

PESQUISANDO NÍVEIS DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO EM DOIS DIFERENTES CONTEXTOS SOCIAIS

¹Erika Fauthz, ²Vagner Nunes, ³Maria Angélica Gomes Maia.

Universidade do Vale do Paraíba/FEA, Rua Tertuliano Delphim Jr., 181. Email: ¹erikafauthz@hotmail.com; ²vagner_81@yahoo.com.br; ³mamaia@univap.br.

Resumo: Este artigo tem como objetivo apresentar, comparar e tecer considerações relativas a situações de aquisição da escrita por crianças de diferentes contextos sócio-culturais; no caso, dois grupos de crianças na faixa etária de cinco a oito anos, sendo um dos grupos de uma escola da zona rural mineira, e o outro da região metropolitana de São Paulo. O trabalho foi desenvolvido no ano de 2008, durante o módulo de Alfabetização e Letramento, no terceiro período do curso de Pedagogia, da Universidade do Vale do Paraíba/UNIVAP, de São José dos Campos. Construiu-se o referencial teórico a partir dos pressupostos de Ferreiro, Soares e dos Parâmetros Curriculares Nacionais. A análise foi realizada a partir da elaboração de um “kit” contendo materiais gráficos variados e de fichas com atividades de escrita, a fim de se identificar os níveis de escrita e letramento em que se encontram as crianças pesquisadas, relacionado ao papel da escola – em diferentes contextos sociais -, como promotora da inserção da criança na aquisição da lectoescrita. Os resultados não apontaram significante superioridade de desempenho de algum dos grupos, nos levando a concluir que o meio social cultural não teve papel exclusivo no desempenho destas crianças.

Palavras-chaves: Letramento, Alfabetização, Lectoescrita, Diferentes Realidades, Cultura.

Área do Conhecimento: Ciências Humanas (Educação)

Introdução

Os avanços tecnológicos têm papel influente em relação à carga e a tipo de materiais gráficos circulantes em nossa vida, por exigir maior empenho de nossa capacidade de classificação seleção e adequação às realidades mais complexas de diferentes formas de expressão da linguagem. Ocorre que não há um equilíbrio no acesso às novas ferramentas de comunicação gráfica e de linguagem, uma vez que uma minoria de indivíduos, por questões financeiras e/ou logísticas, tendem a ter acesso a maior quantidade de materiais que lhes dão suporte a um conhecimento mais expandido. Entretanto, essa maior acessibilidade a diferentes formas de comunicação social, por si só, não garante um desenvolvimento intelectual mais avançado em relação ao domínio da linguagem, pois outros fatores de ordem cultural, pessoal e genética estão ativos na aquisição da capacidade lingüística.

Para o desenvolvimento desta pesquisa, construiu-se o embasamento teórico a partir dos pressupostos de Soares (2005), Ferreiro (1984), e dos PCNs (2001), dentre outros.

Este artigo tem como objetivo apresentar, comparar e tecer considerações relativas a situações de aquisição da escrita por crianças de diferentes contextos sócio-culturais; no caso, dois grupos de crianças situadas na faixa etária de cinco a oito anos, sendo um dos grupos localizado

em uma escola da zona rural mineira, e o outro na capital do estado de São Paulo.

Metodologia

Houve uma pesquisa bibliográfica, e um trabalho de campo, realizado em duas etapas. Na primeira, foram apresentadas fichas individuais, contendo dez questionamentos relacionados a seus cotidianos, para avaliar-se o nível de alfabetização dessas crianças. Na segunda etapa, foram propostos às crianças dez diferentes tipos de portadores textuais de uso social corrente (carteira nacional de habilitação, curriculum vitae, nota fiscal, holerite, revista, livro, jornal, bula de remédio, cartão de crédito e folheto preventivo sobre a dengue). Essas atividades foram desenvolvidas individualmente por essas crianças, sendo que, para desenvolvê-las, podiam utilizar o tempo de que necessitassem.

A pesquisa foi realizada em duas distintas cidades brasileiras, Delfim Moreira, no interior do estado de Minas Gerais, e São Paulo, capital do estado de São Paulo, com oito crianças, na faixa etária de cinco a oito anos.

Na cidade mineira, a pesquisa foi realizada com quatro crianças de uma mesma escola de Ensino Fundamental, localizada em um bairro rural do município.

Já, em São Paulo, optou-se por um ponto de encontro, a Estação Ciência, local visitado, semanalmente, por milhares de crianças. Nesse contexto, foram selecionadas, aleatoriamente - em

um sábado -, quatro crianças que, acompanhadas de seus pais, visitavam o referido local, e que se declararam matriculadas na rede pública, no Ensino Fundamental.

