



IX Colóquio Internacional São Cristóvão/SE/Brasil

“Educação e Contemporaneidade” 17 a 19 de setembro de 2015

ISSN 1982-3657

O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DA LINGUAGEM ESCRITA EM CRIANÇAS DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

NADJANE GONÇALVES DE OLIVEIRA
GILMARA DOS SANTOS BELMON BOMFIM
MAILY DOS SANTOS SANTANA

EIXO: 5. EDUCAÇÃO E INFÂNCIA

RESUMO

A leitura e a escrita constituem duas das mais importantes atividades de aquisição dos saberes na vida do sujeito. Esses dois processos de desenvolvimento são imprescindíveis nas mais diversas relações sociais inerentes aos seres humanos. Nessa perspectiva, objetivamos através deste estudo, analisar e interpretar algumas produções escritas de crianças matriculadas do 1º ao 4º do Ensino Fundamental, na perspectiva compreender que a escrita não é apenas um sistema de códigos de transcrição gráfica de unidades sonoras, mas sim, uma representação da linguagem. A presente pesquisa de abordagem qualitativa foi realizada em uma escola municipal no município de Capoeiruçu, Bahia. Como procedimento metodológico, utilizamos uma atividade diagnóstica para verificar o nível de desenvolvimento da escrita dos alunos. Esta investigação parte da observação direta do desenvolvimento dos alunos no que diz respeito às suas hipóteses de construção da escrita. Acreditamos que a escola deve pautar seu projeto pedagógico nos princípios de igualdade e liberdade, focada na preparação do sujeito para o exercício da cidadania, tendo em vista que o desenvolvimento da leitura e da escrita é condição básica para se chegar a esses princípios. Concluímos com este estudo que quando uma criança escreve ou acredita que escreveu um conjunto de palavras, ela está nos oferecendo um valioso documento que necessita ser interpretado para ser avaliado. Ressaltamos que é preciso respeitar o desenvolvimento de cada criança oportunizando um ambiente alfabetizador e estratégias pedagógicas que contribuam com a sua aprendizagem.

Palavras-Chave: Alfabetização. Aprendizagem. Escrita.

ABSTRACT

Reading and writing are two of the most important activities of acquiring knowledge in the subject's life. These two development processes are essential in various social relations inherent to humans. From this perspective, we aim through this study, analyze and interpret some written productions of children enrolled from 1st to 4th of primary education with a view to understand that writing is not just a system of graphical codes transcription of sound units, but rather a representation language. The qualitative research this was done in a municipal school in the municipality of Capoeiruçu, Bahia. As methodological procedure, we use a diagnostic activity to verify the writing level of development of students. This investigation of the direct observation of student development with regard to their writing construction of hypotheses. We believe that the school should guide your teaching project on the principles of equality and freedom, focused on the preparation of the subject to the exercise of citizenship, given that the development of reading and writing is a basic condition for reaching these principles. We conclude from this study that when a child writes or believes that wrote a set of words, she is offering us a valuable document that needs to be interpreted for reviews. We emphasize that we must respect the development of each child providing opportunities one literacy environment and teaching strategies

that contribute to their learning.

Keywords: Literacy. Learning. Writing.

INTRODUÇÃO

O processo educacional com qualidade se caracteriza pela efetiva preparação do educando para a vida pessoal e profissional, devendo estar associado ao avanço econômico do país, garantindo e possibilitando o pleno desenvolvimento do indivíduo.

É com esse intuito, que este trabalho apresenta algumas reflexões sobre a importância do processo de alfabetização na idade/ciclo. Consideramos que este processo deve ser urgentemente repensado, tendo em vista que o processo educacional contemporâneo não atende aos anseios do ideal que buscamos, nem tão pouco atende e/ou oferece uma educação pautada nos pilares educacionais. Dessa forma, a educação tratada e trabalhada a partir do aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e a aprender a ser, sendo que os resultados obtidos nos últimos anos não refletem a qualidade almejada, estando esta, ainda muito longe de ser alcançada.

