assim, a escrita e a fala são fundamentais para o desenvolvimento das possibilidades de inclusão e expressão em diferentes momentos vivenciados pela criança, no entanto, a maneira de falar é diferente da forma que se escreve. Muitas vezes não há uma relação entre o som da fala com a escrita, isso ocorre porque algumas crianças apresentam dificuldades na articulação de fonemas deparando-se, até mesmo, com a troca de letras.

A fonética consiste num ramo da linguística que explora os sons ou fonemas emitidos pela fala humana, quando esses sons são transcritos denomina-se de transcrição fonética, cuja finalidade é representar “erros” ortográficos na escrita gerados pela forma de falar e assim estudá-los.

Segundo Ferreira (1996), existem quatro fases de aquisição da escrita. A primeira fase é a pré-silábica. Nesta fase “todos os nossos simbólicos não-icônicos estão constituídos por combinações de dois tipos de linhas: pauzinhos e bolinhas. Mas alguns são chamados de letras e outros de números” (FERREIRO, 1992, p. 10). Neste sentido, a criança utiliza garatujas para representar a escrita e a leitura de uma letra, número, traços ou bolas podem valer como uma palavra.

A segunda é a fase silábica que se subdivide em duas. A fase silábica sem valor sonoro, onde a criança ainda não faz relação do som com a grafia, isto é, usa uma letra qualquer para representar cada sílaba. Já a fase silábica com valor sonoro “[...] está caracterizado pela tentativa de dar um valor sonoro a cada uma das letras que compõem uma escrita. Nesta tentativa, a criança passa por um período da maior importância evolutiva: cada letra vale por uma sílaba” (FERREIRO E TEBEROSKY, 1985, p. 192), ou seja, escreve uma letra, por muitas vezes condizente, para cada sílaba.

A terceira é a fase silábica-alfabética:

A criança abandona a hipótese silábica e descobre a necessidade de fazer uma análise que vá “mais além” da sílaba pelo conflito entre a hipótese silábica e a exigência de quantidade mínima de grafias [...] e o conflito entre as formas gráficas que o meio lhe propõe e a leitura dessas formas em termos de hipótese silábicas (FERREIRO E TEBEROSKY, 1985, p.192)

A partir dessa análise, a criança apresenta escritas com sílabas completas e outras incompletas, chegando mais próximo da fase “última fase”. E por fim, a fase alfabética em que a criança já faz a relação entre fonemas (som) e grafemas (letras), isto é:

[...] a criança já franqueou a “barreira do código”, compreendeu que cada um dos caracteres da escrita corresponde a valores sonoros menores que a sílaba, e realiza sistematicamente uma análise sonora dos fonemas das palavras que vai crescer. Isto não quer dizer que todas as dificuldades tenham sido superadas; a partir desse momento a criança se defrontará com as dificuldades próprias da ortografia mas não terá problemas de escrita, no sentido restrito (FERREIRO E TEBEROSKY, 1985, p. 213)

Neste ínterim, Ferreiro (1999, p.47) afirma que “a alfabetização não é um estado ao qual se chega, mas um processo cujo início é na maioria dos casos anterior a escola é que não termina ao finalizar a escola primária”, pois se percebe que a alfabetização é uma tarefa construtivista ao longo do processo.

Para esta autora, algumas ações são fundamentais para o processo de alfabetização inicial:

- Restituir a língua escrita seu caráter de objeto social;
- Desde o início (inclusive na pré-escola) se aceita que todos na escola podem produzir e interpretar escritas, cada qual em seu nível;
- Permite-se e estimula-se que a criança tenha interação com a língua escrita, nos mais variados contextos;
- Permite-se o acesso o quanto antes possível à escrita do nome próprio;
- Não se supervaloriza a criança, supondo que de imediato compreendera a relação entre a escrita e a linguagem.
- Não se pode imediatamente, ocorrer correção gráfica nem correção ortográfica. (FERREIRO, 1999, p.44-47).