Resultados

Para a análise e interpretação dos dados coletados, estabelecemos quatro pares de crianças, com idades equivalentes, mas de cidades diferentes: o primeiro composto por crianças com cinco anos; o segundo, com seis; o terceiro, com sete; e o quarto, com oito anos.

Nas atividades propostas a essas crianças, seis das oito pesquisadas demonstraram ter adquirido seu modelo estável de escrita - uma forma fixa em que foram capazes de reproduzir, na ausência de modelos, no caso os seus prenomes e sobrenomes. No entanto, dois garotos paulistas, um de cinco anos e outro de sete, conseguiram escrever apenas os seus prenomes.

Em relação ao primeiro par, a criança mineira escreveu o seu nome e sobrenome, mostrando-se em níveis superiores de alfabetização - nível silábico, expressando alguns valores sonoros -, e, também, de letramento, uma vez que reconheceu cinquenta por cento dos materiais gráficos a ela apresentados.

Já, a criança paulista apenas redigiu o seu prenome, seguido de sua idade. Em relação às demais atividades a ela proposta, não conseguiu bom desempenho, atendo-se a tentativas incompletas, por intermédio de desenhos, ou até mesmo afirmando que não sabia escrever o que lhe estava sendo solicitado, ou seja: nome de alimentos, de brincadeiras, de familiares, dentre outros. Também, conseguiu identificar apenas um dos dez portadores textuais a ela apresentados.

No par de seis anos, a criança paulista conseguiu identificar e relacionar quatro dos dez textos, e responder, se apresentado em nível alfabético, duas das oito questões a ela propostas.

A criança mineira também identificou quatro dos dez portadores textuais, e, em suas respostas, aos dois primeiros questionamentos, grafou o prenome de seus familiares, e, também, o seu próprio nome e o sobrenome, de forma correta. Nos demais seis exercícios, essa criança demonstrou estar em nível silábico, em transição de escrita: sem valor sonoro para valor sonoro.

A criança mineira, situada na faixa etária de sete anos, identificou, corretamente, apenas três dos dez materiais gráficos, mas se saiu muito bem na primeira etapa da pesquisa, conseguindo escrever tudo que lhe foi pedido, em letra cursiva (nível alfabético). Já, a criança paulista apresentou melhor desempenho, uma vez que identificou sete dos dez textos. Quanto à aquisição de escrita, foi capaz, apenas, de escrever o seu prenome. Para

os demais questionamentos, apresentou textos não-verbais, ou seja, desenhos representativos.

Aos oito anos foi possível perceber um desenvolvimento significativo na aquisição da escrita e na identificação dos textos. Ambas as crianças pesquisadas, puderam responder a todas as atividades propostas, escrevendo em letra cursiva e formando orações, onde se percebe somente dois erros ortográficos por parte da criança do interior de Minas Gerais, que reconheceu sete dos dez portadores textuais, enquanto a de São Paulo reconheceu oito.

Discussão

O Índice de Desenvolvimento Humano (IDH), do Programa PNUD, no ano 2000, aponta a cidade de São Paulo em 68º lugar na classificação geral de cidades brasileiras, índice considerado bom, e bem à frente de Delfim Moreira, cidade do interior mineiro, com população aproximada de 8000 habitantes, que ocupa a 2.620ª colocação. Ainda sobre o IDH, o índice de São Paulo, no campo educação, é de 0,911, superando Delfim Moreira, citada com 0,822.

Conforme o Programa Territorial de Desenvolvimento Rural Sustentável, do Ministério de Desenvolvimento Agrário (2003), as regiões mais carentes de desenvolvimento são exatamente aquelas que apresentam os mais altos índices de analfabetismo e que sofrem, desde muito tempo, processos de exclusão social, de migração e de desqualificação dos serviços públicos. Afirma que o problema tem de ser solucionado por intermédio da Educação, com qualificação e capacitação da população, tanto para o trabalho, quanto para a participação e cidadania, e cita que cerca de cinquenta milhões de pessoas vivem em um dos quatro mil e quinhentos municípios considerados rurais no Brasil.

Apesar das evidentes diferenças, o “rural” e o “urbano” não se constituem mais em dois mundos estanques. Em boa parte do Brasil, as comunidades rurais e urbanas estão intimamente associadas em termos de causas e efeitos de diversos problemas sociais, econômicos e ambientais.

No entanto, o Brasil necessita aproveitar as oportunidades de alterar efetivamente os velhos paradigmas orientados para a concentração de rendas, investindo em mudanças significativas a fim de se estabelecerem novos e democráticos paradigmas - na relação entre o estado e a sociedade -, por intermédio de políticas públicas que estimulem o desenvolvimento descentralizado e a autogestão.

