

LEMBRANÇAS DO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO, LEITURA E ESCRITA*

Carla WITTER

Universidade São Judas Tadeu

RESUMO

WITTER, C. Lembranças do processo de alfabetização, leitura e escrita *Estudos de Psicologia*, 9(2): 111-129, 1992

Este estudo exploratório procurou levantar as lembranças de 78 universitários, de ambos os sexos, idade variando dos 18 aos 50 anos, quanto ao seu processo de alfabetização, leitura e escrita. Utilizou-se um questionário aplicado coletivamente em salas de aula para verificar como o processo ocorreu em diferentes gerações, da década de 40 até a de 70. Os resultados evidenciaram permanência de um ensino-aprendizagem tradicional baseado nas cartilhas e métodos convencionais; importância do professor e da escola, dos pais e do lar; respostas mais positivas do que negativas em relação ao processo de alfabetização. Conclui-se que o processo manteve-se similar nas várias décadas.

PALAVRAS-CHAVES: ALFABETIZAÇÃO; APRENDIZAGEM DA LEITURA E ESCRITA.

(*) Trabalho apresentado como parte das exigências da disciplina Aprendizagem, Linguagem e Alfabetização Escolar, ministrada pela Dr^a Maria Amélia Azevedo, IPUSP, 1992.

SUMMARY

RECALLS OF READING, WRITING AND LITERACY PROCESS

This survey searched to raise the recalls of the reading, writing and literacy process from 78 high school, males and females, aged varying of 18 to 50 years. It was applied a questionnaire in classrooms to verify how the literacy process occurred into differences genders, from 40th to 70th decade. The results evidenced permanence of a tradicional learning based in primer and convencional methods; the importance of teacher and school, parents and home; more positive than negative reponses in relation to literacy process. The conclusion point out that the process was maintained similar in vary decades.

KEY WORDS: Literacy; Reading and Writing Learning.

INTRODUÇÃO

Alfabetização é uma palavra de difícil definição, desde à sua origem, inclusive imprecisa, até os tempos atuais em que apresenta múltiplas conceituações.

De acordo com VENEZKY (1990), o termo alfabetização deriva do Latim do termo literatus que para Cícero significava uma pessoa erudita ou instruída. Segundo o autor supra citado, o termo alfabetização ("literacy") aparece no léxico da língua inglesa somente no final do século XIX, e a sua concepção moderna de letrado e iletrado datam

do século XVI, tendo ocorrido alterações no significado e compreensão da mesma.

A alfabetização sofreu mudanças no seu significado de acordo com as transformações sociais, políticas e econômicas ocorridas durante os séculos, principalmente no século XIX (COOK-GUMPERZ, 1991).

Inicialmente o ensino do ato de ler e escrever estavam desvinculado de uma instituição, a escola, tendo esta aproximação ocorrido devido às necessidades histórico-culturais do último século. É com "a grande transformação", a "revolução industrial", isto é, a mudança econômica da atividade agrária para a industrial, o êxodo do campo para as cidades, a ascensão da burguesia e, decorrente da "revolução francesa" e extensão do pensamento liberal que surgiu a necessidade de institucionalizar a alfabetização.

Conforme BARBOSA (1991, p. 19 e 20) é no século XIX que "a educação passa a ser vista, pelos pais, como a esperança de ascensão social, poupando os filhos de um futuro de trabalhos considerados rudes e mal remunerados. Desse modo, cresce a demanda pela educação. Nasce assim o mito da alfabetização, e a promoção coletiva, visando à mudança social, é substituída pela escalada pessoal patrocinada pelo sucesso escolar. É, então, no jogo da Revolução entre a continuidade e a descontinuidade do tempo, onde a ruptura vai sendo atropelada pela tradição, que a alfabetização se torna fundamento da escola básica e a leitura e escrita, aprendizagem escolar."