Neste ínterim, o professor precisa compreender as dificuldades que a criança enfrenta antes de entender o verdadeiro sentido da leitura e da escrita.

## **Análise das produções de textos feitas pelas crianças**

Realizamos a aplicação de uma atividade com crianças em fase de alfabetização, com idade entre 5 e 6 anos, em uma escola particular localizada no município de Aracaju, solicitando as mesmas que construíssem pequenos textos.

A escola fica localizada no Bairro Atalaia, onde prevalece a frequência de alunos de classe média baixa. A professora responsável pela turma do primeiro ano do Ensino Fundamental permitiu que fizéssemos o trabalho com as crianças da sua sala. Fizemos com todos os alunos da sala, mas analisamos somente três deles, sendo mencionados no artigo por letras.

No primeiro momento, falamos que iríamos fazer uma atividade e de imediato, houve repúdio e ao mesmo tempo, questionamentos acerca dessa atividade, pensando eles, ser o famoso “dever”. Tal termo denota, uma obrigação, porém falamos que era uma atividade divertida, visto que eles mesmos iriam escrever uma história. Depois da nossa colocação, foram entregues as folhas em branco para eles escreverem do jeito que tinham conhecimento.

Durante a realização da atividade, percebemos algumas dificuldades linguísticas que os alunos se mostraram ter ao se depararem com a produção de texto. Estas foram com relação à escrita de algumas palavras.

O aluno “A” faz um texto cujo título é *O gato*, podemos identificar a ausência da pontuação, pois o texto se apresenta de forma corrida, não apresenta pontos, vírgulas, dentre outros. No decorrer do texto, nota-se que a criança faz uma transcrição da fala para a escrita, visto que aparecem palavras escritas da maneira que é falada, ou seja, ela se utiliza dos sons para escrever. Exemplos disto são: *pobrim / firindo / i / enpais / marindo / senpre*.

Cagliari explica que:

Desde os primeiros contatos com a escrita, o aluno ouve o professor dizer que o nosso sistema é alfabético e que isso significa que escrevemos uma letra para cada som falado nas palavras. Nosso sistema usa letras, às quais são atribuídos valores fonéticos. Mas o uso prático desse sistema não se reduz a uma transcrição fonética. Portanto, o professor não pode dizer simplesmente para o aluno observar os sons da fala, as vogais, as consoantes, e representá-las na escrita por letras. (2006, p. 354).

Assim, a escola deve estar atenta ao transmitir os conteúdos para os alunos, pois esses podem fazer generalizações. Para isso, os professores precisam se preocupar mais com a

forma como os seus alunos estão escrevendo, sem precisar humilhar o aluno com o erro. A presença do erro faz-se necessário nesse processo de aprendizagem, pois se configura num importante papel pedagógico.

Deve-se deixar que os alunos escrevam suas redações sem dar atenção aos erros ortográficos, apostando na capacidade das crianças de escrever e se autocorrigir com relação a ortografia é de fato um estímulo e um desafio que o aluno sente no seu trabalho, uma motivação verdadeira para a escrita. Essa é a melhor forma de valorizar as atividades dos alunos. É importante sistematizar e exercitar os conhecimentos adquiridos, mas também se aposta na capacidade de os alunos aprenderem, sem precisar massacrá-los com a repetição incessante das mesmas informações. A escola deve mostrar a criança que errar faz parte do processo de escolarização (CAGLIARI, 2010).

O aluno “B” escreve sobre a *Flor*. Seu texto nos faz lembrar as cartilhas, livrinhos utilizados na alfabetização das crianças, cujos textos apenas se constituem de frases prontas, o não possibilitando que a criança construa relações entre os textos e sua realidade, tornando o aprendizado meramente mecânico, em que a criança é obrigada copiar os textos da mesma forma que lhe foram apresentados.

