

A alfabetização e o processo do letramento linguístico: A docência baseada em pressupostos linguísticos



<https://doi.org/10.56238/chaandieducasc-027>

Milena Beatriz Vicente Valentim

Mestranda em Estudos da Linguagem pelo Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem PPGEL – UFCAT. Bolsista da CAPES.

LATTES: <http://lattes.cnpq.br/3090494167386574>

RESUMO

A escola se caracteriza por um ambiente em que naturalmente ocorrerá o uso da língua em situações de interação social. Porém, essa mesma língua encontra-se em constante avaliação, na modalidade oral e principalmente escrita. O processo de adaptação ao ambiente escolar não se dá instantaneamente com o ingresso à sala de aula, pois

a criança não é uma “tábula rasa”, ao contrário, já é dotada de uma gramática internalizada, ou seja, uma “língua” aprendida no ambiente familiar a qual está inserida. Desta forma, este estudo objetiva-se em relacionar a cada fase de aquisição da modalidade oral e escrita baseados na contribuição da Linguística – na condição de ciência que estuda a linguagem – em cada etapa, ao que se refere como essencial no processo de ensino durante a alfabetização e o letramento, bem como os mecanismos de produção da leitura enquanto a decifração e a compreensão gráfica e funcional da língua.

Palavras-chave: Alfabetização, Processos de aprendizagem, Contribuições da Linguística.

1 INTRODUÇÃO

Toda criança é capaz de aprender a falar e a escrever, construindo, assim, um meio de comunicação cujo foco é a sua própria integração social. Esta criança apreende a língua por conviver com outros falantes, caso contrário não aprenderia qualquer signo linguístico humano (SAUSSURE, 2012; LABOV, 2008). Tal convivência possibilita ao indivíduo, em formação, aprender a língua e a sua estrutura com base na criatividade linguística permitida pelo próprio sistema em voga (CHOMSKY, 1978). Esse processo independe do conhecimento teórico da língua, isto é, mesmo que a criança não consiga explicar o funcionamento da língua usada, cada frase enunciada e, mais tarde, escrita estará dentro das convenções pré-determinadas pela língua. Afirmção está constatada nos princípios do gerativismo de Chomsky.

Por isso, o processo de aquisição linguística é complexo, uma vez que o sistema gráfico de cada palavra nem sempre corresponde ao sistema fônico. Aquele por ser um fenômeno convencional nem sempre corresponde tal e qual ao sistema fônico. Talvez por não entender essa diferença, muitos de nós incorre no risco de primar sempre pelo “certo/ errado”, desprezando os fenômenos naturais ocorrentes da aquisição da linguagem.

Assim, uma palavra isolada, com todos seus arquifonemas, só tem sua existência por ter sido reduzida a uma dimensão menor (CAGLIARI, 2010).



Em dimensões maiores – texto - o código escrito através desses arquifonemas aparece como um mistério para a criança. Por isso, a criança adquire primeiro a modalidade oral para depois fazer o processo de passagem para a modalidade escrita. A inversão desse processo gera conflitos internos complexos que, em muitos casos, resulta no desprezo pela escola. A tentativa em relacionar o som ao grafema é um dos principais fatores de constrangimento tanto no aluno, quanto no professor. Isso porque diferenciar a sonoridade da grafia é, muitos casos, um desafio.

Diante disto, tencionamos compreender o processo de passagem da modalidade oral para a escrita, a fim de se alcançar o letramento. Com base nisso, percebemos que o ambiente escolar funciona como local de exclusão do conhecimento natural da língua, bem como analisar se essa criança sabe se comunicar – ler e escrever – como a escola a impõe. Neste sentido, a escola serve, muitas vezes, para introduzir uma linguagem distante da realidade do aluno cujo contexto se assemelha ao artificial. O aluno é alvo da avaliação quantitativa, constituída por parâmetros linguísticos os quais, muitas vezes, não emitem qualquer sentido prático e usual, contribuindo para a inibição desse aluno enquanto sujeito falante, a “nossa lagarta em metamorfose”. Essa prática coloca em dúvidas as concepções dessa criança como sujeito falante em formação e em relação aos conhecimentos prévios da língua adquiridos por ela.