Historicamente, nota-se que o conceito de alfabetização modificou-se para atender às necessidades políticas, sociais, econômicas, culturais, e talvez, pessoais. Para COOK-GUMPERZ (1991, p. 34), "pode-se argumentar que a mudança a partir do século dezoito não foi do total analfabetismo para a alfabetização, mas sim de uma

multiplicidade dificilmente estimada de alfabetização, de uma idéia pluralista acerca da alfabetização como um conjunto de diferentes habilidades relacionadas com a leitura e escrita para muitas diferentes finalidades e seções da população de uma sociedade, até uma noção de alfabetização escolar única, estandardizada, do século vinte."

Os parágrafos anteriores revelam que o conceito de alfabetização tem sua base nas habilidades de leitura e de escrita, desde a mais rudimentar até a mais complexa utilização das mesmas. Observa-se assim, a mudança de uma alfabetização individualizada, para atender às necessidades pessoais da elite e do clero, bem como, obviamente, às suas necessidades políticas e sociais de classe dominante que receava que as classes desfavorecidas se apropriassem da leitura e da escrita diminuindo o poder das primeiras sobre as segundas. Além disso, é a partir do século XIX que a classe dominante necessita que as demais classes domine a leitura e a escrita, conseqüentemente, seja alfabetizada para participar do mercado de trabalho emergente - o industrial.

Portanto a definição de alfabetização têm variado desde a "alfabetização rudimentar", isto é, habilidades básicas de decodificação envolvidas na leitura e escrita de materiais familiares, (...) até o desenvolvimento de um conceito mais e mais específico de alfabetização como avaliação das habilidades envolvidas na leitura e na escrita de materiais novos e originais" (COOK-GUMPERZ, 1991, p. 30) e incluindo uma dimensão social (FARSTRUP, 1992).

Conforme assinalam COOK-GUMPERZ (1991) e VENEZKY, WAGNER e CILIBERTI (1990) as definições de alfabetização estão sempre mudando, sendo quase impossível a tarefa de defini-la, pois os critérios variam conforme as questões políticas, sociais e culturais.

O importante é frisar que a alfabetização seja no seu sentido etimológico frisado por SOARES (1985, p. 20) em que "o termo alfabetização não ultrapassa o significado de levar à aquisição do alfabeto, ou seja, ensinar o código da língua escrita, ensinar as habilidades de ler e escrever" ou no seu sentido social como propõe BARBOSA (1991) de uma alfabetização que promova a leitura e a compreensão da escrita como necessárias para a comunicação social e ao usufruto do conhecimento produzido pela humanidade, os quais se encontram nas bibliotecas e centros de documentação em forma de livros/textos. Torna-se destaque cultural e ingressa na escola para difundir-se como forma de aquisição de conhecimentos e de ascensão social, isto a partir do século XIX. A escola, todo o seu contexto e personagens assumiram gradualmente um papel de grande relevância (BRASLAVSKY, 1992).

As pessoas passam a acreditar no mito da alfabetização, isto é, que através dela haveria um nivelamento social e maiores probabilidades de ascensão social. Ao mesmo tempo, a alfabetização pode ser vista como uma utopia no sentido em que as pessoas acreditam que através do conhecimento e utilização da leitura e escrita haveria um acesso mais completo e melhor as fontes de informações, o que possibilitaria um enriquecimento pessoal e propiciaria um desenvolvimento social.

Como bem analisa RAVEN (1984), a sociedade moderna exige competências diversas das pessoas quer para sua realização pessoal, quer para o próprio desenvolvimento da sociedade. A exigência de altos níveis de competência vem sendo cada vez mais marcante. Na base da aquisição e do desenvolvimento destas competências está o domínio da leitura e da escrita, no que a escola tem um papel fundamental e que nem sempre vem cumprindo a contento (BARBOSA, 1991).

BARBOSA (1991) ainda assinala que os métodos tradicionais de ensino são ineficientes, pois a própria alfabetização processa o ensino de leitura e da escrita de forma anti-natural para a criança. O autor inclusive frisa que o ambiente escolar deveria ser o maior incentivador da leitura, o que não ocorre atualmente.

