

Artigos originais

Perfil da escrita de adultos em fase inicial de aquisição de leitura e escrita

Adults writing profile at the beginning of their reading and writing acquisition

Jéssica Rodrigues de Paula⁽¹⁾
Ariadnes Nobrega de Oliveira⁽¹⁾
Amanda Luiza Aceituno da Costa⁽¹⁾
Patrícia Abreu Pinheiro Crenitte⁽¹⁾
Aline Roberta Aceituno da Costa⁽¹⁾

⁽¹⁾ Faculdade de Odontologia de Bauru - Universidade de São Paulo, FOB-USP, Bauru, São Paulo, Brasil.

Fonte de auxílio: Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica – PIBIC/CNPq.

Conflito de interesses: inexistente

RECEBIDO EM: 18/04/2017
APROVADO EM: 05/09/2017

Endereço para correspondência:
Aline Roberta Aceituno da Costa
Al. Octávio Pinheiro Brisola, 9-75 – Bauru,
São Paulo, Brasil
CEP: 17012-901
E-mail: alineroberta@hotmail.com

RESUMO

Objetivo: descrever e analisar o perfil de escrita de 12 adultos em fase de alfabetização.

Métodos: participaram 12 alunos de ambos os sexos, matriculados no Programa Educação de Jovens e Adultos – EJA de uma escola pública municipal de um município de médio porte do interior do estado de São Paulo. O estudo foi dividido em duas etapas: apresentação da proposta ao participante; aplicação do subteste de escrita do Teste de Desempenho Escolar para avaliar a fase da escrita e o tipo de erro cometido por cada um dos participantes.

Resultados: a maior parte das produções foi classificada na fase alfabética (critério estabelecido por Ferreiro e Teberosky). Os erros mais frequentes foram: omissões de grafemas e apoio na oralidade.

Conclusão: os resultados denotam a necessidade de realização de um trabalho focado na aquisição do princípio alfabético, o qual permite a escrita inicial pela rota fonológica e também para a necessidade de se trabalhar a diferença entre a norma culta da língua e aquela coloquialmente utilizada no cotidiano.

Descritores: Aprendizagem; Alfabetização; Linguagem

ABSTRACT

Purpose: to describe and analyze the writing profile of 12 adults in the literacy phase.

Methods: 12 students of both genders enrolled in the Youth and Adult Education Program (EJA) of public school in a medium-sized city in the state of São Paulo. The study was divided into two stages: proposal presentation to participants and School Performance Test assessment to evaluate the writing phase and the type of error presented by each participant.

Results: the majority of the results belonged to the alphabetical phase (criterion established by Ferreiro and Teberosky). The most frequent errors were grapheme omissions and oral support.

Conclusion: results indicated the need to focus on the alphabetic principle acquisition, which allows the initial writing by the phonological route, and to work the differences between standard and colloquial language.

Keywords: Learning; Literacy; Language

INTRODUÇÃO

A aprendizagem de leitura e escrita é um grande marco na vida de qualquer indivíduo que pertença a uma sociedade grafocêntrica, ou seja, que tem todas as suas atividades de alguma forma vinculadas, permeadas pela leitura e/ou pela escrita. Um exemplo é a sociedade em que vivemos, seja para encontrar um trabalho, para utilizar um transporte público, ou para realizar atividades de lazer, nos vemos rodeados por situações que nos levam a sentir a necessidade de ler e de escrever¹⁻³. Quando as crianças aprendem a ler e a escrever, passam a ter inúmeras novas possibilidades e adentram novos ambientes aos quais não tinham acesso antes de serem alfabetizadas. Tal aprendizagem possibilita grandes mudanças na vida das crianças, como fazer a leitura de um bilhete, enviar e receber mensagens pelo celular, ler as regras de um jogo, caminhar nas aprendizagens acadêmicas, realizar leituras de livros, entre outros.

Do mesmo modo, adultos analfabetos, que passaram a vida utilizando estratégias de sobrevivência, em uma sociedade que faz um uso tão grande da língua escrita, têm uma nova perspectiva diante da vida e do grupo social quando aprendem a ler^{2,3}. A literatura apresenta vários autores que defendem que a alfabetização será grandemente influenciada pelo nível de letramento da pessoa que está aprendendo, ou seja, pelo nível de conhecimento que a pessoa possui em relação às práticas sociais de utilização do ler e do escrever. O que estes autores defendem é que quanto mais o aprendiz entende das funções que a leitura e a escrita podem ter em seu cotidiano mais provável será o sucesso do seu aprendizado²⁻⁴. E, se a aprendizagem da leitura de palavras escritas é grandemente influenciada por todas as vivências, todas as interações com o mundo pelas quais o indivíduo já passou ao longo de sua vida, é plausível inferir que a aprendizagem de leitura e escrita por parte de um adulto terá peculiaridades em relação à mesma aprendizagem realizada por uma criança⁵.