Com este trabalho não se pretende apresentar receitas prontas a serem seguidas, mas sim, trazer a questão da psicogênese da leitura e da escrita para debate, de modo a contribuir para o redimensionamento da prática pedagógica. E assim, apontar sugestões a partir dos estudos publicados por estudiosos (as) e pesquisadores (as) da área educacional no sentido de se (re) pensar um processo de alfabetização, alicerçado, coeso e consistente, estando no mesmo, inseridas as vivências dos discentes nas práticas cotidianas. A prática do educador deve partir, portanto, do contexto sociocultural da criança, de modo que ela se reconheça como parte integrante do processo, se envolvendo no mesmo.

É nesse sentido que esse trabalho destaca pontos que devem ser observados no processo de alfabetização a ação/reflexão/ação, devendo contemplar alguns componentes que interferem de forma negativa e/ou positiva no processo de alfabetização, os quais precisam ser revistos, resignificados, possibilitando várias estratégias de desenvolvimento da escrita, que deve, por sua vez, estar pautada nos princípios da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei 9394/96, do PNAIC – Plano Nacional de Educação na Idade Certa e nos estudos da Psicogênese da Língua Escrita de Emília Ferreiro e Ana Teberosky, em consonância com o que determina a Constituição da República Federativa do Brasil - CF, articulando aos demais condutores de tal processo educacional e de aquisição da escrita e da leitura, a escola e família.

2 UM BREVE HISTÓRICO DO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO

A história do processo de alfabetização no Brasil é composta de diversos nuances, perpassando por períodos distintos, sendo aplicados métodos de alfabetização específicos, estes por sua vez, decorrentes da estrutura histórica, política, econômica e social do país, os quais deixaram marcas no contexto educacional do país.

Frente ao grande fracasso escolar construído ao longo da história educacional brasileira, o governo passa a aplicar novos métodos de ensino nas escolas públicas, conduzindo agora o fazer pedagógico de modo mais sistemático, pautado em políticas educacionais reparadoras do ensino, sendo implantadas nas escolas brasileiras receitas prontas de ensinar e de aprender, através do método sintético e do analítico, os quais posteriormente foram substituídos por outros, ao longo dos anos.

A educação passa a aderir ao método sintético, o mais antigo de todos. Pautado na silabação, a proposta trazida pelo mesmo era a superação da soletração. Segundo Barbosa (1991), acreditava-se que o ensino deveria começar do mais simples, para somente depois atingir o mais complexo, devendo a criança inicialmente começar das partes para posteriormente chegar ao todo.

O ensino continuava a ser ministrado de forma mecânica e decorativa, no qual o aluno aprendia as famílias silábicas,

para então depois formar palavras e frases. Este método ficou conhecido como o famoso “bê-á-bá”.

Devido às deficiências do método sintético, os estudiosos passam a ministrar novas propostas de ensino, perdendo o mesmo espaço para um novo método, este por sua vez, totalmente ambíguo ao anterior. Frente à nova realidade da época as escolas brasileiras implantam nas suas rotinas diárias o método analítico, o qual assumiu uma postura metodológica totalmente inversa ao método sintético, pois se fundamentava no todo, para somente depois chegar às partes.

Apesar dos esforços do governo, dos professores e da escola brasileira, o fracasso escolar continuava a crescer, a repetência e a evasão escolar não paravam de aumentar a cada ano, passando a problemática a inquietar o governo, aos pais e professores. Diante desta triste realidade governo passa a desenvolver políticas educacionais voltadas para as séries iniciais e a desenvolver programas de alfabetização em todo o país, buscando dar um novo significado ao processo de alfabetização e de aquisição da língua escrita.

Mas por que ainda existe fracasso diante de tantas e novas maneiras de ensinar? A quem deve ser atribuída a culpa, aos pais? Aos alunos? À escola? Aos professores? Qual o melhor método de ensino? São estas e outras indagações que conduzem esse trabalho.

2.1 O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO SOBRE UM NOVO OLHAR

Frente ao fracasso educacional construído ao longo da história da educação brasileira, tendo em vista o processo de alfabetização das crianças, passa a ser implantada nas escolas, em meados da década 80, uma nova política educacional. Esta política visa promover e intensificar a junção da escola e sociedade, com a tarefa de solucionar o problema da alfabetização.