Como a língua representa a cultura de um povo ou comunidade de fala (HALL, 2011; CUCHE, 1999), é natural que a criança se desenvolva linguisticamente com base nas características socioculturais e linguísticas da comunidade de pertença. Assim, essa discussão concentra-se em torno dos processos da passagem da modalidade oral para a escrita durante o processo de alfabetização, tendo em conta as contribuições da Linguística para que o ambiente de sala de aula se torne propício ao aprendizado das diversas modalidades da língua (fala e escrita), considerando, principalmente, as situações concretas em que a interação se efetiva.

Este estudo é fundamentado na metodologia explicativa. Segundo Gil (2008), este método consiste na identificação e descrição das características do fenômeno observado de maneira sistemática, bem como da sua contribuição para a ocorrência dos mesmos. Os resultados que discutimos, neste capítulo, são resultantes da observação da turma do 1º ano do Ensino Fundamental, em uma escola particular da cidade de Catalão-GO.

2 A “METAMORFOSE” LINGUÍSTICA QUE ENVOLVE A APRENDIZAGEM DA ESCRITA

No contexto de sala de aula, especificamente numa classe de alfabetização, foi possível encontrar um terreno vasto e fértil de valores sociais, culturais e linguísticos. Cada criança que adentra a escola acredita ser conhecedora do seu idioma e, por isso não compreende o que significa “falar errado” ou “escrever errado”.



A adaptação das crianças ao ambiente da escola ocorre aos poucos, pois estas traçam um percurso de adaptação e aprendizado. A linguagem escrita é um processo complexo, visto que este não ocorre com a mesma facilidade que a aquisição da fala. Com isso, vários problemas e conflitos são enfrentados pelos alunos em alfabetização, sendo estes são provocados, quase sempre, pela falta de compreensão dos professores e não aceitação da realidade linguística dos alunos.

Durante as observações em sala de aula, consideramos as proposições levantadas pela obra norteadora deste estudo, Alfabetização e Linguística, considerando as práticas adotadas pelos professores responsáveis pela turma observada. Importa dizer que o processo de aquisição da língua na modalidade escrita induz os alunos, com 6 anos na grande maioria, a escreverem “errado” por não compreenderem a correspondência entre arquifonema e fonema. Desta forma, defendemos a importância de trazer para a sala de aula conhecimentos do tipo: variação linguística, preconceito linguístico etc. mesmo em contexto de alfabetização. O que é feita, muitas vezes, é o realce aos ditosos mim está errado, ou a gente não existe, por exemplo.

A adaptação a escrita se dá por etapas e, por isso pode ser facilmente relacionada a lagarta. Esta se alimenta de muitas folhas para, depois, se envolver em um casulo, entrando em uma longa hibernação.

Tal processo tem como foco o seu ressurgimento como uma linda borboleta, renovada. Assim, o infante balbucia para depois formar frases pequenas e, em seguida, aprender o símbolo gráfico que representa cada encontro silábico que presente no ato da fala. Para as primeiras fases, entendemos a necessidade de se atentar a exercícios de leitura, mediante a escuta da leitura feita pelo do professor, para se conhecer a sonoridade correspondente a cada palavra.

As diferentes variações também são perceptíveis na escrita. Todavia, corrigir supostos “erros ortográficos” também precisa ser feito com grandes ressalvas. Errado em qual sentido? O que significa uma criança escrever *jakare* ou *glo* ao invés de jacaré ou gelo? Infelizmente, foi possível perceber que ainda há o uso indiscriminado da caneta vermelha por parte de alguns educadores, fato este que nos chamou a atenção devida a reação das crianças diante dos grifos vermelhos nas tarefas.