Um dos poucos estudos sobre o alfabetizando adulto, uma revisão de literatura⁶ que investigou os temas abordados por pesquisas sobre a Educação de Jovens e Adultos de 1978 até 2004 (26 anos de pesquisa), apontou que dos 68 artigos encontrados na literatura, doze versavam sobre o desenvolvimento e a aprendizagem da leitura e da escrita. Entre os doze, apenas dois investigavam a aquisição inicial da linguagem escrita. Um desses estudos⁷ investigou as relações entre as capacidades metafonológicas que

levam à segmentação da cadeia da fala e o aprendizado da leitura nos sistemas alfabéticos. O autor concluiu que o conhecimento dos fonemas é condição prévia para o êxito na aquisição da leitura. O outro estudo⁸ buscou compreender os processos fonológicos que ocorrem na variedade linguística dos adultos, em processo de alfabetização. Em suas conclusões defendeu a necessidade de levar em consideração tais processos no tratamento dos erros (todos os tipos de divergências entre as escritas dos aprendizes e a forma esperada pela gramática normativa, aquela valorizada pela cultura, a qual se quer atingir ao final do processo de alfabetização, serão aqui denominadas como “erros” apenas para conveniência de expressão).

Apesar desses estudos, há uma escassez de trabalhos que descrevam o desenvolvimento típico, esperado, quando se trata de aquisição de linguagem escrita por adultos. Em relação à sequência de aprendizagem da leitura e da escrita com crianças, alguns autores⁹ a descrevem em três etapas: logográfica (leitura do padrão visual, de maneira global, como se fosse um desenho, desde que apareça em um contexto invariante, por memorização), alfabética (leitura a partir da segmentação da palavra em seus constituintes, da associação do fonema correspondente a cada grafema, da junção de todos os fonemas para ler a palavra toda, o significado vem do som que se derivou e não da visualização da palavra inteira) e ortográfica (o reconhecimento da palavra se dá de forma global, a partir de morfemas e de analogias, a leitura é mais instantânea e a escrita se dá com o padrão ortográfico mais próximo das regras da língua e não tão dependente da conversão entre grafemas e fonemas).

Um outro ponto de vista teórico sobre a sequência de aprendizagem de leitura é a chamada Psicogênese da língua escrita¹⁰, a qual afirma que o aprendiz formula hipóteses a respeito do código, percorrendo um caminho que pode ser representado pelos níveis: pré-silábico, silábico, silábico-alfabético e alfabético. A pesquisa desenvolvida pelas autoras demonstra que a construção da escrita segue uma linha regular, organizada em três momentos: 1º) o da distinção entre o modo de representação icônica (imagens) ou não icônica (letras, números, sinais); 2º) o da construção de formas de diferenciação, controle progressivo das variações sobre o eixo qualitativo (variedade de grafias) e o eixo quantitativo (quantidade de grafias). Esses dois períodos configuram a fase pré-linguística ou pré-silábica; 3º) o da fonetização da escrita, quando

aparecem suas atribuições de sonorização, iniciado pelo período silábico e terminando no alfabético¹¹.

Alguns estudos defendem que, diferente das crianças, o alfabetizando adulto já superou o nível pré-silábico. Ele tem muito claro que se escreve com letras e qual a função social da escrita. Enquanto é muito fácil conseguir de uma criança pré-alfabetizada produções escritas, no adulto analfabeto a “consciência de não saber” é muito forte e ele se sente incapaz de tentar escrever¹². Após a fase alfabética é esperado que o aprendiz domine e respeite cada vez mais as regras convencionadas pela comunidade quanto às representações entre sons (fonemas) e letras (grafemas), não apenas em sílabas simples, em situações em que as representações letra/som são únicas (ex.: p - /p/; d - /d/) mas também em situações em que há representações múltiplas (ex.: z – s – x - /z/).

