



## Os textos espontâneos nos processos de alfabetização

### Spontaneous texts in literacy processes

Ortenila Sopelsa, Regina Oneda Mello  
Universidade do Oeste de Santa Catarina

#### Resumo

O presente estudo é parte de uma pesquisa qualitativa de caráter participante que teve como objetivo investigar a relação entre processos de alfabetização e produção de textos espontâneos no primeiro e segundo anos do ensino fundamental em uma escola da rede pública municipal em Santa Catarina- Brasil. Os sujeitos envolvidos foram duas professoras e alunos do ciclo de alfabetização. Na alfabetização, os textos espontâneos oferecem ao aluno a oportunidade de produzir textos e de significar as leituras, construindo sentidos e compreendendo a especificidade e condições da produção escrita, como as relações dos sons, letras e a pontuação.

*Palavras-chave:* Textos Espontâneos. Alfabetização. Letramento.

#### Abstract

This study is a part of a qualitative research with participant character which had the objective of investigate the relations between literacy processes and spontaneous text production at the first and second years of primary education at a municipal public school in Santa Catarina – Brazil. The involved subjects were two teachers and students of the literacy cycle. At literacy, the spontaneous texts offer students the opportunity to write and signify the readings, building senses and understanding the specificity and conditions of writing production, as the relations of the sound, letter and punctuation.

*Keywords:* Spontaneous Texts. Alphabetization. Literacy.

#### Introdução

Os anos iniciais de escolaridade objetivam ensinar os alunos a aprender a ler e a escrever e, para que esse processo seja eficiente, há saberes e percepções que o aluno precisa desenvolver. Entre esses saberes está a necessidade de compreensão dos sons da fala e da sua representação: as letras. Entender esse princípio é a base para que o aluno possa, de fato, apropriar-se do código escrito para escrever e ler, produzindo significados.

Produzir significados é apoderar-se da competência de escrever textos coerentes e coesos, de acordo com o contexto e a intenção comunicativa. Para Bakhtin (1997), esse é um processo de produção de sentidos porque, quando escrevemos ou falamos, manifestamos nossos pensamentos, sentimentos e emoções. O texto é, neste sentido, a expressão das experiências internalizadas. E alfabetizar-se significa apropriar-se dessas possibilidades, tornado-se capaz de autoria.

Para que esse processo inicial de formação de escritores e leitores seja competente, isto é, que ao escrever e ler os alunos sejam capazes de produzir e compreender sentidos, a prática da produção de textos é apontada como a metodologia que deve ser priorizada nas salas de aula.

É preciso considerar que mesmo antes de entrar para a escola os alunos já têm contato com vários textos. No cotidiano da sociedade contemporânea estamos rodeados por placas, letras de músicas, os letreiros e propagandas. De acordo com Naspolini (2009, p. 25), “Essas modalidades de escritas constituem o ar que nosso sistema cognitivo-linguístico respira e do qual se nutre para participar da comunidade do conhecimento e assim desenvolver as competências sociocomunicativas”.

Como a função principal da escola é oportunizar aos alunos o domínio do código escrito que lhes facilitará o acesso às produções da ciência e da cultura, as condições de produção da escrita oferecidas têm papel importante na construção desse conhecimento.

Por essas razões, o presente estudo investigou a relação entre processos de alfabetização e produção de textos espontâneos no ciclo de alfabetização. A coleta de dados ocorreu mediante entrevistas semiestruturadas, grupo de estudos e planejamento coletivo envolvendo as professoras do primeiro (P1) e segundo ano (P2), com vistas à compreensão das condições e ações pedagógicas de produção de textos espontâneos.

#### Textos espontâneos na escola

Dada a importância e a contribuição da prática de produção de textos na escola é importante que o planejamento pedagógico do professor ofereça as condições para essa prática, envolvendo os alunos em atividades de uso efetivo da escrita e da leitura. Nestas oportunidades é que o aluno vai se apropriando das relações internas da escrita, isto é, das relações sons e letras do sistema escrito da língua. Para Bakhtin (1997, p. 331) “Assim, por trás de todo texto, encontra-se o sistema da língua: corresponde-lhe tudo quanto é repetitivo e reproduzível, tudo quanto pode existir fora do texto”.

É neste contexto que são apontadas a contribuição e a importância dos textos espontâneos. Textos espontâneos são textos produzidos pelos próprios alunos, motivados por situações oportunizadas pelo professor. O contrário

são os textos de reprodução, as cópias, os textos controlados pelos professores.