Com isso, segundo Oliveira:

Por isso, é de fundamental importância que, desde o início, a alfabetização se dê num contexto de interação pela escrita. Por razões idênticas, deveria ser banido da prática alfabetizadora todo e qualquer discurso (texto, frase, palavra, “exercício”) que não esteja relacionado com a vida real ou o imaginário das crianças, ou em outras palavras, que não esteja por elas carregado de sentido. (OLIVEIRA, 1998, pp. 70-71).

Fazendo relação com o aluno “B”, foi notório perceber que essa vivência com as “cartilhas” influenciou na hora de escrever um texto livre, pois ela não conseguiu se desprender da forma mecânica e tradicionalista desse método. Corroboramos então, com Cagliari (2010), quando este diz que nenhuma cartilha se explica a criança que temos várias formas de representação gráfica, ou seja, vários tipos de alfabeto em uso, e, em geral, de maneira misturada. Assim, o aluno “B”, ficou preso à regra da letra cursiva, padronizada, arredondada, “perfeita” aos moldes da sociedade.

Para que isto não venha a ocorrer com frequência, faz-se necessário que a escola mostre à criança, que a escrita se realiza através de muitos tipos de alfabetos. Um bom exemplo para isso é a inserção de diversos tipos de textos em sala de aula - os jornais, as

revistas, as bulas de remédios, os cartazes, os anúncios – fazendo assim, com que a criança perceba que a escrita é algo que ela consegue realizar, sem dificuldades. Essa é a melhor estratégia para transformar as crianças em leitores e conseqüentemente em escritores. É neste sentido, que Cagliari (idem), afirma que o grande problema é que a escola ensina a escrever sem ensinar o que é escrever, joga com a criança sem lhe dizer as regras do jogo.

Segundo Cardoso e Ednir (2004), com relação à língua escrita, o educador ao trabalhar com textos está estimulando as faculdades intelectuais da criança, e as atividades solicitadas às crianças devem significar uma provocação intelectual, não sendo apenas um exercício de conhecimentos já adquiridos.

O aluno “C” preferiu contar a estória de *Chapeuzinho Vermelho*. Durante a escrita, ela não fez nenhuma pergunta ou comentário. Ao analisarmos o texto produzido, deduzimos que ela tinha o hábito de ler e escrever, pois possuía uma boa caligrafia e não apresentou muitas dificuldades na hora da escrita. Apesar de a folha não possuir linhas, Laylla demonstrou ter uma boa coordenação motora. Também foi possível perceber que suas letras podem ter sido frutos da caligrafia, pois se tratam de letras arredondadas e bem legíveis, características típicas que a prática da caligrafia proporciona.

Havia em seu texto palavras com a letra inicial em maiúsculo, sem estarem no início das frases e não se tratavam de nomes próprios; eram ausentes os sinais de pontuação, na maioria das vezes; e não havia separação entre as falas dos personagens. Também foi possível observar deslizos na transcrição fonética das seguintes palavras: “pra”, ao invés de “para”, “cassador” ao invés de “caçador”, “otário” no lugar de “atalho”, “pego” ao invés de “pegou”, e “cheira”, no lugar de “cheirar”.

Quanto às palavras escritas em letras maiúsculas, deve ser explicado à menina que apenas os nomes próprios (nomes de pessoas, cidades, instituições...) começam com a letra maiúscula ou qualquer outro que inicie uma frase. Esse trabalho pode ser feito através de leituras orientadas pela professora, mostrando aos alunos quais os momentos em que o autor utiliza as palavras que começam com letra maiúscula. Dessa forma, as crianças irão entender mais facilmente que as palavras que se iniciam com letra maiúscula transmitem uma idéia diferente daquelas que possuem a letra inicial minúscula.

Outro ponto é que as crianças, no processo de alfabetização, encontram-se em constante conflito quanto às relações entre as pausas na fala e as pausas na escrita:

As pausas da fala nem sempre têm correspondência fixa com as pausas ou sinais de pausas (vírgulas, pontos) da escrita. A segmentação das palavras na escrita, indicada pelo espaço em branco, corresponde menos ainda a pausas ou segmentações na fala. (CAGLIARI, 2006, p. 127).

Neste sentido, observamos que o aluno “C” escreveu o texto de maneira contínua, utilizando poucas pausas e alguns travessões. Porém, é importante salientar que para uma criança de seis anos de idade, inserir os sinais de pausa (os travessões), é um avanço muito grande.

No final da atividade, antes que os alunos entregassem suas histórias, ocorreu um debate entre eles, e cada criança leu seu texto para as outras ouvirem. A partir dessa leitura, o que estava lendo ia percebendo algumas falhas cometidas na escrita e as concertavam. É válido ressaltar também que todos os textos possuíam ilustrações relativas a cada história contada, feitas por eles mesmos.

### **Considerações finais**

A partir da experiência descrita, pode-se perceber que a produção de textos feitos por crianças em fase de alfabetização, mesmo que estas não possuam domínio da escrita, é uma prática que afirma a importância dessa interação entre o texto e as crianças, pois envolvê-los cada vez mais nesse processo de construção e de percepção das possíveis deficiências.

Concluimos que a melhor forma de alfabetizar se dá a partir da leitura e escrita. A produção de textos ajuda a criança a refletir sobre o processo de escrita e é, ao mesmo tempo, um meio para o professor perceber como o aluno entende a escrita, se ele transcreve da maneira como fala. E através da leitura, fica mais fácil para a criança entender a estrutura de um texto e a grafia correta das palavras, além de estimular a imaginação, o raciocínio, os sentidos, entre outros. Dessa forma, torna-se evidente a importância da leitura e escrita durante não só o processo de alfabetização, mas por toda a vida da criança.

Neste contexto, destaca-se o que ocorreu com relação ao debate que aconteceu após a concretização da atividade, pois não foi necessário que a professora destacasse as falhas cometidas, basta estimular que a criança identifique por eles mesmos. Isto não significa que o professor passará por cima da ausência de pontuação, de estruturação e das trocas nas palavras, o educador deve orientá-los sim para que eles entendam as diferenças existentes entre a grafia e a fonética das palavras.



Desta forma, o ato de escrever requer uma motivação e as crianças, em fase de alfabetização, necessitam de estímulos constantes, uma vez que não sabem a finalidade da escrita e acham que a escola faz o que não lhe interessa. A escola, antes de ensinar a escrever, precisa saber o que os alunos esperam da escrita, qual julgam ser sua utilidade e, a partir daí, programar as atividades de forma adequada. Sendo assim, de acordo com Ferreiro (1999), têm crianças que chegam à escola sabendo que a escrita serve para escrever coisas inteligentes, divertidas ou importantes. Essas começaram a ser alfabetizadas muito antes de sua inserção no ambiente educacional, terminando esse processo na escola, porém, há outras crianças que necessitam da escola para apropriar-se da escrita.

## Referências

CAGLIARI, L. C. **Alfabetizando sem o bá-bé-bi-bó-bu**. São Paulo: Scipione, 2006.

\_\_\_\_\_. **Alfabetização e Linguística**. São Paulo: Scipione, 2010.

CARDOSO, Beatriz; MADZA, Ednir. **Ler e escrever: muito prazer**. 2ª ed. São Paulo: ática, 2004.

FERREIRO, Emília. **Alfabetização em Processo**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1992.

\_\_\_\_\_. **Com Todas as Letras**. São Paulo: Cortez, 1999.

FERREIRO, Emília & TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da linguagem escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

OLIVEIRA, M. B. F. de. **A construção de sentidos em textos escolares**. vol. 12, n.º 1, pp. 78-86, jan/jun. Vivência, Natal: Edufrn, 1992.

VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos superiores**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.