CAGLIARI (1992) também enfatiza que o processo de alfabetização no Brasil não respeita a criança como sujeito ativo, que ao ingressar na escola apresenta um repertório verbal adequado a sua realidade e grupo social, bem como o contato com a escrita através de jornais, revistas, outdoor, letreiros etc. A escola ao invés de auxiliar a criança no acesso à leitura e à escrita parece dificultar este caminho por não compreender que a mesma traz o conhecimento de uma linguagem oral, além de valores culturais próprios.

Na base do adulto bom leitor, do leitor ideal (OAKHILL e GARNHAM, 1988) estão suas primeiras vivências com a leitura e a escrita, o processo pelo qual foi alfabetizado, o domínio que adquiriu não apenas dos princípios básicos, técnicos, mas da própria relação do ler-escrever com a sociedade e de como aprendeu a ver a leitura como forma de conhecer o mundo, a si mesmo, entre outros aspectos (WELLS, 1991). Neste contexto, também os materiais utilizados, os procedimentos e métodos usados no processo de ensino-aprendizagem, as relações interpessoais especialmente professor-aluno, aluno-aluno, pais-alunos (FAGUNDES, 1989; BETETTO, 1987) são relevantes e merecem atenção dos pesquisadores.

Tendo em vista, os aspectos enfocados anteriormente foi planejado este trabalho exploratório, de levantamento, o qual teve por objetivos: levantar o processo de alfabetização, de aquisição da leitura e da escrita conforme a lembrança de sujeitos de idades diferentes e verificar se

houve mudanças nestes processos através das respostas de quatro gerações.

MÉTODO

Sujeitos.

Participaram 78 estudantes de graduação e pós-graduação (19 do sexo masculino e 59 do sexo feminino) cuja idade variou dos 18 aos 50 anos de idade. Do total de estudantes, 14 alunos (17,95%) estavam entre os 18 e 20 anos, sendo um do sexo masculino e treze do feminino; entre os 21 e 30 anos, obteve-se a maior concentração de sujeitos (N = 42, 53,85%); na faixa etária dos 31 aos 40 anos e dos 41 aos 50 anos o número de sujeitos foi o mesmo, N = 11, correspondendo à 14,10% do total.

Material.

Foi utilizado um questionário composto por seis questões sobre: o aprendizado da leitura e escrita (Como você aprendeu a ler? Como você aprendeu a escrever? Você aprendeu a ler e a escrever através de alguma cartilha? Qual?) e a alfabetização (Como você foi alfabetizado? Como você sentiu o seu processo de alfabetização? Como era a alfabetização para os seu colegas?

Procedimento.

O questionário foi aplicado coletivamente em duas classes de pós-graduação e uma de graduação, levando em média 20 minutos para ser respondido. Os resultados obtidos foram categorizados conforme o conteúdo das respostas dos sujeitos.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Numa primeira análise, os resultados revelaram que o processo de ensino-aprendizagem da leitura e escrita, bem como a alfabetização aparentemente não sofreram grandes transformações nas quatro décadas em que se encaixavam, isto é dos anos quarenta aos setenta, no que tange à etapa de vida em que se alfabetizaram os sujeitos aqui estudados.

A Tabela 1 é composta pelas respostas dos sujeitos quanto à aprendizagem da leitura e da escrita, as quais foram classificadas em quatro categorias principais de aprendizado: **Com quem**, abrange as pessoas que participaram do processo, a subcategoria "outros" refere-se aos tios, parentes etc; **Material**, constam as respostas sobre materiais utilizados no processo de ensino como as "cartilhas" e "impressos" que aglutinou respostas que mencionavam gibis ou histórias em quadrinhos ou infantis, cartazes, livros, revistas, letreiros, e a subcategoria "outros" incluiu respostas como giz, lousa, lápis, papel etc; **Onde** refere-se aos locais de aprendizado, em casa ou na escola; **Como** encontram-se as respostas sobre a forma ou a maneira que ocorreu o aprendizado, "cópia" classificou "fazendo cópia" ou "copiando no caderno", "letra/alfabeto" estão as referências ao ensino através de letras, do alfabeto, "juntando as letras" etc, "silábico" quando o sujeito respondeu ter aprendido pelo método silábico ou através do "ba-be-bi", "brincando" relacionou o aprendizado à brincadeira ("brincando de escolinha com minha prima") e na subcategoria "outros" respostas como através de reforçamento, punição, ditado, exercícios e método global. A categoria **Outros** inclui as respostas que não se ajustaram a nenhuma das categorias anteriores, por exemplo "tinha preguiça de escrever", "gostava da escola" ou "de maneira rápida", em geral as respostas eram vagas e imprecisas; em **Não Lembro** foram registradas as respostas dos sujeitos que escreveram que não se lembravam do processo de aprendizagem.

Tabela 1. Processo de ensino-aprendizagem da leitura e da escrita de acordo com a idade dos sujeitos.

Aprendizado	Leitura						Escrita														
	18-20	21-30	31-40	41-50	TOTAL	18-20	21-30	31-40	41-50	TOTAL											
Cate idade gorias	f	%	f	%	f	f	%	f	%	f											
Com quem																					
pais	2	0,0	6	6,7	1	4,5	-	-	9	5,4	8	23,5	11	11,4	-	-	19	11,1			
prof ^a	3	9,1	4	4,6	1	4,5	3	13,6	11	6,6	3	8,8	4	4,2	1	5,3	-	8	4,7		
irmãos	-	-	2	2,2	2	9,1	-	-	4	4,2	1	2,9	1	1,0	-	-	-	2	1,2		
outros	-	-	1	1,1	-	-	-	-	1	1,0	-	-	1	1,0	-	-	-	1	0,6		
sub-total	5	15,1	13	14,6	4	18,1	3	13,6	25	15,2	12	35,2	17	17,6	1	5,3	-	30	17,6		
Material																					
cartilhas	5	15,1	10	11,2	1	4,5	3	13,6	19	11,4	2	5,9	4	4,2	1	5,3	-	7	4,1		
impressos	3	9,1	10	11,2	3	13,6	4	18,2	20	12,0	-	-	5	5,2	2	10,5	-	7	4,1		
outros	1	3,0	2	2,2	-	-	-	-	3	1,8	-	-	5	5,2	3	15,8	-	8	4,7		
sub-total	9	27,2	22	24,6	4	18,1	7	31,6	42	25,2	2	5,9	14	14,6	6	31,6	-	22	12,9		
Onde																					
em casa	-	-	5	5,6	2	9,1	2	9,1	9	5,4	-	-	5	5,2	2	10,5	-	7	4,1		
escola	5	15,1	13	14,6	2	9,1	3	13,6	23	13,8	4	11,8	14	14,6	-	-	2	9,1	20	11,7	
sub-total	5	15,1	18	20,2	4	18,2	5	22,7	32	19,2	4	11,8	19	19,8	2	10,5	2	9,1	27	15,8	
Como																					
cópia	1	3,0	1	1,1	-	-	-	-	2	1,2	8	23,5	23	23,9	4	21,1	7	31,8	42	24,6	
letra/alfab.	8	24,3	15	16,8	6	27,3	2	9,1	31	18,7	2	5,9	10	10,4	2	10,5	6	27,3	20	11,7	
silábico	5	15,1	7	7,9	3	13,6	2	9,1	17	10,2	3	8,8	2	2,1	2	10,5	2	9,1	9	5,3	
brincando	-	-	3	3,4	-	-	-	-	3	1,8	1	2,9	3	3,1	1	5,3	2	9,1	7	4,1	
outros	-	-	6	6,7	-	-	-	-	2	9,1	8	4,8	-	-	7	7,3	-	1	4,5	8	4,7
sub-total	14	42,4	32	35,9	9	40,9	6	27,3	61	36,7	14	41,1	45	46,8	9	47,4	18	81,8	86	50,4	
Outros	-	-	3	3,4	-	-	1	4,5	4	2,4	2	5,9	1	1,0	-	-	1	4,5	4	2,3	
Não Lembro	-	-	1	1,1	1	4,5	-	-	2	1,2	-	-	-	-	1	5,3	1	4,5	2	1,2	
TOTAL	33	99,9	89	99,9	22	99,9	22	99,9	166	100	34	99,9	96	99,9	19	99,9	22	99,9	171	100	