Inovador e revolucionário o pensamento “construtivista” norteava como deveria acontecer o processo de alfabetização. Fruto das pesquisas sobre a psicogênese da língua escrita desenvolvida pela pesquisadora argentina Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1985), juntamente com outros colaboradores, baseados no referencial piagetiano, a nova proposta focava um olhar diferenciado do ensinar, não sendo este mais centrado em como ensinar, mas sim em como se aprende. Ou seja, o foco do ensino aprendizagem deixa de ser centrado no professor para agora reconhecer que é a criança o centro da aprendizagem, devendo ela ser reconhecida como sujeito ativo no processo de aquisição da língua escrita.

Com a implantação da nova política educacional, o “construtivismo”, surge também inúmeras indagações de educadores e educadoras de todo o país, de pais e/ou responsáveis pelos alunos e alunas, bem como de estudiosos da área educacional. Desconstruir o que havia sido internalizado na sociedade passou, como um todo, a ser também meta dos governos, pois, precisava do apoio de todos para desenvolver a nova política de educação. O construtivismo passa, a partir de então, a dar um novo rumo à educação do país.

É iniciada, por parte dos governos federal, estadual e municipal uma grande campanha de divulgação, sendo ela propagada nas mais longínquas cidades brasileiras, de modo a contagiar, envolver e desenvolver um novo ensinar.

O esforço do governo faz nascer uma corrente, sendo os seus elos fortificados, dando origem a um processo inovador de ensinar, sendo não mais enfatizado o método, mas sim o processo de construção de alfabetização. São analisados fatores diversos, antes ignorados no processo de alfabetização da criança. O ensinamento da leitura e da escrita passa por um novo ensinar e um aprender, contrariando o ensino realizado através das cartilhas descontextualizadas, a exemplo do método “Casinha Feliz” dentre outras, nem sendo reduzido às atividades de repetições de mera e simples coordenação motora.

A partir desta nova perspectiva educacional, a alfabetização supera a condição de ser desenvolvida por meio de métodos de ensino. Perde lugar central nas discussões, para agora, ser compreendida como um processo, no qual a criança é percebida como sujeito ativo e que seus conhecimentos devem ser meio de vivenciar e interagir frente às novas realidades com as quais irá se deparar na escola e fora dela, enfim vivendo o letramento.

Nesta discussão é imprescindível compreender o que é a alfabetização, bem como o que é o letramento, constatando o seu significado/conceito, bem como a sua diferenciação e ao mesmo tempo a inter-relação existente entre ambas.

Sendo assim merece mencionar o que Tfouni (2002) discorre sobre a temática

[...] a aquisição da escrita enquanto aprendizagem de habilidades para a leitura, escrita e as chamadas práticas de linguagens. [...] O letramento, por sua vez, focaliza os aspectos sócio-históricos da aquisição da escrita. [...] Desse modo, o letramento tem como objetivo investigar não somente quem é alfabetizado, mas também quem não é alfabetizado, e, nesse sentido, desliga-se de verificar o individual e centraliza-se no social. (TFOUNI, 2002, p. 9-10).

Ainda na mesma linha construtora e mesmo sem empregar o termo letramento percebe-se que Freire (1991) comunga de tal ideologia ao compreender que o ato de ler se inicia bem antes da criança adentrar no universo escolar. Ele afirma que ao pisar pela primeira vez numa sala de aula, já estava alfabetizado, não por que houvesse aprendido com os pais a escrever algumas palavras, mas porque como qualquer criança, já sabia “ler” o mundo, pois para Freire, A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não pode prescindir da continuidade da leitura daquela. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e contexto (FREIRE 1991, p. 11).

Magda Soares (2003) afirma ainda que Freire, quando cria sua concepção de alfabetização, “transforma fundamentalmente o material com que se alfabetiza o objetivo com que se alfabetizam as relações sociais em que se alfabetiza – enfim: o método com qual se alfabetiza”. Seguindo a mesma linha de raciocínio, a pesquisadora e estudiosa do processo de alfabetização Ângela Kleiman (2003) reitera a afirmação de Soares, ao salientar que:

“[...] a alfabetização compreendida por Freire é aquela capaz de levar o analfabeto a organizar reflexivamente o seu pensamento, desenvolver a consciência crítica, introduzi-lo em um processo real de democratização da cultura e da libertação”. (KIEIMAN, 2003).