Para Cagliari (2008, p. 209), “Os textos livres feitos espontaneamente pelos alunos revelam o que realmente sabem e como operam com os conhecimentos.” Esses textos possibilitam aos professores identificar o processo de construção da escrita de cada aluno e planejar as intervenções pedagógicas.

Na produção de textos espontâneos é que se criam as condições para que o aluno se constitua autor de suas produções. Os equívocos ortográficos, a ausência de pontuação e as junturas são marcas expressas neste processo de construção de autoria. Os alunos, quando escrevem textos espontâneos, manifestam suas hipóteses sobre a escrita, como apontaram os estudos de Ferreiro e Teberosky (1999).

Em outras palavras, ser reconhecido e reconhecer-se na posição de autoria representa um divisor de águas entre os sujeitos que fazem uso efetivo e significativo da linguagem escrita e os que estabelecem uma relação restritiva com ela. (BERBERIAM; BERGAMO, 2009, p. 95).

É preciso destacar que adotar a estratégia da produção de textos espontâneos não significa descompromisso pedagógico; ao contrário, essas produções se darão como consequência dos estudos, das leituras e das experiências compartilhadas em sala de aula.

Adotar a produção de textos espontâneos como metodologia do ensino e da aprendizagem é aceitar a escrita do aluno como indicador de estratégias de letramento, de uso efetivo da escrita nas produções na escola.

Nesse sentido, Berberiam e Bergamo (2009, p. 113) orientam: “ as produções deverão ser motivadas e solicitadas pelo educador e estar articuladas a experiências que garantam ao aprendiz a possibilidade de compreender suas razões.”

Na intenção de entender como se realizava a produção de textos no primeiro e segundo anos é que perguntamos, em entrevista, às professoras P1 e P2, como efetivavam as oportunidades de escrita aos alunos.

A professora P1 informou que

Eles não escrevem espontaneamente, eles não conseguem. Oral eles se desenvolvem, mas na escrita está bem difícil.[...]O texto espontâneo deles não tem, a gente não vê quase progresso.

Alunos que não convivem com textos e com a oportunidade de escrever por si mesmos apresentam dificuldades para compreender as diferenças entre a linguagem oral e a escrita, não conseguem estruturar os textos em uma sequência lógica, que garanta a coesão e a coerência e nem conseguem se colocar na condição de leitores de seus próprios textos. (GERALDI, 1993)

A professora P2, ao se referir às condições de produção de textos declarou

“Eles escrevem palavrinhas, frases. Escrevem daquelas que aprenderam este ano. É como se não existisse o ano

passado. É isso que me chama a atenção. Eles não lembram nada do que aprenderam”.

Na fala das professoras P1 e P2 fica explícito que o conceito de texto refere-se à extensão e não à situação comunicativa, como orienta Geraldi (1993), tendo em vista que uma palavra pode ser um texto. O texto está relacionado a contextos e não à quantidade de palavras.

Segundo os PCNs da Língua Portuguesa (Brasil, 2001, p. 36):

Um texto não se define por sua extensão. O nome que assina um desenho, a lista do que deve ser comprado, um conto ou um romance, todos são textos. A palavra “pare”, pintada no asfalto em um cruzamento, é um texto cuja extensão é a de uma palavra.

Esta orientação aponta para muitas possibilidades de produção de variados textos e de variadas extensões, como palavras, listas, poesias, quadrinhas, trava-línguas, contos, receitas, cartazes. A intencionalidade, para quem e para que quero escrever é que determinará a forma e a extensão.

Ainda, de acordo com os PCNs da Língua Portuguesa (Brasil, 2001, p. 69) deve-se oportunizar,

[...] situações de produção de textos, em pequenos grupos, nas quais os alunos compartilhem as atividades, embora realizando diferentes tarefas: produzir propriamente, grafar e revisar. Essa é uma estratégia didática bastante produtiva porque permite que as dificuldades inerentes à exigência de coordenar muitos aspectos ao mesmo tempo sejam divididas entre os alunos.

Para que o aluno possa produzir textos de sua autoria, a intervenção pedagógica do professor deve oferecer as condições e criar oportunidades de produção a fim de que o aluno tenha a possibilidade de escolher o que escrever e como escrever, principalmente, no processo inicial de aprendizagem da escrita e da leitura.