Os desvios das regras de grafia das palavras convencionadas pela comunidade são compreendidos como “erros” de ortografia, e os mais comuns são: 1. aqueles relacionados ao conversor fonema-grafema (substituição de fonema surdo por sonoro ou vice-versa; a substituição aleatória, inversão, transposição, omissão ou adição de grafema); 2. relacionados a não observação das regras contextuais (simples: r, rr, s, ss, c, qu, ç + e, ç + i, nasalização; complexas: acentuação) e 3. relativos às irregularidades da língua¹³. Todos os tipos de erros são possíveis tanto durante a alfabetização de uma criança como também durante a aprendizagem de um adulto, os estudos, em geral, têm caracterizado o desenvolvimento, as dificuldades e a sequência apresentada por crianças. Porém, levando-se em conta o impacto da vivência na aprendizagem inicial de leitura e da escrita, a pergunta que surge diz respeito ao perfil da escrita e dos tipos de erros cometidos nos anos iniciais de alfabetização de adultos, os erros podem ser diferentes daqueles comumente encontrados ao longo do desenvolvimento da escrita de crianças.

Para melhor compreender o percurso de adultos em fase de alfabetização, este estudo propõe-se a investigar o perfil de escrita de adultos participantes do programa de educação de jovens e adultos, EJA, em fase de alfabetização. Este conhecimento pode colaborar na programação de estratégias de ensino e de estudo que privilegiem a aprendizagem da leitura e escrita por adultos.

MÉTODOS

O presente estudo foi submetido à apreciação quanto aos seus aspectos éticos junto ao Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Odontologia de Bauru – Universidade de São Paulo e foi iniciado somente após aprovação (CAAE no. 09203713.1.0000.5417).

Os participantes foram informados claramente quanto aos detalhes da pesquisa (por dizer respeito à uma população que não lê e não escreve com proficiência, a pesquisadora fez a leitura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido na presença da professora da sala) e solicitou que os participantes que concordassem com o mesmo que escrevessem os próprios nomes ao final do documento. Os trabalhos apenas foram iniciados após a assinatura do termo.

Participantes

Todos os alunos, regularmente matriculados no Programa Educação de Jovens e Adultos - EJA, pertencentes a uma sala mista (na qual são atendidos alunos de primeira a quarta séries do ensino fundamental), de uma escola pública municipal de um município de médio porte do interior do estado de São Paulo foram convidados para participar do estudo.

Apesar dos 31 alunos convidados terem aceito o convite e assinado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para participarem do estudo, 12 alunos, de ambos os sexos, finalizaram a pesquisa.

A seleção da amostra foi realizada de acordo com os seguintes critérios: foram incluídos alunos matriculados no programa de Educação de Jovens e Adultos (EJA) que assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, sem queixa de deficiência sensorial, motora ou cognitiva e que finalizaram a coleta de dados.

Local

A sala de aula da turma de alunos participantes da pesquisa é o salão paroquial de uma igreja localizada em um bairro da periferia de uma cidade de médio porte no interior de São Paulo. No período das aulas (noturno, 19-21h) não há outras atividades no local e o mesmo é seguro, limpo, amplo, iluminado e arejado. A pesquisa foi conduzida no mesmo ambiente no qual os alunos estavam assistindo aulas (o salão paroquial), juntamente com a professora da sala. O salão era bastante grande e as atividades da pesquisa ocorriam no fundo do mesmo, onde eram dispostas

duas cadeiras e uma mesa. Sobre a mesa eram sobrepostos os materiais de escritório necessários para as atividades: lápis, papel, caneta, apontador.

Procedimento

A coleta de dados foi conduzida ao longo de quatro meses, uma vez por semana, somando-se 16 visitas ao local onde ocorrem as aulas da turma de Educação de Jovens e Adultos com a qual o estudo foi realizado. As datas eram estabelecidas pela professora da sala como aquelas em que não haveria outras atividades ou outros profissionais presentes no ambiente. A professora ponderou que a existência de mais de uma atividade na sala atrapalharia a condução das aulas.

A pesquisadora apresentou-se para a turma toda e explicou a finalidade de suas atividades, depois, convidou individualmente a cada aluno para participar do estudo. Todos os 31 alunos da sala foram convidados, apesar de terem concordado, dezoito participantes iniciaram as atividades do estudo, porém, devido a faltas e evasão escolar, não foi possível finalizar as atividades com todos. Ao final, 12 alunos participaram do estudo completo.

O estudo foi dividido em duas etapas:

- 2.3.1. Apresentação da proposta ao participante, assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e preenchimento de uma ficha de identificação. As questões da ficha, que foram apresentadas em forma de entrevista, continham os seguintes itens: nome, idade, estado civil, filhos, ocupação, se é a primeira vez que frequenta escola (se negativo, explicar).
- 2.3.2. Aplicação de uma atividade que permita avaliar o perfil da escrita dos participantes do estudo. A prova aplicada foi o subteste de escrita do Teste de Desempenho Escolar¹⁴. A prova consistiu de um ditado de uma lista de palavras que permitiram investigar a fase da escrita e o tipo de erro cometido por cada um dos participantes do estudo (Anexo 1).