A alfabetização, enfim, é tratada enquanto um processo, cujo objetivo é a formação do sujeito letrado e não somente de decodificação de grafemas e fonemas. Segundo Soares (2003) o conceito de alfabetização depende, assim, de características culturais, econômicas e tecnológicas.

De acordo com Ferreiro (1995) ao chegar à escola, a criança já é uma leitora do mundo, tendo ela conhecimentos diversos, haja vista que ela começa a observar, a interpretar e interagir, com as diversas situações que a rodeia no seu convívio social. Que ela é capaz de registrar de modo icônico, ou seja, por meio de desenhos, diversas coisas, e que mesmo que sejam apenas traços, vibramos quando ela desenha um círculo e diz que é uma pessoa, etc. Contudo Ferreiro (1985) ressalta que ao grafar de modo não icônico, letras, uma escrita não bem estruturada não temos a mesma reação. Mas por que será que isto acontece? Precisamos rever nossas atitudes perante as conquistas e desenvolvimentos das crianças no tocante ao mundo da escrita.

Desta forma é imprescindível entender que o ato de ler não é uma simples codificação mecânica da escrita, como afirma Ezequiel Theodor da Silva:

(...) temos que combater concepções do tipo “ler e decodificar”, “ler é decifrar” etc., pois tais concepções são reducionistas, não levando em conta a compreensão e o posicionamento. Por outro lado, elas colocam o leitor na posição do mero receptor, cuja função é apenas detectar, pela decodificação ou decifração, os significados imanentes ou como se diz “pretendidos pelo o autor do texto [...]” (SILVA, 1998, p. 69).

Sabe-se que a escola é o ambiente em que a criança tem um maior contato com materiais de leituras. Para que essas crianças tornem-se leitores efetivos e que sua leitura seja uma forma social de seu dia-a-dia, faz-se necessário a escola trabalhar uma prática constante, já que as mesmas têm a função de sensibilizar o educando o hábito e ao gosto na leitura.

Nessa perspectiva, Barbosa nos alerta,

Trata-se de abandonar uma crença milenar: a base alfabética da formação do leitor. As crescentes investigações parecem indicar uma certa semelhança entre o processo de aprendizagem da fala e aprendizagem da leitura; se é falando que a criança aprende a falar, é bem provável que, lendo, a criança aprenda a ler. (BARBOSA, 1994, p.127).

Nesta perspectiva, Soares (2003, p.15), chama a atenção para o fato de que alfabetizar não é um fato isolado em si sendo ele muito mais amplo “Alfabetizar significa adquirir habilidade de decodificar a língua oral em língua escrita (escrever) e de decodificar a língua escrita em oral (ler)”.

É necessário perceber a leitura e escrita em sua totalidade, reconhecendo que a criança é capaz de fazê-la, pois desde os seus primeiros anos ela aprende a falar, então o processo de escrita deve ser estimulado pela escola. Daí cabe ao professor alfabetizador, instigar a criança, lhe oferecendo uma variedade de componentes de leitura, mas não aquela somente metódica, voltada para o livro puro e seco. É preciso envolvê-la em um processo de ludicidade. Promover um contexto educativo com uma vasta gama de portadores de textos diversos e que já fazem parte do mundo da criança de modo que esta se sinta familiarizada com a leitura, percebendo-a como algo simples e não complexo, enfim algo muito prazeroso.

Por isso, é necessário que a escola desenvolva diversos tipos de atividades de produção e interpretação de texto, escritos ou não escritos, os quais possibilitarão aos alunos a compreenderem os diferentes usos sociais da leitura e da língua escrita. Tais atividades funcionam também como um incentivo para que estes incorporem a leitura às suas vidas, percebendo-a como um facilitador mecanismo de compreensão e assimilação de conhecimentos. Sendo assim, a escola está incumbida de despertar no aluno, o gosto pela leitura, percebendo a sua importância no processo de alfabetização, criando meios para que ele se torne apto a conquistar o mundo.