Em países como o Brasil, a principal razão para a persistência da pobreza é a concentração da

riqueza, originada nas dificuldades criadas ao acesso à classe social de menor poder aquisitivo a bens de capital e ao desenvolvimento das capacidades humanas.

As regiões mais pobres do Brasil, geralmente possuem capital social pouco desenvolvido, devido a uma educação formal deficiente, e, sendo assim, o analfabetismo, a pouca informação e a capacitação são alguns dos muitos elementos que diminuem as chances de cidadania e da participação, acentuando, dessa forma, as assimetrias sociais, econômicas e políticas.

Ferreiro (1984) aponta que, na América Latina, os maiores índices de fracassos escolares se concentram na população rural, na indígena, ou na marginalizada dos centros urbanos. Essa pesquisadora afirma que nas zonas rurais há grande número de evasão escolar, causada por falta de condições de transporte ou pela distância entre a escola e a residência discente, e, também, pela necessidade desses alunos serem úteis à família em tarefas produtivas.

Na expectativa de correção dessa defasagem, os Parâmetros Curriculares Nacionais (2001, p.75) apontam que:

Um projeto educativo comprometido com a democratização social e cultural atribui à escola a função e a responsabilidade de garantir a todos os seus alunos o acesso aos saberes lingüísticos necessários para o exercício da cidadania, direito inalienável de todos. Essa responsabilidade é tanto maior quanto menor for o grau de letramento das comunidades em que vivem os alunos.

Para Vigotski (2001), o conhecimento, as idéias, as atitudes e os valores das crianças se desenvolvem pela interação com os outros. As crianças aprendem não por meio da exploração solitária do mundo, mas se apropriando ou "tomando para si" os modos de agir oferecidos por sua cultura. (WOOLFOLK, 2000, p. 52).

A linguagem tem outro papel importante no desenvolvimento. Vigotsky (2001) acreditava que o desenvolvimento cognitivo ocorre por meio das conversas e interações das crianças com membros mais capazes da cultura, adultos ou pares mais hábeis. Tais pessoas servem como guias e professores, fornecendo as informações e o suporte necessário para que a criança cresça intelectualmente. Os adultos escutam a criança com atenção e oferecem a ajuda certa para melhorar seu entendimento. Portanto, a criança não está sozinha no mundo, "descobrimo" as operações cognitivas da conservação ou classificação. Essa descoberta é assistida ou mediada pelos membros da família, professores e pares. A maior parte da orientação é comunicada pela linguagem. (WOOLFOLK, 2000, p. 54).

Isso quando formar indivíduos letrados tornou-se estritamente necessário, porque passamos a

enfrentar uma nova realidade social, muito mais exigente, e, conforme Soares (2005, p. 20):

Em que não basta apenas saber ler e escrever, é preciso saber fazer uso do ler e do escrever, saber responder às exigências de leitura e de escrita que a sociedade faz continuamente.

Nesta pesquisa, poder-se-ia esperar - sem um referencial teórico -, que as crianças de realidade mais exigente no quesito diversidades textuais se demonstrassem mais habituadas e hábeis ao identificar os portadores textuais de circulação social. Mas o meio, por si só, não determina um bom desenvolvimento cognoscitivo, é necessário que haja exemplos e interesse pessoal em se adquirir conhecimento, uma vez que as informações apenas vistas ou copiadas, que não envolvem a plena atenção de uma criança, não são por ela absorvidas com eficiência.

Também, com base no IDH-M - sobretudo nos números relativos à educação -, poder-se-ia imaginar que as crianças paulistas apresentassem um nível de qualidade escolar superior às da zona rural mineira. No entanto, isso não ocorreu, visto que ambos os contextos eram de crianças de classes sociais não muito díspares.

Como afirma Piaget (apud Ferreiro e Teberosky, 1984), é somente pela interação do sujeito com o objeto que o conhecimento se estabelece e evolui.

Pela interação, as crianças da capital paulista souberam identificar com mais rapidez e certeza o cartão de crédito, enquanto que, nenhuma das crianças do interior mineiro soube reconhecer esse aparato capitalista, amplamente utilizado nos grandes centros urbanos.

Ocorreu, também, que nenhuma criança mineira identificou o currículo; já, em São Paulo, cinquenta por cento das crianças conseguiram reconhecer esse gênero textual, uma vez que se trata de texto amplamente utilizado pelos adultos de suas famílias, na busca de colocação profissional.

Em contrapartida, as crianças de Delfim Moreira foram mais eficientes em identificar o jornal, o livro e a bula de remédio, uma vez que com eles tiveram melhor contato por, talvez, disporem de mais tempo, e por serem materiais gráficos mais comuns, e de ampla circulação.

Segundo Vigotski (2001), todas as atividades cognitivas básicas do indivíduo ocorrem de acordo com a sua história social e acabam se constituindo no produto do desenvolvimento histórico-social de sua comunidade. Esse teórico cita que a história da sociedade na qual a criança se desenvolve e a história pessoal dessa criança são os fatores cruciais que vão determinar a sua forma de pensar, o que pode se confirmar pelos resultados obtidos nesta pesquisa.

Conclusão

Independentemente de freqüentarem escola estadual ou municipal, o que gera diferença nos resultados no domínio da técnica da escrita e leitura é o currículo escolar, o empenho do aluno, o bom desempenho do professor e motivação que ele traz intrínseco no seu proceder no âmbito escolar. O educador, auxiliado por todo o ambiente social, principalmente o familiar, mediará o processo de aquisição da escrita e a compreensão dos textos que circulam no meio social em que a criança está inserida, e, sendo assim, esse conhecimento construído subsidiará a intertextualidade discente em relação a novos contextos que se apresentem.

A diferença de contextos (rural/urbano), aos quais pertencem as crianças pesquisadas, não gerou grandes diferenças nos resultados gerais desta pesquisa, levando-nos a crer que a escola estadual mineira tem oferecido o necessário para que ocorra a alfabetização de maneira até um pouco mais efetiva que as escolas que as crianças paulistas freqüentam.

Já, em relação ao grau de letramento, os resultados, em sentido lato, se equivaleram, visto que a diferença se restringiu à identificação da tipologia textual e à sua real função, conforme o contexto (rural/urbano) dessas crianças.

Sendo assim, pode-se afirmar que a criança terá mais probabilidades de aplicar a sua aprendizagem quando reconhecer a semelhança entre as situações da vida e as situações escolares, e, por isso, as escolas devem realizar análises constantes das exigências sociais com o objetivo de manter a educação orientada para a realidade.

Como o nível em que se encontraram as crianças do interior mineiro e as da capital paulista não divergiu significativamente, em relação à alfabetização e ao letramento, podemos afirmar que o meio social não foi causa exclusiva para justificar o desempenho dessas crianças. O nível de auto-estima, as condições do processo de socialização (influência exercida pelo contexto social e estímulos do meio), a idade, o trabalho pedagógico da escola; enfim, o somatório desses fatores – interagindo, em forma de rede de possibilidades de construção de conhecimentos -, mostra-se responsável pelo desempenho dessas crianças.

Portanto, pais, professores, contexto escolar, e comunidade em geral, posicionando-se como mediadores - interagindo com as crianças -, a construção de conhecimentos, com certeza, ocorre, pois, como se pôde constatar nesta pesquisa, diferentemente de gerações anteriores, vê-se adultos, principalmente os pais - tanto da

zona rural como da urbana -, dialogando com os seus filhos, conscientizando-os em relação à importância dos estudos, ou, até mesmo, conduzindo-os a locais específicos, como no caso dos pais paulistas, que possibilitavam às suas crianças, por ocasião de nossa abordagem, um passeio cultural (Estação Ciência) que proporciona interesse e conhecimentos - de forma lúdico-prazerosa -, aos visitantes de quaisquer idades.

Das quatro crianças pesquisadas na Estação Ciência/USP, três eram conduzidas pelos pais, e uma outra por intermédio de um programa social (Projeto Clicar/CEPECA/USP) que promove inclusão digital, e atividades educacionais não-formais, com crianças que permanecem grande parte do dia em ruas e praças da região. Esta criança é trazida, para participar do referido programa social, todos os dias pela mãe, camelô, em uma demonstração - mínima que possa ser -, de apoio familiar.

Referências

- BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Brasília/São José dos Campos/SP: MEC/SEF/Univap, 2001.
- BRASIL, Ministério do Desenvolvimento Agrário. *Referências para um Programa Territorial de Desenvolvimento Rural Sustentável*. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2003.
- FERREIRO, Emília. TEBEROSKY, Ana. *Psicogênese da Língua Escrita*. São Paulo: Artes Médicas Sul, 1984.
- PNUD (Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento). *Ranking dos IDH-M dos Municípios da Federação*. Disponível em: <<http://www.pnud.org.br/atlas/tabelas/index.php>> Acesso em: 28/06/2008.
- SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. 2. ed. Belo Horizonte/MG: Autêntica, 2006.
- VIGOTSKI, Lev Semenovich. *Pensamento e Linguagem*. Edição eletrônica: Ed Ridendo Castigat Mores, 2001. Disponível em: <<http://www.ebooksbrasil.org/eLibris/vigo.html>> Acesso em: 20/06/2008.
- WOOLFOLK, Anita E. *Psicologia da educação*. 7 ed. Porto Alegre/RS: Artmed, 2000.