Espontâneo significa a competência para escrever com autonomia em atividades significativas para o aluno, como orienta Cagliari (2008). Assim, nestas experiências significativas é que o aluno poderá exercer a autoria autônoma.

Em relação ao esquecimento dos alunos a que se referiu a professora P2, Ausubel et al. (1978) apontam que se a aprendizagem não é significativa, isto é, se não se relaciona aos conhecimentos anteriores do aluno, a consequência será mesmo o esquecimento.

Atividades mecânicas e descontextualizadas das referências dos alunos não possibilitam a aprendizagem significativa, capaz de gerar uso efetivo do conhecimento adquirido e de produzir novos conhecimentos.

Atender esta necessidade de acesso dos alunos ao conhecimento significa envolver-se em práticas de ensino substantivas, que possibilitem ao aluno aprender. Uma destas práticas é incentivar a escrita e leitura dos alunos, mesmo dos que ainda não dominam todas as relações complexas do código escrito.

Nesse sentido, a professora P2 esclareceu que incentiva os alunos a levarem livros para casa para ler com os pais “Duas vezes por semana”, segundo ela, como uma das

atividades que auxiliam na compreensão das relações internas do sistema alfabético, as relações letras e sons.

Na fala da professora P2, a escola como referência positiva, como um lugar onde a fala e a escrita podem ser manifestadas, uma escola inclusiva. De acordo com Wallon (1975, p. 164), “[...] o meio como complemento indispensável ao ser vivo. Ele deverá corresponder às suas necessidades e às suas aptidões [...]”.

É este meio que não amedronta e não intimida, porque atende às necessidades dos alunos, que autoriza os alunos da professora P2 a tentarem ler, a assumirem e a expor a todos os outros alunos as dificuldades e embates porque passam no caminho da aprendizagem das relações letras e sons, na leitura e na escrita. Como afirmou Freire (2002, p. 120): “A autonomia vai se constituindo nas experiências [...]”.

É preciso registrar que o estímulo dado aos alunos porque acredita que são capazes de aprender, revela a orientação pedagógica da professora P2, centrada nos valores da cooperação e solidariedade na construção do conhecimento.

Nesse processo de construção de escritores e leitores, a professora P1 informou que entre diferentes textos, faz uso dos textos que envolvem operações matemáticas porque, segundo ela

Quando eu cheguei aqui ( na escola) eles não conheciam nem até o número nove. Eu achei que foi um salto incrível. Então, vamos supor, eu dou uma árvore e na árvore havia cinco passarinhos, dois voaram. Eles têm que desenhar a árvore de cinco passarinhos e dois voando. No começo eles não entendiam. Agora, só de olhar o desenho, eles já sabem.

A diversidade de textos é fundamental nos primeiros anos escolares, como se referiu a professora P1, porque favorece a reflexão dos alunos e o contato com textos que circulam socialmente. Aprender que a leitura se faz também com apoio em outros símbolos, como os desenhos, oportuniza aos alunos o alargamento das experiências de escrita e leitura, auxiliando no uso das estratégias de interpretação e compreensão dos textos. Para Naspolini (2009, p. 10), “As atividades de ensino-aprendizagem devem ser planejadas e atender a sua finalidade, permitir ao aluno que adquira conhecimentos novos.”

Estas atividades, segundo a professora P1, preparam o aluno para compreender, interpretando e inferindo as intenções expressas nos diversos textos com os quais se defronta em diferentes situações de participação social. São, portanto, atividades que conduzem ao letramento.

Para a professora P2, os alunos deveriam ter sido alfabetizados no primeiro ano, o que significa dizer que deveriam ter aprendido a ler e a escrever com autonomia, mesmo que com erros de ortografia. Este dever a que se refere a professora diz respeito à responsabilidade dos professores e da escola com os processos do ensino e da aprendizagem. Segundo a professora P2, no segundo ano seriam ampliadas as experiências do letramento, mas o que se verifica é que a professora necessita planejar atividades para o processo inicial de alfabetização.

A partir das constatações quanto às formas como ocorriam as produções de textos e as dificuldades referenciadas pelas professoras, organizamos grupos de estudo a fim de estudar as teorias relacionadas ao desenvolvimento da linguagem, consciência fonológica e processos de aprendizagem da escrita e da leitura, com o objetivo de auxiliar o planejamento de ações pedagógicas voltadas para a produção de textos espontâneos.