Assim, a alfabetização deve ser vista como um processo, não como uma prática mecânica de decodificação, com início e fim previstos. Ela é uma tarefa qualificadora, que permite ao sujeito apropriar-se devidamente do sistema, para fazer o uso correto no meio social. Dessa forma, Ferreiro (2003) ressalta que não basta apenas saber ler e escrever, é preciso também saber fazer o uso do ler e do escrever, saber responder às exigências de leitura e de escrita que a sociedade faz continuamente na sua vida cotidiana.

A escola pública vive uma realidade completamente inversa a que queremos. Os alunos se sentem desmotivados em estudar, os professores são desrespeitados e desvalorizados tanto dentro da escola quanto pela sociedade e pelo governo. Ainda não há um diálogo consistente entre escola e sociedade/famílias. Mas, o que fazer para transformar a escola? Fala-se muito sobre o que fazer, contudo ainda se faz muito pouco para mudar a realidade.

É necessário que aconteça a emancipação da educação como princípio educativo dentro de uma perspectiva da formação de um sujeito como agente de transformação social. Almeja-se que escola pautar o seu fazer pedagógico no desenvolvimento dos seus sujeitos/alunos de modo igualitário, com acesso a todos e para todos, vislumbrando as dificuldades que muitos de nossos alunos se deparam, evidenciando o seu social e a sua base econômica, preparando-os para conquistar e assumir o seu lugar de sujeito na sociedade e no mercado de trabalho.

Nesta perspectiva é preciso reorganizar o currículo escolar, construindo uma nova escola através de uma proposta pedagógica bem elaborada e consistente, construída com a participação de pais, alunos, professores, enfim daqueles interessados na qualidade de um processo de alfabetização amplo, numa perspectiva de letramento. Sendo assim, precisa-se de uma nova metodologia de trabalho e de novas formas de avaliação, não somente do aluno, mas também da escola.

3 METODOLOGIA, RESULTADOS E DISCUSSÃO

Diante da problemática e buscando compreendê-la, aplicou-se em diferentes turmas a mesma atividade, esta previamente planejada, a fim de constatar os níveis de leitura e escrita de cada criança, podendo deste modo lhe oferecer condições de avanço.

A presente pesquisa foi desenvolvida com 55 crianças do 1º ao 3º anos, estando estas nas faixas etárias dos 6 aos 13 anos, todas alunos e alunas de uma escola municipal de Capoeiruçu, Bahia.

A amostragem para esta pesquisa foi desenvolvida a partir da seleção de três turmas conforme fora citado acima, sendo aplicada nas respectivas turmas uma atividade, a qual era solicitava que fossem grafados pelas crianças os seguintes nomes: **rã, vaca, galinha, lagartixa, cavalo e pato**. Na mesma atividade também fora solicitado às crianças que escrevessem uma frase, ficou determinado que esta era de livre escolha de cada criança, cabendo a ela decidir qual frase queria escrever.

É importante mencionar que para a efetivação deste trabalho de pesquisa houve todo um cuidado para que as crianças não se sentissem amedrontadas, sendo que anteriormente buscou-se uma forma de interação entre pesquisador e pesquisados, visando assim criar uma relação de proximidade, sendo desenvolvido um roteiro de apresentações, dinâmica, para somente depois ser aplicada a pesquisa e então colhida a amostragem. Durante todo o processo a professora regente permaneceu em sala de aula, de modo a transmitir segurança aos alunos e alunas, a qual ressaltou de modo bastante proximal com as crianças, dizendo:

Esta atividade não era “prova”, não vale nota e somente irá responder a atividade quem se sentir a vontade para realizá-la. As professoras são minhas amigas e elas estão precisando muito que vocês participem desta pesquisa. (Professora A).

A aplicação da atividade nas três salas de aula observadas aconteceu de forma tranquila, sendo as palavras ditadas pelas professoras sem pausas entre as sílabas, para que deste modo as crianças escrevessem do jeito que soubesse. Sendo que no decorrer da sua aplicação na sala da professora A, com crianças de 6 e 7 anos, algumas fizeram se pronunciarem no decorrer na aplicação da sondagem.

Fala de criança 1: Como é que escreve este nome?