Tal pressuposto não significa que a escrita está “totalmente errada” ou “totalmente certa”. Mas está mais próxima do considerado “padrão”. Por isso, o professor deve adotar uma postura de incentivador para as crianças. Incentivando-as a tirarem suas dúvidas, refletindo sobre “como eu acredito que seja grafado uma palavra” para se chegar à “como realmente essa palavra é grafada”. Esse tipo de intervenção linguística ensina a criança a refletir, bem como ter suas próprias conclusões. Isso é uma atitude mais eficiente do que, simplesmente, lançar uma resposta sem que esta apresente sentido lógico para a criança.

No ambiente de sala de alfabetização, também constatamos a grande quantidade de atividades feitas pelos alunos. Tais atividades são concretizadas pela leitura empreendida por iniciativa própria,



ou seja, pelos próprios alunos. Devido a isso, gera-se nos educadores uma certa ansiedade, o que, às vezes, tem atrapalhado a fruição da atividade educativa e, posteriormente, o seu sucesso.

Em contraponto, o professor não pode se concentrar demasiadamente em atividades que simplesmente não transmitem noções básicas necessárias para a faixa etária da sua turma. É importante que o professor lance mão de informações que auxiliem as crianças a lerem. Escrever é decorrente do ato de ler, ou conhecer o sistema gráfico.

Inferimos que quem é capaz de ler, é capaz de escrever, e o inverso sabemos não é possível. Descobrimos que uma criança sabe ser copista e ao mesmo tempo não sabe ler.

Durante o processo de aprendizagem da leitura, o professor precisa ter ferramentas – além do conhecimento – adequadas para facilitar a leitura das crianças. Em grande maioria, os professores acostumaram-se ao fato de lerem automaticamente e não se concentram nos mecanismos do conhecimento de que a criança necessita para decifrar a linguagem escrita em oral. Seria muito interessante pensar “quais conhecimentos são precisos para se escrever a palavra casa?”

E é, justamente, esse conhecimento que será necessário no processo de alfabetização. Não basta “jogar” letras em cima das crianças, ou dizer que B tem som de [b], porque ela pode ainda se confundir e interpretar como [p]. Outro exemplo é a criança que fala “*falaro*” ao invés de *falaram* e precisa aprender que [u] no fim desta palavra se escreve com A. Não se torna suficiente a criança decorar que casa se escreve com [s] sendo que azedo se escreve com [z], uma vez que a lógica seria: “o [s] em meio a duas vogais tem som de [z]?” Deste modo a criança estaria decorando e não compreendendo. O que seria preciso então para se saber decifrar a escrita e ler alguma palavra? Outro ponto que trazemos é o fato de que a criança precisa decifrar o que está grafado. O ato de decifrar - sair do casulo da incógnita da significação léxica – é o aspecto mais importante de todo o processo de alfabetização. A significação de cada palavra ou texto depois apreendido torna-se automático. Se a criança descobre e entende que está escrito, por exemplo a palavra cabide, ele compreendeu, e uma vez como sujeito falante do português está familiarizado com a palavra cabide.

Desta feita, o letramento vai se tornando mais complexo à medida que “o casulo precisa ser rompido”. É a partir de palavras por palavras que a criança se depara com frases em uma situação de texto. Mas, como a fala infantil não se dá a partir de textos, ela precisa depreender mais atenção a todo conjunto de palavras e não somente a cada uma isoladamente. Contudo, não é necessário que os professores adotem a postura de pensar que toda criança possui dificuldades para entender o que está escrito nas atividades, mas sim explicar o processo, de modo a tornar mais simples a passagem da modalidade oral para a escrita da língua, valendo-se de atividades que introduz a leitura individualizada ou coletiva.

Grande parte dos problemas que ocorrem neste processo advém da resposta imediata sem gerar a compreensão. Foi possível identificar essa prática em sala, na turma observada: o professor, a todo



momento, entregava as respostas “prontas” aos alunos, o que comprometeu o entendimento pleno por parte deles. Do mesmo modo, é preciso que os professores se utilizem de um vocabulário oral e de materiais – textos para leitura – de acordo com a idade da criança, ou seja, com um vocabulário adequado. Ao invés de ler algo como “ela tinha cabelos alvos como a neve” porque não ler “ela tinha cabelos brancos”? Destacamos, ainda, que a estrutura curricular da escola precisa ser voltada às necessidades linguísticas da criança. Verificamos enunciados dotados de vocábulos complexos para a bagagem linguística das crianças, com comandos que geravam dúvidas quanto à compreensão em relação ao que o exercício pedia para fazer. Uma linguística consciente é aquela que decifra a significação de cada conjunto silábico não é “um mostro que vive em baixo da cama”.