Em consequência desses estudos, as professoras passaram a planejar atividades que oportunizavam aos alunos escrever por si mesmos. Aos poucos, eles tornavam-se autores no aprendizado da escrita, da leitura e da interpretação. Das palavras para as frases e das frases para o texto individual e/ou coletivo.

Na escola, é preciso oferecer aos alunos inúmeras oportunidades para aprenderem a escrever. É preciso que se coloquem as questões centrais da produção desde o início sobre como escrever, o que pretendem escrever e a quem o texto se destina. (Gerald, 1993)

Quanto mais oportunidade de prática das relações da escrita, suas finalidades e usos sociais, mais significativa e substantiva será a aprendizagem do código escrito e de suas singularidades. Escrever se aprende escrevendo, no uso efetivo do código.

Ainda, a interação solidária favorece o aprendizado da língua escrita e das relações humanas. Aprende-se a escrever e aprende-se a conviver. Para exemplificar, transcrevemos um dos diálogos entre alunos do primeiro ano, no processo de escrita de uma carta ao Papai Noel, para evidenciar essas interações cognitivas.

**Aluno:** Escrevi “Papai Noel, você é muito querido.”

**Aluna:** P, escreve P, o A; de volta o P e o A, P A, Pa, o I. I. I. o I. Papai No, N, O, o E, o L. Noel. Papai Noel. EL é com L ou com U?

**Aluno:** Mas é papai NoeU.

**Aluna:** Papai No-el.

**Alunos ao lado:** É com L.

É nesse processo de produzir a escrita que se efetivam as atividades de reflexão e análise sobre a língua e que possibilitam compreender a natureza da escrita, como a correspondência fonemas-grafemas, a ortografia, a pontuação. Nesta prática é que se aprende o sistema alfabético da língua. Para Bryant e Bradley (1987), a criança aprende quando começa a pensar na relação fonemas e letras.

O trabalho desenvolvido pelas professoras P1 e P2 em relação à produção de textos centrou-se em duas estratégias: produção de textos apoiados em outros textos, orais ou escritos e em situações de criação. De acordo com orientações de Solé (1998, p. 63), “A leitura e a escrita são procedimentos, seu domínio pressupõe poder ler e escrever de forma convencional. Para ensinar os procedimentos é preciso mostrá-los como condição prévia à sua prática independente”.

As atividades de criação de textos, individuais e coletivos foram priorizadas porque contribuem com a aprendizagem, são oportunidades de os alunos criarem seus próprios textos a partir do interesse deles mesmos,

criando ainda condições para que cada um perceba os avanços realizados na ação de escrever.

É preciso salientar que mesmo a criação de textos ocorre a partir de um repertório conhecido, porque não é possível criar do nada, é preciso ter referências

Os alunos passaram a escrever as palavras e os textos prescindindo da visualização do alfabeto. Conheciam as letras, eram capazes de reflexão e discutiam as hipóteses entre si. O conhecimento das letras passara para o domínio do subconsciente. De acordo com Cagliari (2008, p. 200), quando isto ocorre, as atividades são feitas naturalmente. “As palavras são escritas tão naturalmente quanto são ditas numa conversa; o autor guia-se pelo significado por que se apropriou do conhecimento.”

Nas classes de alfabetização é imprescindível que os alunos produzam diferentes textos por escrito de forma coletiva e individual para que, progressivamente, apropriem-se dos diferentes procedimentos necessários para escrever. Em razão desta contribuição no processo de aprendizagem, essas atividades precisam ser realizadas mesmo que os alunos necessitem da ajuda do professor ou dos colegas.

Nestes processos de pensar sobre a escrita, os alunos começam a aprender a utilizar a língua para aprender, quando precisam pensar nas relações sons e letras, nos espaços entre as letras, nas letras iguais, nas letras diferentes, nas diferentes formas de representar os mesmos sons. “Quando erra na grafia, o aluno não está querendo escrever conforme a sua própria pronúncia. Isto acontece porque ele ainda não domina o sistema da escrita, e, sobretudo, a ortografia das palavras.” (Cagliari, 2008, p. 211).

Como os textos devem relacionar-se a conhecimentos de interesse dos alunos, a necessidade de expressar o pensamento utilizando-se de palavras novas, ainda não vistas ou aprendidas, contribui significativamente para a apropriação da escrita e da leitura.