Fala da criança 2: Qual letra eu coloco?

Fala da criança 3: Professora eu não sei. Me ensina.

Estas falas das crianças corroboram com a essência da psicogênese, que afirma a construção do pensar a construção da escrita. Estes questionamentos são essenciais para a elaboração das hipóteses de escrita. E é justamente nesse momento, que deve existir a intervenção do professor, desde o incentivo ao desenvolvimento do aluno, a efetivação de uma prática pedagógica planejada e organizada, tendo como foco a construção do pensamento cognitivo durante as atividades de leitura e de escrita.

A partir do material investigado, pode-se refletir sobre o pensamento da criança e perceber a sua hipótese linguística, classificando assim em níveis de escritas segundo o estudo da psicogênese da língua escrita de Ferreiro e Teberosky (1985). Dessa forma, ficou constatado que na turma A, com crianças de 6 (seis) e 7 (sete) anos muitas crianças ainda não avançaram da do nível 1, estando elas ainda na fase pré-silábica, pois, pelas hipóteses de leitura e escrita que possuem elas ainda não conseguem distinguir os grafemas, fazendo o uso destes de modo desordenado, sem estabelecer uma relação concreta entre a fala e a escrita.

Do total de crianças observadas na turma A, 11 (onze) alunos, com faixa etária de 6 (seis) e 7 (sete) anos de idade constatou-se um alarmante resultado, pois do total de crianças com as quais a atividade de sondagem, diagnosticamos que 3 (três) crianças ainda não avançaram da fase/nível pré-silábico. Tal constatação é um agravante complexo, considerando que durante o ano letivo já estando prestes de ser encerrado.

Analisando as atividades diagnósticas podemos verificar que os resultados comprovam que 5 (cinco) crianças avançaram, mas que ainda só possuem hipóteses restritas a nível silábico, somente escrevendo ainda de modo desordenado. Um dado importante comprovado foi que em ambos os casos expostos às crianças reconhecem e distinguem a leitura icônica e não icônica, não sabendo distinguir letras grafadas e desenhos, não fazendo confusão ao registrar/grafar as palavras ditadas.

Na atividade diagnóstica realizada com uma criança de 6 anos da turma de 1º ano, temos um caso bastante agravante, visto que a criança ainda não se sente segura para registrar as letras, fazendo-as e logo em seguida as apaga. Contudo percebe-se que ela possui um conhecimento sobre o que são as letras, uma vez que mesmo tendo apagado o que escreveu, podemos verificar que ela fez o registro se símbolos não icônicos, demonstrando que ela já sabe que para escrever uma palavra é preciso escrever letras e não desenhos (símbolo icônicos).

A professora ressaltou que ela não frequenta a escola regularmente, não se dispõe a fazer as tarefas desenvolvidas em sala de aula, que não gosta de interagir com os colegas e que pouco participa das brincadeiras, e que quase não se expressa, não fala. Ela enfatizou que apesar de toda a motivação que ela busca dar a criança, ela parece não se sentir parte integrante do processo de ensino aprendizagem. Deste modo, concluímos que esta criança ainda se encontra na fase pré-silábica, cabendo ser desenvolvida para ela atividades que possibilitem o seu avanço desta fase, uma vez que o ano letivo já está prestes a encerrar e ela ainda não avançou de fase/nível, sendo capaz de estabelecer relação entre a fala e a escrita, registrando letras para representar as palavras ditadas na atividade.

Um fato relevante é que esta criança já possui a consciência de que se deve escrever da direita para a esquerda. Sendo

assim foi verificado que mesmo fazendo o uso de rabiscos/garatujas, para representar a escrita ela segue a regra da esquerda para direita. A partir da segunda palavra ela faz o uso de letras, em especial as vogais, demonstrando uma maior familiaridade com estas, fazendo apenas o uso de uma consoante.

Depois de grafar a segunda palavra ela desistiu de realizar a atividade, dizendo ela que não sabe e que não quer mais fazer.

Das observações realizadas a partir da sondagem com a turma A constatou-se que apenas 3 (três) crianças estão na fase/nível alfabético, estando elas apropriadas do uso da língua e da escrita, sendo capazes de realizar sozinhas a escrita de palavras e frases.