Na Tabela 1, os dados referentes à leitura e à escrita, evidenciam a importância da professora (respectivamente, 6,6% e 4,7% das respostas) e dos pais (principalmente a mãe, com 5,4% e 11,1% das respostas) no processo de aprendizagem. Conforme salienta WELLS (1991) os adultos que interagem com a criança (professores, pais, irmãos, parentes, vizinhos etc) mantém o interesse e proporcionam "uma fonte de habilidades e informações à qual ela pode recorrer em momentos de necessidade" (p. 84). Nota-se na tabela, as lembranças dos sujeitos da presença dos pais, professores, irmãos (ãs), e outros (tio, tia, vizinho) no auxílio à leitura (15,2%) e à escrita (17,6%).

Outro dado interessante que reforça o exposto acima, são os referentes ao local do aprendizado, também exibidos na Tabela 1, aonde verifica-se a importância da escola e da casa como ambientes estimuladores da leitura (19,2% do total, sendo 5,4% em casa e 13,8% na escola) e da Escrita (15,8% do total, 4,1% em casa e 11,7% na escola). WELLS (1991) e COLLINS (1991) salientam a importância da instrução do professor e dos demais adultos aos alunos e às crianças na fase de alfabetização e da aprendizagem da leitura e da escrita, demonstrando que estes locais - a casa e a escola - têm muita influência no sujeito no sentido de torná-lo um bom leitor e cidadão competente e integrado às solicitações da sociedade moderna.

Em relação aos materiais utilizados no aprendizado da leitura e da escrita obteve-se, respectivamente, 25,2% e 12,9% do total das respostas categorizadas. As respostas referiam-se as cartilhas, tanto para a leitura (11,4%) quanto para a escrita (4,1%), o mesmo ocorreu para impressos (respectivamente, 12,0% e 4,1%). Estes dados podem ser relacionados com a maneira que os sujeitos foram ensinados,

isto é, através da cópia (1,2% na leitura e 24,6% na escrita), das letras/alfabeto (18,7% na leitura e 11,7% na escrita) e pelo método silábico (10,2% na leitura e 5,3% na escrita). Esta categoria **como** foi a que mais obteve respostas do total, sendo 36,7% em leitura e 50,4% em escrita (Tabela 1).

Os resultados descritos acima, denotam maior quantidade de lembranças quanto ao método de ensino a que os sujeitos foram submetidos, nas quais é notória a permanência da mesma forma de ensino nas diversas faixas etárias. Todos mencionam o uso de cartilhas ou de meios impressos, bem como a cópia, a discriminação de letras, do alfabeto para compreender a leitura e a escrita. Neste sentido, BARBOSA (1991) analisa os métodos de ensino utilizados para alfabetizar as crianças demonstrando que os mesmos precisam ser reestruturados e integrados com a finalidade de formar bons leitores. Saliente a importância dos livros e materiais impressos, das bibliotecas e centros de documentação na formação deste leitor, que é visto como sujeito ativo no processo de aprendizagem; inclusive crítica as cartilhas pelo fato de não trazerem textos coerentes com a realidade do sujeito, são textos sem sentido, repletos de substantivos que formam frases sem nexos ("O rato roeu, roeu"; "O burro correu, correu"; "Gabi é a gata"; "Gugu é o gato" são exemplos referidos por BARBOSA, 1991, p. 152).

A Tabela 2, apresenta os resultados sobre a utilização de cartilha no processo de ensino, sendo o total de 92,7% dos sujeitos que fizeram uso da mesma, apenas 7,3% responderam que não utilizaram e que não se lembravam.

Na Tabela 2, a cartilha "Caminho Suave" é a mais indicada como utilizada pelos sujeitos de todas as

IDADE

Tabela 2. Utilização de cartilha no processo de ensino-aprendizagem da leitura e da escrita de acordo com a idade do sujeito

Cartilhas	18 - 20		21 - 30		31 - 40		41 - 50		TOTAL	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Não Lembro	-	-	1	2,27	1	9,09	1	7,69	3	3,66
Não Utilizou	-	-	3	6,82	-	-	-	-	3	3,66
sub-total	-	-	4	9,09	1	9,09	1	7,69	6	7,32
Sim	3	21,43	6	13,64	3	27,27	2	15,38	14	17,07
não lembra	8	57,14	29	65,91	6	54,55	7	53,85	50	60,98
caminho suave	3	21,43	5	11,36	1	9,09	3	23,08	12	14,63
outras	14	100,00	40	90,91	12	92,31	76	92,68	82	100,00
sub-total	14	100,00	44	100,00	11	100,00	13	100,00	82	100,00
TOTAL	14	100,00	44	100,00	11	100,00	13	100,00	82	100,00

faixas etárias, desde os 18 anos até os 50 anos, perfazendo o total de 60,98% das respostas. Apenas 14,63% das referências eram para outras cartilhas como a da Abelhinha, do ABC, do Zoológico entre outras menos citadas. Esta tabela revela que o material pedagógico continua o mesmo, sendo a mesma cartilha ("Caminho Suave") utilizada por quatro gerações, o que sugere uma falta de ruptura com a pedagogia tradicional (BARBOSA, 1991), falta de utilização de recursos educacionais-tecnológicos, falta de preparo do professor para inovar o ensino e aproveitar os novos recursos e conhecimentos educacionais (COOK-GUMPERZ, 1991).

Provavelmente, o sistema de ensino brasileiro não esteja ajudando na formação de bons leitores, leitores competentes e críticos que transformem a sua leitura em ação político e social, em desenvolvimento pessoal e social, tornando-se ser ativo do seu próprio processo de formação num sentido mais geral.

Na Tabela 3 aparecem os dados sobre a percepção do processo de alfabetização para o próprio sujeito e para os seus colegas, sendo composta por três categorias: **Afetiva**, **Cognitiva** e **Ritmo**. As duas primeiras categorias foram divididas em positiva e negativa, por exemplo: a categoria **afetiva positiva** inclui respostas como "eu gostava de aprender", "gostava da escola, da professora", e a **negativa** teve respostas do tipo "não gostava de leitura" ou "levava bronca da mãe por tirar nota baixa". Na **cognitiva positiva** classificou-se respostas como "tinha vontade de aprender", "era

interessante", "importante", "proveitoso", e na **cognitiva negativa** registrou-se "era cansativo, chato, obrigado", "o professor era ruim, exigente, impaciente", "método mecânico de decorar". Na categoria **Ritmo** encontram-se respostas que afirmavam que o "processo foi normal", ou o ritmo dos colegas ou do próprio sujeito era mais lento ou rápido quando comparado entre as duas partes.

Do ponto de vista pessoal, os sujeitos tenderam a analisar o seu processo de ensino como "prazeroso" e "fácil", isto é, a análise afetiva (21,6%) e cognitiva (26,5%) são mais positivas do que negativas (respectivamente, 8% e 24,1%). A tendência a relatar aspectos positivos é maior na área afetiva, inclusive a geração mais nova (18 - 20 anos) não refere nenhum aspecto desagradável do ensino, possivelmente, pelo fato de já terem frequentado a nova escola que afirmava que o processo de ensino deveria ser agradável e prazeroso para o aluno, deveria ser encarado de forma mais lúdica associando-se a palavra lazer e não a palavra obrigação.

Em relação aos colegas, a percepção é oposta isto é, o aspecto negativo é mais realçado do que o positivo, principalmente na área cognitiva (43,5% e 15,9%, respectivamente). A área afetiva apresenta 8,7% de respostas negativas e 6,5% de respostas positivas. Esta característica se deve, provavelmente, ao fato de ser mais fácil relatar as próprias lembranças do processo de ensino no que se refere a si mesmo do que ao outro (BOSI, 1979). Isto, também deve-se aos fatos do ser humano ter maior tendência de atribuir os sucessos as suas capacidades e habilidades e os fracassos aos fatores externos que dificultam a realização acadêmica,

Tabela 3. Percepção do processo de alfabetização para si e para os colegas de acordo com a idade dos sujeitos.

Aprendizado	Pessoal												Colegas							
	18-20		21-30		31-40		41-50		TOTAL		18-20		21-30		31-40		41-50		TOTAL	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Afetiva pos.	4	13,8	16	19,5	7	25,9	8	33,3	35	21,6	1	3,8	3	4,1	3	16,7	2	9,5	9	6,5
neg.	-	-	8	9,8	1	3,7	4	16,7	13	8,0	-	-	6	8,2	1	5,5	5	23,8	12	8,7
sub-total	4	13,8	24	29,3	8	29,6	12	50,0	48	29,6	1	3,8	9	12,3	4	22,2	7	33,3	21	15,2
Cognit. pos.	8	27,6	18	22,0	11	40,7	6	25,0	43	26,5	3	11,5	11	15,1	4	22,2	4	19,0	22	15,9
neg.	13	44,8	22	26,8	1	3,7	3	12,5	39	24,1	17	65,4	33	45,2	3	16,7	7	33,3	60	43,5
sub-total	21	72,4	40	48,8	12	44,4	9	37,5	82	50,6	20	76,9	44	60,3	7	38,9	11	52,3	82	59,4
Ritmo normal	1	3,5	12	14,6	5	18,5	2	8,3	20	12,3	-	-	5	6,8	3	16,7	-	-	8	5,8
lento	3	10,3	3	3,7	-	-	-	-	6	3,7	3	11,5	1	1,4	-	-	-	-	4	2,9
rápido	-	-	2	2,4	1	3,7	-	-	3	1,8	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
sub-total	4	13,8	17	20,7	6	22,2	2	8,3	29	17,9	3	11,5	6	8,2	3	16,7	-	-	12	8,7
Não Lembro	-	-	1	1,2	1	3,7	-	-	2	1,2	2	7,7	12	16,4	4	22,2	2	9,5	20	14,5
Outros	-	-	-	-	-	-	1	4,1	1	0,6	-	-	2	2,7	-	-	1	4,7	3	2,2
TOTAL	29	99,9	82	100	27	99,9	24	99,9	162	100	26	100	73	100	18	100	21	100	138	100

e de ao ser observador do comportamento do outro fazer a "atribuição de causalidade" inversa, ou seja, exige e avalia o outro como tendo dificuldades acadêmicas devido, primeiramente ao seu desempenho e, posteriormente devido ao aspectos externos ao sujeito - ambiente escolar, didática e professores ruins etc (RODRIGUES, 1984 e 1991).

Ainda em relação as áreas efetivas e cognitivas, a Tabela 3 mostra a maior porcentagem de respostas em relação ao aspectos cognitivos (50,6% para pessoal e 59,4% para colegas), seguidos pelos aspectos afetivos (29,6% para pessoal e 15,2% para colegas). Depois aparece o Ritmo, com 17,9% de respostas pessoais e 8,7% de respostas para os colegas, sendo assinalada a subcategoria normal, relevando que a maioria dos sujeitos percebeu o desenvolvimento da alfabetização de forma "normal", ou lenta e rápida quando comparada com os colegas e vice-versa.

Os aspectos levantados sugerem que o processo de alfabetização é considerado agradável e positivo pela maioria dos sujeitos e o mesmo privilegia a área cognitiva. Cabe frisar que estes sujeitos são "os bens sucedidos ou os vencedores" do nosso sistema educacional, pois fazem parte de um grupo minoritário que continuou sua formação acadêmica apesar de todos os obstáculos impostos pelo mesmo. Devido ao fato de permanecerem no sistema educacional, terem atingindo o 3º grau e a pós-graduação, podem ser considerados indivíduos privilegiados que venceram a barreira da repetência e, conseqüente êxodo escolar (RIBEIRO, 1991; Mello, 1991). Por serem sujeitos "vencedores", provavelmente, têm uma percepção mais positiva de todo o processo de alfabetização, do ensino e aprendizagem da leitura e da escrita. Seria interessante comparar com lembranças dos que não conseguiram alcançar este nível.

É importante que sejam realizadas mais pesquisas neste sentido de averiguar o processo de ensino-aprendizagem da leitura e da escrita, principalmente investigando os indivíduos que ficaram à margem do sistema educacional ou foram reprovados pelo mesmo. Para o crescimento vertical do conhecimento nesta área são necessárias pesquisas experimentais ou quasi-experimentais que permitam o aprofundamento do **saber** e, conseqüentemente a realização de um **fazer** mais eficiente, coerente, saudável e competente para as futuras gerações.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BARBOSA, J. J. (1991). **Alfabetização e leitura**. São Paulo: Cortez.
- BETETTO, A. M. B. de F. (1987). **Alfabetização de crianças com atraso no desenvolvimento através da instrução programada e treinamento em serviço de professores**. Tese de Doutorado defendida no IPUSP, São Paulo.
- BOSI, E. (1979). **Memória e Sociedade: lembranças de velhos**. São Paulo: Queroz.
- BRASLAVSKY, B. (1992). Entorno, escuela, maestro, alumno en la alfabetización inicial. **Lectura y vida: revista latinoamericana de lectura**. Buenos Aires, 13(1): 27-36.
- CAGLIARI, L. C. (1992). **Alfabetização e lingüística**. 4ª ed. São Paulo: Scipione.
- COLLINS, J. (1991). Instrução diferenciada nos grupos de leitura. In COOK-GUMPERZ, J. (org.) **A construção social da alfabetização**. Trad. do original inglês s/d por D. Batista. Porto Alegre: Artes Médicas: 138-163.

- COOK-GUMPERZ, J. (org.) (1991). **A construção social da alfabetização**. Trad. do original inglês s/d por D. Batista. Porto Alegre: Artes Médicas.
- FAGUNDES, V. A. (1989). **Imagem social do "deficiente" nos livros didáticos do primeiro grau**. Dissertação de Mestrado defendida na PUC-SP, São Paulo.
- FARSTRUP, A. (1992). Dimensiones sociales y educacionales de la alfabetización. **Lectura y vida: revista latinoamericana de lectura**. Buenos Aires, 13(1): 5-10.
- MELLO, G. N. de (1991). Políticas públicas de educação. **Estudos Avançados**. São Paulo, 5(13): 7-47.
- OAKHILL, J. e GARNHAM, A. (1988). **Becoming a skilled reader**. New York: Basil Blackwell.
- RAVEN, J. (1984). **Competence in modern society**. Its identification, development and release. London: H. K. Lewis.
- RIBEIRO, S. C. (1991). A pedagogia da repetência. **Estudos Avançados**. São Paulo, 5(12): 7-21.
- RODRIGUES, A. (1991). **Psicologia Social**. 13ª ed. Petrópolis: Vozes.
- (1991). Atribuição de causalidade: estudos brasileiros. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**. Rio de Janeiro, 36(2): 5-20.
- SOARES, M. B. (1985). As muitas facetas da alfabetização. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo (52): 19-24.
- VENEZKY, R. L. (1990). Definitions of Literacy. In VENEZKY, R. L., WAGNER, D. A. e CILIBERTI, B. S. **Toward defining literacy**. Newark: International Reading Association (IRA).

VENEZKY, R. L., WAGNER, D. A. e CILIBERTI, B. S. **Toward defining literacy**. Newark: International Reading Association (IRA).

WELLS, G. (1991). A experiência de linguagem de crianças de cinco anos em casa e na escola. In COOK-GUMPERZ, J. (org.) **A construção social da alfabetização**. Trad. do original inglês s/d por D. Batista. Porto Alegre: Artes Médicas: 83-108.