O aluno precisa aprender a ser autônomo em relação ao domínio da escrita alfabética. As propostas de escrita mais produtivas são as que permitem ao aluno acompanhar e avaliar a sua própria produção. Na escola em que aconteceu a presente pesquisa, as oportunidades de produção de texto se centravam, inicialmente, na escrita de palavras.

É preciso que se compreenda que a produção de textos fundamenta e possibilita o envolvimento dos alunos em processos de decisão sobre quais os sons, que letras, quantas sílabas bem como decisões relativas aos recursos expressivos que auxiliam os alunos na apropriação progressiva dos conhecimentos da escrita, como a pontuação e a acentuação.

Como constatamos em momentos de intervenção participativa, depois dos estudos, as intervenções das professoras P1 e P2 oportunizaram que os alunos se envolvessem em atividades de escrever, pensar e fazer uso dos conhecimentos que já dominavam ao produzir textos a partir de reflexões sobre a escrita e a leitura. De acordo com Vygotsky (1993, p. 77), “[...] é no início da etapa escolar que as funções intelectuais superiores, cujas características principais são a consciência reflexiva e o

controle deliberado, adquirem um papel de destaque no processo de desenvolvimento”.

Por essa razão, as professoras P1 e P2 objetivavam que os alunos internalizassem a aprendizagem de maneira consciente, e que se sentissem autorizados a aprender a pensar sobre o que já sabiam e a buscar outras possibilidades de compreender como se processam a escrita e a leitura. À medida que os estudos em grupo avançavam, o trabalho das professoras P1 e P2, transferiu-se da escrita-cópia para a escrita autônoma dos alunos.

### Considerações

Se o objetivo é formar cidadãos capazes de utilizarem-se da escrita em suas relações sociais, é imprescindível organizar o trabalho educativo voltado para a prática continuada de produção de textos, compreendendo a importância dos textos espontâneos no ciclo de alfabetização.

As reflexões e estudos realizados contribuíram para a atuação das professoras. A produção de textos espontâneos tornou-se estratégia pedagógica do ensino e da aprendizagem das professoras P1 e P2. As professoras passaram a criar oportunidades diversas de escrita e reflexão dos alunos a respeito dos processos de escrever e ler.

Os alunos começaram a escrever por si mesmos, fazendo uso dos conhecimentos que já possuíam, colocando em jogo as hipóteses sobre a escrita.

Dadas as condições e as oportunidades, os alunos apropriam-se com competência do código escrito e de suas consequências imediatas: a inserção social no mundo simbólico, a compreensão dos significados dos textos orais e escritos, produzidos nas relações sociais e históricas, tornando-se cidadãos capazes de respostas ativas, de cidadania plena.

Os textos espontâneos são oportunidades que contribuem de forma significativa para esse aprendizado. A consequência é a formação de autores autônomos. Autoria e autonomia: a síntese da escola que empodera vozes e escritas.

### Referências

- Ausubel, D. P. et al. (1978) *Psicologia Educacional*. 2 ed. Rio de Janeiro: Inteamericana.
- Bakhtin, M *Estética da Criação Verbal*. 2. ed.(1997). São Paulo: Martins Fontes.
- Berberiam, A. P.; Bergamo, A. (2009) *Psicogênese das Linguagens oral e escrita: letramento e inclusão*. Curitiba: IESDE.
- Brasil. *Parâmetros Curriculares Nacionais* (2001) *Língua Portuguesa*. 3ª. ed. Brasília, DF: Ministério da Educação.
- Bryant, P. E.; Bradley, L. *Problemas de leitura na criança*. (1987) Porto Alegre: Artes Médicas.
- Cagliari, L *Alfabetização sem o ba-bé-bi-bó-bu*. (2008) São Paulo: Scipione.
- Ferreiro, E.; Teberosky, A. (1999) *Psicogênese da língua escrita*. Porto Alegre: Artmed.
- Freire, P. *Pedagogia da autonomia*.(2002) 21. ed. São Paulo: Paz e Terra.

- Geraldi, Wanderley João. (1993) Portos de Passagem. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes.
- Naspolini, A. T. (2009) Tijolo por Tijolo. Prática de Ensino da Língua Portuguesa. São Paulo: FTD.
- Solé, I. (1998). Estratégias de leitura. 6. ed. Porto Alegre: Artmed,
- Vygotsky, L. S. (1993) Pensamento e linguagem. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes,
- Wallon, H. Psicologia e educação na infância. (1975. Tradução Ana Rabaça. Lisboa: Editorial Estampa.