No que se refere à turma B, a atividade de sondagem diagnóstica foi aplicada com um total de 15 (quinze). A situação constatada ainda era mais agravante, pois, por se tratar de uma turma de 2º ano, constatou-se que 5 (cinco) crianças ainda estão na fase/nível pré-silábica, 2 (dois) na fase/nível silábico, 4 (quatro) na fase/nível silábico-alfabético, sendo que apenas 4 (quatro) crianças estão na fase alfabética.

Em uma atividade desenvolvida com uma criança de 9 (nove) anos, que também está cursando o 2º ano, constatou-se uma situação mais grave. A criança observada apresenta maiores dificuldades que a anterior, apesar de terem a mesma idade e estarem na mesma série/ano e terem a mesma professora regente. Esta criança consegue em alguns casos grafar as palavras de modo alfabético, contudo, é percebido que ela na verdade ainda está na fase nível/silábico com valor sonoro, pois ao ser dificultado o nível de escrita das palavras, ela usa apenas algumas letras, não registrando todas as letras devidas para grafar as palavras com maior número de sílabas.

Em uma atividade aplicada com uma criança de 10 (dez) anos de idade, a qual está cursando o 2º ano. Ela ainda não avançou da fase/nível pré-silábico, entretanto, ela já tem em si, a concepção de que para registrar palavras são usadas letras. A criança sempre uso mais de três letras, até para registrar a palavra monossílabo, sendo comprovado que ela não estabelece uma relação no tocante ao número de letras, demonstrando desconhecer completamente a grafia da palavra ditada.

Em outra atividade realizada com uma criança de 13 (treze) faz o uso dos símbolos icônicos. Um fato muito importante neste caso e muito agravante, é o fato dele já ter treze anos de anos e ainda está cursando o 3º ano. Este é o último ano do primeiro ciclo da aprendizagem e este aluno ainda não está lendo nem escrevendo convencionalmente. Constatamos que este aluno ainda não avançou da fase/nível silábico sem valor sonoro. É importante enfatizar que mesmo realizado parte da atividade diagnóstica, ela somente consegue concluir/registrar apenas algumas palavras de menor grau de complexidade. Porém no que se refere ao registro das demais palavras, ela não estabelece relação entre a fala e a escrita, ou seja, não associa os sons aos grafemas/letras.

Perguntando a professora regente sobre o convívio social na escola desta criança (adolescente), a mesma se expressa de modo emotivo, relatando que ele é muito agressivo com todos, principalmente com ela e a criança menores, falando até palavrões e que já tentou agredir fisicamente algumas das crianças da turma. Ela relatou ainda que o mesmo não se envolve e nem deixa que ela o envolva nas atividades de leitura, não participa das atividades lúdicas, alegando que são atividades para crianças e que por isto, não irá fazer. Em relação ao convívio familiar a professora mencionou que não conhece seus pais, pois, estes nunca participaram dos eventos promovidos pela escola. Ela afirma que envia bilhetes e avisos para os pais e responsáveis e nunca obteve uma resposta.

CONCLUSÕES

Diante do exposto, verificamos dados preocupantes, sobretudo porque o ano letivo está prestes a ser concluído e muitas dessas crianças ainda não avançaram da primeira fase/nível, quando já deveriam estar alfabetizadas.

Aprendemos com essa investigação que o ritmo de aprendizagem é variável de uma criança para a outra, e que as suas condições socioculturais é determinante para o seu desenvolvimento.

É preciso considerar que mesmo que uma criança ainda não saiba ler, isso não é obstáculo para que elas tenham ideias bem precisas sobre as características que deve possuir um texto escrito para que permita um ato de leitura.

Deste modo, concluímos que é preciso ao professor alfabetizador desenvolver uma prática educativa pautada nas vivências das crianças, trabalhando o seu fazer pedagógico a partir do real, focando o contexto vivido pela criança. Dessa forma, ela se sentirá parte integrante do processo de aquisição da leitura e da escrita. Nesta perspectiva deve-se pautar o trabalho pedagógico com as crianças voltando a prática pedagógica, em especial, na diversidade de atividades, trazendo às salas de aulas as cantigas de roda, adivinhas, poemas, dentre outros gêneros textuais de simples e fácil compreensão do leitor, especialmente aqueles que estão começando a desenvolver a prática de leitura.