Análise dos dados

Os resultados foram registrados e classificados utilizando-se dois critérios de análise:

1. O experimentador analisou a escrita dos participantes utilizando os critérios estabelecidos por Ferreiro e Teberosky¹⁵ a partir do qual a classificou em uma das fases propostas pela autora, a saber: pré-silábica, silábica, silábica-alfabética e alfabética.

2. Então, aquelas produções identificadas como pertencentes à fase alfabética foram analisadas descritivamente quanto às adequações ortográficas. Os erros foram analisados e então, alocados em uma das classificações que seguem:

- Representações múltiplas: fonemas que podem ser representados por vários grafemas ou vice-versa – ex.: /s/ - s, ç, ss, sc, xc; c - /k/, /s/
- Apoio na oralidade: grafar as palavras conforme a fala e não as convenções de escrita – ex.: utilizar a vogal u e não o no final de palavras paroxítonas (bolo – bolu; menino – meninu).
- Omissões: deixar de colocar grafemas pertencentes à palavra (ex.: galinha – galina).
- Surdo-sonora: trocar, na escrita, grafemas que representam pares de fonemas que diferem apenas quanto à presença ou não de vibração de pregas vocais - ex.: p-b; c-g; t-d
- Acréscimo de letras: inserção de letras que não pertencem à palavra a ser grafada – ex.: pastel – pasatel; martelo – martelou.
- Confusões entre letras: utilização de uma letra no lugar de outra – ex.: telhado – tenhado; girafa- giraja.
- Inversão: colocação de letras em ordem inversa – ex.: bar – bra; festa – fetas

RESULTADOS

Os dados pessoais dos participantes coletados na entrevista individual inicial (primeira etapa do estudo), permitiu, além de conhecer o perfil dos participantes, estabelecer um primeiro contato (*rapport*) antes de solicitar que o aluno realizasse a tarefa. Assim, os resultados dessa etapa revelam que participaram do estudo cinco homens e sete mulheres, na faixa etária entre os 18 e os 63 anos, entre as mulheres duas não trabalham fora, uma trabalha como cabeleireira e as outras trabalham como empregada doméstica ou diarista. Entre os homens, um é jogador de futebol, um é carregador e os outros trabalham como pedreiro ou ajudante de pedreiro.

Em relação à segunda etapa, a maioria dos participantes utilizou mais de um dia para concluir as atividades da mesma, que constava da aplicação do subteste de escrita do Teste de Desempenho Escolar¹⁴. Isto ocorria quando o participante demonstrava cansaço e/ou utilizavam mais de 2 minutos para realizar a escrita de cada palavra. A tarefa era interrompida para que não ficassem muito cansados e também para que realizassem as atividades da rotina escolar. As produções escritas advindas do ditado

(subteste escrita – TDE) foram analisadas por meio dos critérios estabelecidos por Ferreiro e Teberosky¹⁵ e, portanto, as escritas foram classificadas em uma

das fases propostas pelas autoras (pré-silábica, silábica, silábica alfabética e alfabética). Os resultados encontram-se resumidos na TABELA 1.

Tabela 1. Perfil de escrita dos participantes do estudo

Participante	Série	Sexo	Fase da escrita (Ferreiro e Teberosky ¹¹)
P1	3 ^a .	F	Alfabética
P2	1 ^a .	M	Silábico- Alfabética
P3	1 ^a .	F	Alfabética
P4	2 ^a .	F	Silábica
P5	3 ^a .	F	Silábico-Alfabética
P6	2 ^a .	M	Alfabética
P7	4 ^a .	F	Alfabética
P8	3 ^a .	M	Alfabética
P9	4 ^a .	M	Alfabética
P10	2 ^a .	F	Alfabética
P11	3 ^a .	F	Silábica
P12	1 ^a .	M	Silábica

Os participantes são identificados pela letra P.

Os resultados apontaram que cinco dos participantes não se encontram completamente alfabetizados, mas em fase de alfabetização, e suas escritas enquadraram-se nas fases: silábica e silábico-alfabética.

As produções escritas dos outros sete participantes, identificadas como pertencentes à fase alfabética, foram analisadas quanto às adequações ortográficas. Os erros foram analisados e então, alocados em uma das seguintes classificações: Representações múltiplas, apoio na oralidade, omissões, troca surdo-sonora, acréscimo de letras: inserção de letras que

não pertencem à palavra a ser grafada, confusões entre letras, inversão. Foi constatada a presença de todos os tipos de erros, porém, a maior parte concentrou-se nos tipos: Omissões e Apoio na oralidade (total de 67,4% dos erros). A Tabela 2, a seguir, apresenta um resumo dos erros e a Figura 1 os apresenta individualmente.

A Figura 2 apresenta as informações individuais de cada um dos participantes quanto à idade, trabalho que exerce e número de sessões necessárias para finalizar as atividades propostas neste trabalho.

Tabela 2. Tipos e número de erros de cada um dos sete participantes que apresentam escrita alfabética

Tipos de erros	Participantes							Total	
	P1	P3	P6	P7	P8	P9	P10		
Representações múltiplas	3	2	2			1	3	11	8,3%
Apoio na oralidade	15		4	3	3	10	7	42	31,8%
Omissões	6	20	4	1	2	11	3	47	35,6%
Confusão surdo-sonora		2			2			4	3,2%
Acréscimo de letras	2					3	1	6	4,5%
Confusão entre letras		2			3	2		7	5,3%
Inversão	5	5		2		2	1	15	11,3%
TOTAL	31	31	10	6	10	29	15	132	100%

Os participantes são identificados pela letra P.

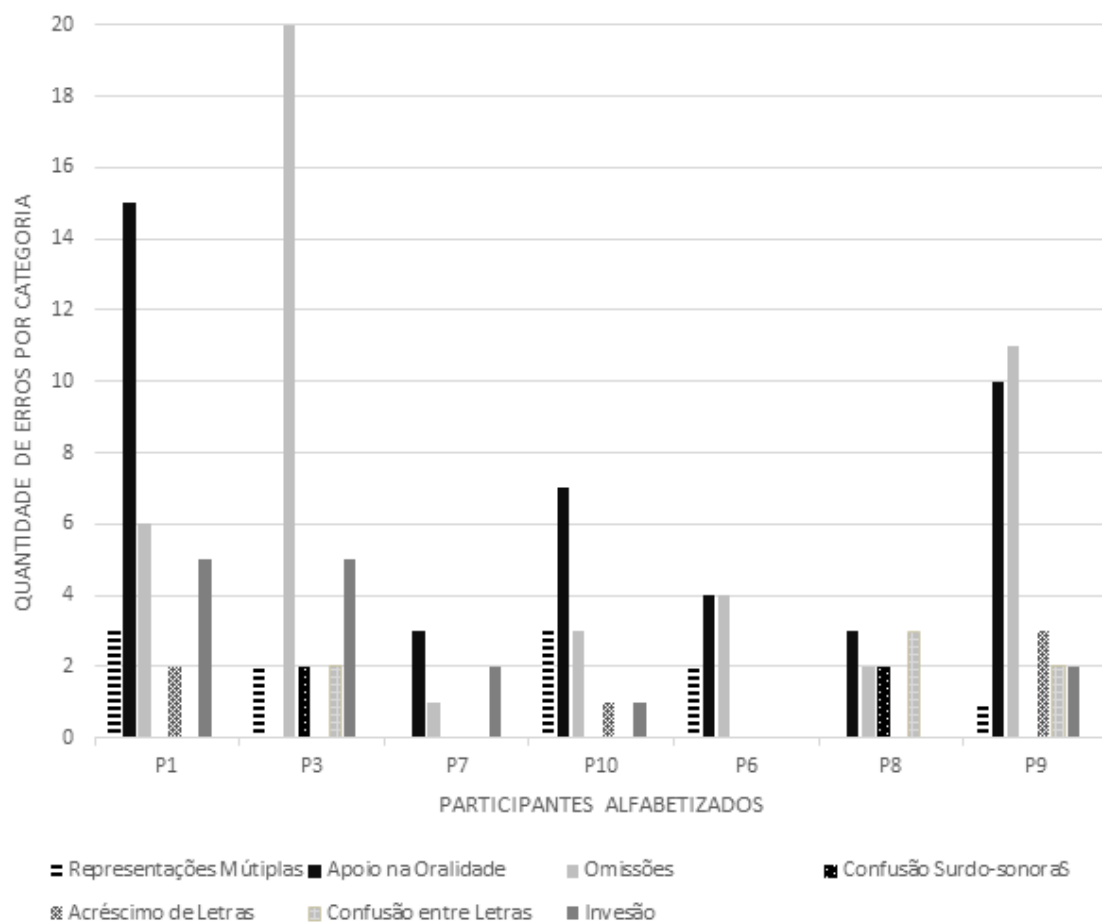


Figura 1. Apresentação do número de erros apresentados por cada um dos participantes alfabetizados nas diferentes categorias

Participantes			Série	Idade (anos)	Trabalho fora de casa	Número de sessões
Participantes no nível alfabético de escrita	Sexo Feminino	P1	3 ^a .	38	-	2
		P3	1 ^a .	27	diarista	2
		P7	4 ^a .	32	Funcionária doméstica	1
		P10	2 ^a .	29	-	1
	Sexo Masculino	P6	2 ^a .	18	Jogador de futebol	2
		P8	3 ^a .	63	Pedreiro	2
		P9	4 ^a .	56	Ajudante de pedreiro	3
Participantes em níveis anteriores ao alfabético de escrita	Sexo Feminino	P4	2 ^a .	46	Diarista	2
		P5	3 ^a .	62	Cabelereira	1
		P11	3 ^a .	43	Funcionária doméstica	1
	Sexo Masculino	P2	1 ^a .	51	Carregador	1
		P12	1 ^a .	37	Ajudante de pedreiro	1

Figura 2. Resumo das informações de cada um dos participantes do estudo

DISCUSSÃO

Este estudo teve o propósito de investigar o perfil de escrita de adultos participantes do programa de educação de jovens e adultos, EJA, em fase de alfabetização. Apesar de serem participantes adultos e possivelmente já conhecerem as letras e os usos da leitura e da escrita na sociedade⁴, o fato de cinco participantes não apresentarem escrita alfabética (P4, P5, P11, P2, P12) demonstra que estes participantes ainda não se apropriaram do princípio alfabético¹³, a compreensão da relação entre fonemas e grafemas. Os dados de P5 e de P11 chamam especial atenção já que as estudantes estão no terceiro ano de frequência escolar. Este resultado sugere a necessidade de se realizar investigações sobre o nível de letramento dos participantes e da existência (ou não) de correlação entre nível de letramento e de alfabetização. Além disso, sugere-se a investigação dos efeitos da realização de intervenções sistemáticas que estimulem a atenção e manipulação dos sons presentes na fala (repetição, divisão, retirada, etc, de partes de frases, palavras, sílabas, rimas, aliterações, etc) no favorecimento de reflexões que levem ao nível alfabético.

A análise dos resultados dos participantes em nível alfabético (P1, P3, P6, P7, P8, P9, P10) apontou que o tipo prevalente de divergência entre a escrita inicial dos participantes e a esperada pela gramática normativa é a omissão de letras (35,6% dos erros). O que é relevante sobre este resultado é que todos os participantes apresentaram ao menos uma ocorrência, o que não ocorre com os outros tipos de erros. Esse dado sugere que o ensino de linguagem escrita para adultos deve levar em consideração a necessidade da realização de atividades que levem o aprendiz à reflexão sobre os sons (fonemas) de cada uma das palavras e a relação desses com os grafemas (letras). Além disso, sugere que o ensino formal por meio da intervenção de um professor é primordial, já que tal compreensão não ocorrerá apenas a partir da exposição a situações nas quais a leitura e a escrita são utilizadas – pois tal exposição, na história de vida desses participantes adultos, já ocorre há muitos anos¹².

Neste sentido, escrever sem omitir letras implica uma capacidade para identificar todos os fonemas que compõem as palavras¹⁶. Isto significa um conhecimento fonológico avançado em termos da consciência da estrutura sonora das palavras, assim como uma habilidade para relacionar cada fonema à sua letra (correspondência um a um), ou às letras que lhe são

correspondentes quando a relação não for biunívoca (como no caso dos dígrafos).

Uma proposta de intervenção, que vem sendo amplamente apontada como favorecedora da reflexão e da compreensão do chamado princípio alfabético (relação entre grafemas e fonemas), é a de realização de atividades de estimulação da consciência fonológica, que é a tomada de consciência de que a fala possui uma estrutura fonêmica subjacente¹⁷⁻²².

O segundo tipo de erro com maior ocorrência, especialmente para P1 e P3, (31,8%) é o “Apoio na oralidade”. A esse respeito, uma reflexão importante é a de Santos e Navas²³ quando afirmam que: “o sistema de escrita, de modos diversos e nem sempre perfeitos, baseiam-se na linguagem oral, fato que tem importantes implicações em como a escrita e a ortografia funcionam”, ou seja, muitos dos erros que o aluno em fase de alfabetização realiza podem ser ocasionados pela interferência da oralidade neste processo.

Entre as muitas e diversificadas questões sobre essa fase inicial de aprendizagem da linguagem escrita estão: desempenho ortográfico típico, consciência fonológica, desvios da ortografia, modo como se desenvolve o processo da escrita, a eficácia dos programas fonoaudiológicos no desempenho de escolares, a relação entre fala e escrita; relação entre ortografia e letramento; a questão da autoria na escrita e, ainda, a problematização dos critérios utilizados para considerar como patológicos, os erros na escrita infantil²⁴.

Apesar da relação entre a fala e a escrita estar sendo apresentada como mais um tema de investigação, o presente estudo aponta que, com adultos, esse é um tema de extrema relevância, e que deveria ser priorizado, já que é um aspecto que apresenta grande influência na escrita inicial desses aprendizes.

É importante ressaltar que erros desse tipo são mesmo esperados já que as convenções ortográficas apenas serão compreendidas e memorizadas quando o aprendiz está completamente alfabetizado e é exposto de forma prolongada a textos e atividades que envolvam a escrita⁵.

Além disso, para superar esse tipo de erro é importante levar em consideração observações já enfatizadas em estudo anterior¹⁶ sobre a necessidade de conhecer os aspectos específicos da variedade linguística dos adultos em processo de alfabetização e levar em consideração tais processos no tratamento dos erros de grafia dos mesmos.

Ainda neste sentido, é possível facilitar a superação das dificuldades ortográficas devido ao apoio na oralidade utilizando-se estratégias que levem à reflexão sobre as diferenças entre as normas utilizadas na fala e na escrita das pessoas nos diferentes contextos (formais ou casuais) nos quais participam cotidianamente²⁵.

Uma investigação que analisou o processo de ensino da produção textual escrita de crianças do ensino fundamental concluiu que há a necessidade de se oferecer alternativas ao professor quanto à análise linguística coletiva e à correção escrita individual²⁶. Cada aluno pode responder melhor a diferentes formas de correção dependendo de suas dúvidas e tipos de dificuldades (correção escrita pela professora, correção coletiva e correção pelos colegas, por exemplo), por isso utilizar variadas formas ao longo do processo é importante.

Os participantes que mais apresentaram erros foram P1 (31 erros), P3 (31 erros) e P9 (29 erros) os quais encontram-se respectivamente nas 3^{a.}, 1^{a.} e 4^{a.} séries; e os participantes que apresentaram menos erros foram P6 (10 erros), P7 (6 erros) e P8 (10 erros) os quais encontram-se respectivamente nas 2^{a.}, 4^{a.} e 3^{a.} séries. Portanto, não foi observada relação entre o tempo de exposição ao ensino formal e correção ortográfica. Esta observação pode indicar que outras variáveis presentes na história de vida desses participantes, pelo fato de nunca terem estado numa escola ou por não terem prosseguido nos estudos e também por vivenciarem diariamente diversas experiências em uma sociedade letrada²⁷, e isso parece estar influenciando a aprendizagem da escrita, mais do que os anos de exposição em sala de aula da Educação de Jovens e Adultos e que, portanto, para uma maior compreensão dos aspectos envolvidas no processo de alfabetização dessa população, seria interessante buscar tais variáveis.

Ou seja, pode-se afirmar que há uma grande necessidade de se realizar mais estudos que investiguem a aquisição inicial da linguagem escrita por adultos. Além disso, se faz necessário que estes estudos analisem a compreensão da escrita desses estudantes e busquem as variáveis mais significativas para esta população, a qual apresenta histórias prévias bem diferentes daquelas apresentadas pelas crianças em fase de alfabetização. Tais estudos permitirão a construção de estratégias e procedimentos de ensino que favoreçam a reflexão e conseqüentemente a construção de hipóteses e da aprendizagem pelo

estudante. Procedimentos baseados em evidências científicas favorecerão, além da otimização de tempo (os dados revelaram que alguns participantes levam quatro anos no processo de alfabetização – P7, P9), a diminuição da frustração e conseqüentemente da evasão escolar por esta população.

CONCLUSÃO

Os resultados deste estudo permitem que se infira que a aprendizagem da leitura e da escrita por pessoas adultas ocorre ao longo de vários anos e que a exposição às práticas culturais em que a leitura e a escrita são utilizadas, apesar de necessária, não é suficiente para a aprendizagem. Além disso, que os erros mais cometidos são aqueles que apontam a necessidade de ensino formal da relação entre sons e letras (omissões) e também aqueles relacionados com maior exposição à norma culta da língua (apoio na oralidade).

AGRADECIMENTO

Ao Programa Institucional de Iniciação Científica USP-PIBIC/RUSP, pela bolsa de iniciação científica concedida.

REFERÊNCIAS

1. Dias MTM, Gomes MFC. Práticas sociais de leitura em uma sala de aula de jovens e adultos: contrastes em foco. *Educ rev.* 2015;31(2):183-210.
2. Soares M. A reinvenção da alfabetização. *Rev Presença Pedagógica.* 2003;9(52):15-21.
3. Kurlat M, Perelman F. Procesos de alfabetización inicial en personas jóvenes y adultas: ¿hacia una historia de inclusión? *Revista del IICE.* 2013;32(1):55-72.
4. Soares M. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. *Rev Bras Educ.* 2004;1(25):5-17.
5. Ferraro AR. Analfabetismo e níveis de letramento no Brasil: o que dizem os censos? *Educ Soc.* 2002;23(81):21-47.
6. Camargo PSAS. Diversos olhares sobre a educação de jovens e adultos - EJA: uma revisão de literatura (1976-2004). *Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos.* 2014;2(3):116-41.
7. Nepomuceno LA. A influência da alfabetização nas capacidades metafonológicas em adultos [dissertação]. São Paulo (SP): Universidade Federal de São Paulo; 1990.

8. Gervásio OM. Aspectos fonológicos da variedade lingüística alfabetizando adulto [dissertação]. Goiânia (GO): Universidade Federal de Goiás; 1995.
9. Capovilla AGS, Joly MCRA, Ferracini F, Caparrotti NB, Carvalho MR, Raad AJ. Estratégias de leitura e desempenho em escrita no início da alfabetização. *Psicol Esc Educ.* 2004;8(2):189-97.
10. Ferreiro E, Teberosky A. Psicogênese da língua escrita. Porto Alegre: Artes Médicas; 1986.
11. Mendonça OS, Mendonça OC. Psicogênese da língua escrita: contribuições, equívocos e consequências para a alfabetização. *Caderno de formação: formação de professores.* 2011;2(1):36-57.
12. Fuck IT. Alfabetização de Adultos – relato de uma experiência construtivista. Petrópolis: Vozes; 1993.
13. Moojen SMP. A escrita ortográfica na escola e na clínica: teoria, avaliação e tratamento. São Paulo: Casa do Psicólogo; 2009.
14. Stein LM. Teste de Desempenho Escolar. São Paulo: Casa do Psicólogo; 1994.
15. Teberosky A. Psicopedagogia da linguagem escrita. Tradução de Beatriz Cardoso. 3. ed. São Paulo: Trajetória Cultural; 1990.
16. Santos MTM, Befi-Lopes DM. Vocabulary, phonological awareness and rapid naming: contributions for spelling and written production. *J Soc Bras Fonoaudiol.* 2012;24(3):269-75.
17. Capellini SA, Lanza S. Students' performance in phonological awareness, rapid naming, reading, and writing. *Pró-Fono R Atual. Cientif.* 2010;22(3):239-44.
18. Andrade EMA, Mecca TP, Almeida RP, Macedo EC. Eficácia de um programa de intervenção fônica para crianças com dificuldades de leitura e escrita. *Rev. Psicopedagogia* 2014;31(95):119-29.
19. Correia IS. "Isso não Soa Bem". A consciência fonológica do lado de lá reflexão em torno exercícios de consciência fonológica no primeiro ciclo. *Actas do I Encontro Internacional do Ensino de Língua Portuguesa. Revista Exedra.* 2010;9(1):119-32.
20. Kazakou M, Soulis S, Morfidi E, Mikropoulos TA. phonological awareness software for dyslexic children. *Themes in Science & Technology Education.* 2011;4(1):33-51.
21. Otaiba SA, Puranik C, Ziolkowski R, Montgomery T. Effectiveness of Early Phonological Awareness Interventions for Students With Speech or Language impairments. *J Spec Educ.* 2009;43(2):107-28.
22. Santos MJ, Maluf MR. Consciência fonológica e linguagem escrita: efeitos de um programa de intervenção. *Educ Rev.* 2010;38(1):57-71.
23. Santos MTM, Navas AL. Distúrbios de leitura e escrita - teoria e prática. São Paulo: Manole; 2002.
24. Vaz S, Pezarini IO, Paschoal L, Chacon L. Characteristics of the acquisition of sonorant consonants orthography in Brazilian children from a São Paulo municipality. *CoDAS.* 2015; 27(3):230-5.
25. Santos MJ, Barrera SD. Relação entre conhecimento explícito da ortografia e desempenho ortográfico. *Rev ABRAPEE.* 2012;16(2):257-63.
26. Cezar JG, Paula O. A produção escrita no Ensino Fundamental I: correção do professor e revisão do texto pelo aluno. *Fórum Linguístico.* 2013;10(2):102-15.
27. Teles DA, Soares MPSB. Educação de jovens e adultos: desafios e possibilidades na alfabetização. *Rev Educ Emancip.* 2016;9(1):80-102.