O ato de decifrar não significa entender a tudo na sua totalidade. Primeiramente é preciso converter a modalidade oral em escrita. E essa compreensão está relacionada a diversos outros fatores, por exemplo a formação continuada dos educadores, a reformulação do currículo da escola, pois sem isso o processo de alfabetização não ocorrerá, e nossa pequena borboleta não sairá do casulo.

Deixar que a criança sozinha venha descobrir como deve ser grafada alguma palavra é um erro constante, pois não estimula a compreensão de como se dá a escrita do que é falado. A criança deve ser levada a compreender a linguagem de modo que seja capaz de identificar as formas pelas quais ela se apropria da língua.

As noções linguísticas que definem o significante ao significado para formar uma imagem acústica (SAUSSURE, 2012) (significação individual da criança acerca de alguma lexia) se dá a partir do momento em que esta é capaz de juntar a sonoridade de cada par silábico da palavra (CAGLIARI, 2009). É nesta fase que a imagem acústica é formada, pois a criança é capaz de identificar o que está lendo e confere a devida significação àquilo. O gato se torna um animal que mia, e tem bigodes e escrito com [g], enquanto o peixe é descoberto como um animal pequeno que nada e escreve-se com [p].

E ao sair do casulo, “a nossa pequena borboleta” descobre todo um mundo em que se é possível representar na folha de papel a sonoridade respectiva de tudo que ela fala, e assim como os “adultos” essa “borboletinha” começará plinar sob o alfabeto quando começa a expressar-se por meio da escrita.

3 A IMPORTÂNCIA DA FALA PARA A APRENDIZAGEM DA ESCRITA

Primeiramente, destacamos o quanto é necessário ouvir as crianças e deixar que falem. A escola não deveria preocupar-se somente com a ortografia, mas também com o funcionamento da fala. O português falado no Brasil não é, ainda, tido como uma língua a parte, distante e diferente na totalidade do português falado no mundo, mas muitos estudos já o caracterizam como brasileiro (PERINI, 2010; BAGNO, 2004), embora a própria escola não esteja atenta a essas evidências.



Quando uma criança chega ao ambiente escolar já possui uma bagagem linguística relacionada a fala. Essa pequena borboleta, inicia seu processo de metamorfose rumo ao estágio final do letramento, constituída de conhecimentos prévios relacionados a modalidade oral, e aceitáveis pelas convenções a qual o sistema linguístico permite.

Antes de ensinar como a língua funciona, a escola deverá incentivar a fala e mostrar como ela funciona. Segundo Cagliari (2009), na verdade a língua existe através da fala das pessoas e só aí se realiza plenamente. Em uma língua existem valores sonoros diferentes para cada símbolo alfabético e a ortografia, por si só, não nos dá uma orientação clara sobre a pronúncia da língua e seus dialetos. As dificuldades de reconhecimento dos sons da fala se somam, frequentemente, às dificuldades em querer explicar a ortografia a partir da fala.

Separar as letras que compõem o alfabeto em vogais e consoantes somente fará sentido para a criança se essas letras representarem os sons presentes na sua fala, estes serão, futuramente, classificados como vogais e consoantes, segundo as noções fonéticas.

Na fala infantil, as vogais e as consoantes representam diferentes modos articulatórios. A atenção dispensada nas consoantes não é tão instrutiva quanto poderia ser, e não é tão diferente quanto a atenção às vogais. É comum que crianças não consigam distinguir os pares fônicos, bem como os sons surdos de sonoros – p/b, f/v, t/d. A distinção entre consoantes surdas e sonoras depende ainda do dialeto que a criança fala.

Em uma sala de aula, há alunos provenientes de várias regiões do país, aí também encontramos uma variedade de pronúncias diferentes para “os erros” ortográficos infantis. Por isso, destacamos a importância da escola respeitar e entender os dialetos, isto é,

a escola deve respeitar os dialetos, entendê-los e até mesmo ensinar como essas variedades da língua funcionam comparando-as entre si; entre eles deve estar incluído o próprio dialeto de prestígio, em condições de igualdade linguística. A escola também deve mostrar aos alunos que a sociedade atribui valores sociais diferentes aos diferentes modos de falar a língua e que esses valores, embora se baseiem em preconceitos e falsas interpretações do certo e errado linguístico, têm consequências econômicas, políticas e sociais muito sérias para as pessoas. (CAGLIARI, 2009, p. 71).

Cagliari (2009) mostra como aprendemos pouco durante vários anos de estudo e como as escolas, mesmo ingenuamente, tem dificuldade para avaliar o quanto uma criança em processo de alfabetização conseguiu aprender. Por isso, falta a escola distinguir os problemas de fala dos problemas de escrita, pois a fala apresenta uma infinidade de dialetos e a escrita ortográfica é o único uso da língua portuguesa que não admite variação. Sendo assim, aprender o português não seria somente aprender como a língua e suas variedades funcionam, mas também estudar ao máximo os usos linguísticos e isso não significa só ler e escrever, mas inclui, ainda, a formação para entender as variedades linguísticas, sobretudo o dialeto-padrão.



Pois para o aluno, respeitar as variedades linguísticas significa a compreensão do seu mundo e dos outros, jamais um aluno poderá chegar à conclusão de que seus pais, ou as pessoas do seu meio, são incapazes pela maneira “errada” de falar, e muito menos se sentir diminuído por isso. Pois esse tipo de preconceito, de tanto ser repassado de geração em geração, estão enraizados na sociedade. Se os alunos aprenderem a valorar as variedades linguísticas, a sociedade tenderá a mudar o seu comportamento em relação a esse preconceito e passará a ter uma postura mais adequada com relação às diferenças linguísticas. Na escrita, por exemplo, “a pequena borboleta” inicia seu processo de mudança, pois é a partir deste momento que ela começa a correlacionar e compreender quais os símbolos gráficos representam cada palavra que ela fala.

Vivemos em um mundo que à escrita é de suma importância, tanto para comunicação, quanto para a alfabetização das crianças.

Esse processo requer que tenhamos algumas noções sobre a utilização da língua em diferentes regiões do país, caso estejamos na posição de linguistas-educadores em uma sala de alfabetização, pois torna-se importante compreendermos como aquelas crianças pronunciam as palavras devido aspectos regionais. No entanto, o ensino da língua portuguesa nas escolas está ligado a um único tipo de norma e preocupa-se mais com a aparência da letra do que com a mensagem que o aluno quer passar, ou sua tentativa de escrever. Então,

a escrita é uma atividade nova para a criança, e por isso mesmo requer um tratamento especial na alfabetização. Espera-se que a criança, no final de um ano de alfabetização, saiba escrever e não que saiba escrever tudo e com correção absoluta. Esse é um ponto importante e que relega a um plano secundário a preocupação com a ortografia durante o primeiro ano escolar. (CAGLIARI, 2009, p. 82, grifo nosso).

Com isso, entendemos que não é só uma questão de ensinar a escrever, mas, sim, de explicar o que é a escrita. Nas palavras de Cagliari (2009), “[...] a escola ensina a escrever sem ensinar o que é escrever [...]”. É necessário que o aluno saiba que a escrita é uma questão de tentativas, descobertas e experimentação pessoal, é um processo que requer motivação.

Durante todo o processo de alfabetização, as crianças irão escrever mais, motivados por exercícios elaborados cuja finalidade se restringe à produção de textos e treinamento da escrita. O que requer dos alunos que eles escrevam mais e mais, sem uma lógica, sem um motivo com temas escolhidos pelos próprios professores. Assim,

muitos alunos têm que escrever redações sobre temas absurdos, como “A fazenda da Vovó”, “Pingo d’água” e outros; na maioria dos casos não conseguem a chance real de, na escola, de escrever o que gostariam e da forma como gostariam [...] a maneira como a escola trata o escrever leva facilmente muitos alunos a detestar a escrita e em consequência a leitura [...]. (GAGLIARI, 2009, p. 87).



Conseqüentemente, a escrita na escola desmotiva o aluno, no sentido de este não ter a oportunidade de escrever sobre temas corriqueiros para ele. Contudo, precisamos ler e escrever por algum motivo e isso justifica o desejo que a criança tem de escrever. Gosto este que se perde ao longo dos anos na escola pelos motivos já explicitados neste capítulo.

O sistema de escrita tem um compromisso direto ou indireto com os sons de uma determinada língua, no sistema de escrita da língua portuguesa, usamos diferentes tipos de alfabetos, letras, caracteres de natureza ideográfica, sinais de pontuação e números. Cada letra possui um segmento fonético como: *faca* [fakã]. Outro ponto, são os sinais diacríticos como: o acento agudo, acento grave, til, acento circunflexo e, ainda ponto de interrogação, ponto de exclamação, ponto final, reticências e as aspas. Em nosso sistema temos letras, números siglas, sinais ideográficos entre outros que é de suma importância para o alfabeto, tendo como base principal a letra. E esse emaranhado de símbolos gráficos que conferem dinâmica as palavras quando faladas representam verdadeiros desafios à compreensão das crianças.

A princípio, o processo de alfabetização inicia-se com a escrita de pequenos rabiscos, com traços e linhas, os quais revelam uma tentativa em escrever algo que se imaginou. Afinal, a pequena borboleta está em desenvolvimento. No entanto, a maioria das escolas não permite que a criança comece a aprender aos poucos, desde o início impõe regras aos alunos. Desta feita, “para começar a escrever, as crianças não precisam estudar a gramática, pois já dominam a língua portuguesa na sua modalidade oral” (CAGLIARI, 2009). Isso justifica porque muitos alunos, durante a alfabetização, escolhem as letras de acordo com o som da palavra, sendo assim acabam utilizando uma letra que corresponde mais as suas expectativas às regras impostas, por exemplo: *dici* (disse), *susego* (sossego), *licho* (lixo), *cei* (sei).

Alguns “erros ortográficos” cometidos pelas crianças se dão em torno da estrutura da palavra, como a junção Intervocabular e segmentação: “*eucazeicoela*” (eu casei com ela). A forma como grafar letras, ou o uso indevido das maiúsculas e minúscula além da acentuação gráfica é muito comum, sendo que a acentuação em particular, não é ensinada logo no início da aprendizagem, por esse motivo tem-se muitas palavras sem acento nos textos. Por exemplo: *voce* (você), *nao* (não). Nesta fase, a borboleta já se encontra no “casulo”, quase pronta para rompê-lo rumo ao mundo da escrita.

Para tanto, partimos do princípio de que a leitura é essencial, não somente no contexto escolar, mas como agente de inserção desse indivíduo na sociedade linguística pelo resto de sua vida. Para isso, os alunos precisam ter o ensino da escrita aliado a prática da leitura simultaneamente, o que, muitas vezes, não ocorre porque a escola faz somente um ou outro. É de suma importância que o professor adote uma postura de orientador dessa criança, mostrando a ela que a fala e a escrita não são substituíveis uma pela outra, mas necessitam coexistir juntas, a leitura é a realização do objetivo da escrita (CAGLIARI, 2009, p. 131).



Cabe ao professor alfabetizador ter as ferramentas necessárias que o auxiliem durante o processo de alfabetização, leitura e letramento. É preciso que o professor considere a leitura do aluno, porque a familiaridade que o aluno já tem com o seu idioleto tornará o processo de alfabetização mais fácil e tranquilo (CAGLIARI, 2009).

A leitura é uma decifração do código escrito que o leitor deverá decodificar, entendendo o que foi escrito ele conseguirá fazer uma leitura compreendendo o que se leu. Para a criança ler um texto é preciso deixá-la, antes, estudá-lo, decifrá-lo, bem como treinar a sua leitura (CAGLIARI, 2009, p. 141).

A leitura exige do leitor a conciliação de uma série de fatores biológicos que ocorrem durante esse processo de forma natural. Ao passo que a criança se coloca para o exercício da leitura, o seu corpo converte-se em uma atividade complexa, por exemplo: mudar a respiração, acertar o ritmo, o acento e a entonação. Com relação à decodificação das letras, estas se apresentam, ao aluno, como um mundo novo de conhecimento que ele está adquirindo. Por exemplo, as letras maiúsculas diferem-se das minúsculas; a escrita cursiva se diferencia e da escrita bastão (ou letra de forma), a caligrafia de um professor para outro também se apresenta como um desafio a compreensão.

E a criança deve conhecer a ponto de não se confundir todas essas diferenças, pois é essa salada de informações que a escola espera que ocorra na mente das crianças, mas que nunca foram ensinadas a ela.

Portanto, para criança inserida no campo social família, até o momento em que é matriculada na escola, essas informações todas são estritamente novas e devem ser tratadas de forma tênue e cuidadosa, de forma a evitar lacunas no seu aprendizado o que pode comprometer sua aprendizagem futura.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O advento da escrita foi um processo histórico de construção de um sistema que visava à representação e não um processo de codificação. No início da escolarização é apresentado os sistemas que representam a linguagem, quanto ao que expressa a linguagem e o sistema numérico. As dificuldades enfrentadas por crianças nas séries iniciais, mais especificamente na alfabetização, são aquelas relacionadas ao conceito, ou seja, a significação a qual confere-se as construções do sistema.

Assim, diante deste obstáculo é comum que as crianças reinventem seus sistemas, a partir de escritas que se assemelham ao som das palavras (ninho – ninio), ou a escrita espelhada (E - 3). A escrita do alfabeto pode ser considerada como sistema que representa graficamente um grafema, ao contrário da escrita em ideográficos que expressam significação conceitual. Por isso, consideramos que a nossa escrita é um código que converte grafemas em fonemas.



Diante desta constatação percebemos que devido a arbitrariedade sonora de alguns grafemas em que sua representação fonética são as mesmas, alguns casos relacionados a dificuldades na alfabetização se dão pela confusão que ocorre na mente das crianças relacionados a: qual letra representa determinado som?

Portanto, a aprendizagem da modalidade escrita, entendida por nós como finalmente compreendida, se dá pela construção consciente ou pela representação de um sistema (grafemas). Mesmo que se saiba falar dentro do que é considerado “adequado” e se faça as corretas percepções acerca de cada grafema formador das palavras, isso não pode ser considerado como o ideal, pois o aluno pode ser um exímio copista, por ter decorado e não compreendido.



REFERÊNCIAS

- BAGNO, Marcos. *Língua, história e sociedade*. In: BAGNO, Marcos. (org.) *Linguística da norma*. São Paulo: Loyola, 2004, p. 179-200.
- CAGLIARI, Luiz Carlos. *Alfabetização e Linguística*. São Paulo: Scipione, 2009.
- CUCHE, Denys. *A noção de cultura nas ciências sociais*. Tradução de Viviane Ribeiro. Bauru: Edusc, 1999.
- CHOMSKY, Noam. *Aspectos da teoria da sintaxe*. Tradução Jose Antônio Meireles; Eduardo Paiva Reposo. 2 ed. Coimbra: Armênio Amado, 1978.
- GIL, Antonio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4a ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- HALL, Stuart. *Da diáspora: identidades e mediações culturais*. Tradução de Adelaine La Guardia Rezende et al. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2011.
- LABOV, William. *Padrões sociolinguísticos*. Tradução de Marcos Bagno, Maria Marta Pereira Scherre e Caroline Rodrigues Cardoso. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- PERINI, Mário A. *A língua do Brasil amanhã e outros mistérios*. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.
- SAUSSURE, Ferdinand. *Curso de linguística geral*. Tradução de Antônio Chelini, José Paulo Paes, Izidoro Blikstein. 27. ed. São Paulo: Cultrix, 2006.