A concepção de leitura e escrita passa a ser analisada não mais inserida no método e na forma como o professor ensina. O foco é em “como a criança aprende a ler e escrever; em como se dá o processo de alfabetização a partir da

própria criança”, conscientes de que a criança constrói o seu pensamento sobre a escrita. Nesta perspectiva, o “erro”, no momento da construção da escrita, precisa ser considerado um avanço, pois, ele é impulsionador de conflitos cognitivos que podem ajudar o aluno a avançar em sua compreensão, em seu desenvolvimento.

O processo de alfabetização sinaliza que, para poder se apropriar do sistema de representação da escrita, a criança precisa construir respostas para duas questões: o que a escrita representa para a criança e qual a hipótese que ela possui sobre a estrutura de representação da escrita.

Este estudo aponta que é necessário analisarmos a prática pedagógica do professor, de modo a compreender a concepção que está embasando suas ações e orientando sua prática pedagógica, sobretudo por verificarmos que mesmo não tendo conhecimento teórico, mesmo sem se apropriar dessas ideias pedagógicas e das concepções sobre a construção do conhecimento, estas por sua vez, estarão presentes na prática pedagógica realizada pelos docentes. Dessa forma, sua prática pode ser aprimorada com vistas a garantir um processo de ensino e aprendizagem de qualidade.

Concluimos que o foco da educação alfabetizadora, deve sempre centrar-se na maneira como a criança constrói o seu conhecimento, estando à prática educativa voltada para o aluno e jamais centrada no professor. O professor tem papel importante na mediação dessa aprendizagem. As crianças são sujeitos principais do processo de aquisição da escrita e da leitura, do conhecimento sistemático e para eles a escola precisa estar organizada.

BARBOSA, José Juvêncio. **Alfabetização e leitura**. São Paulo. Cortez, 1994.

BRASIL, **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Ministério das Comunicações, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**. Brasília, MEC, 2012.

BRASIL, Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. 9394/96. Brasília. MEC, 1996.

FERREIRO, E. & TEBEROSKY. **A psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre, Artes Médicas, 1985.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 13ª ed. Paz e Terra: São Paulo, 1996.

KLEIMAN, Ângela B. (org.) Os significados do letramento: **Uma perspectiva sobre a prática social da escrita**. 6ª Reimp. Campinas: Mercado de Letras, 2003.

MAGDA, Soares. **Alfabetização e Letramento**. São Paulo: Contexto, 2003.

PIAGET, Jean. **Seis estudos da Psicologia**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1984.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **A leitura no contexto escolar**. Séries ideias. N.º 5. São Paulo, FDE, 1988, p.63-70.

TFOUNI, Leda Verdiani. **Letramento e Alfabetização**. 5ª ed. São Paulo: Cortez, 2002.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo. Martins Fontes, 1998.

Pedagoga, Psicopedagoga, Professora da Educação Básica, Mestre em Ciências da Motricidade (UNESP), Mestranda em Educação pela Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), Pesquisadora do Núcleo Interdisciplinar de Estudos sobre Violência e Saúde (NIEVS/UEFS), Pesquisadora do Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Formação de Professor (NUFOP), Pós-graduada em Supervisão Escolar (UEFS), Pós-graduada em Gestão Educacional.

Pedagoga, Mestranda em Educação pela Universidade Estadual e Feira de Santana (UEFS), Membro do Centro de Estudos e Documentação em Educação (UEFS), Pós-graduada em Alfabetização (UEFS), Pós-graduada em Supervisão Escolar, Pós-graduada em Coordenação Pedagógica, Coordenadora Pedagógica em Terra Nova – Bahia, Professora Municipal em Amélia Rodrigues – Bahia.

Graduanda em Educação Física pela Universidade Estadual de Feira de Santana – Bahia.

Recebido em: 18/07/2015

Aprovado em: 19/07/2015

Editor Responsável: Veleida Anahi / Bernard Charlort

Método de Avaliação: Double Blind Review

E-ISSN:1982-3657

Doi: