

UNIVERSIDADE FEDERAL DE AMAZONAS
PRO REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
DEPARTAMENTO DE APOIO A PESQUISA
PROGRAMA INSTITUCIONAL DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA

O PROCESSO DE APRENDIZAGEM DE LEITURA E ESCRITA NO
1º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS INICIAIS

Bolsista: Thainan Barbosa Pereira, FAPEAM

Manaus

2014

UNIVERSIDADE FEDERAL DE AMAZONAS
PRO REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
DEPARTAMENTO DE APOIO A PESQUISA
PROGRAMA INSTITUCIONAL DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA

RELATÓRIO FINAL

PIB-SA/0157/2013

O PROCESSO DE APRENDIZAGEM DE LEITURA E ESCRITA NO
1º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS INICIAIS

Bolsista: Thainan Barbosa Pereira, FAPEAM

Orientadora: Profa. Dr^a Antonia Silva de Lima

Manaus

2014

Todos os direitos deste relatório são reservados à Universidade Federal do Amazonas, ao Núcleo de Estudo e Pesquisa em Ciência da Informação e aos seus autores. Parte deste relatório só poderá ser reproduzida para fins acadêmicos ou científicos.

Esta pesquisa, financiada pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas - FAPEAM, através do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica da Universidade Federal do Amazonas, foi desenvolvida pelo Núcleo de Estudo e Pesquisa em Ciência da Informação e se caracteriza como sub projeto do projeto de pesquisa Bibliotecas Digitais.

RESUMO

A prática da leitura é fundamental para integração do indivíduo no contexto socioeconômico e cultural. O ato de ler abre novas perspectivas às crianças, permitindo-lhes posicionar-se, criticamente, diante da realidade. Perante este cenário, houve a necessidade de saber o que tem causado tal deficiência no processo de aquisição da leitura e escrita das crianças do 1º ano do Ensino Fundamental de uma dada escola de Manaus. Foi observada quatro turmas de crianças com seis anos de idade, pertencentes ao 1º ano, cada turma tinha aproximadamente vinte crianças frequentando e uma professora, totalizando oitenta e quatro o número de participantes da pesquisa. O objetivo desse estudo decorreu em analisar as aproximações e distanciamentos entre a realidade da escola e as proposições do PCN para o trabalho com a alfabetização. Para a realização do proposto, foi usada a abordagem qualitativa. Para atingirmos os resultados sugeridos, foi utilizado como caminho metodológico a pesquisa de campo. Assim, analisou-se a forma como as professoras vêm trabalhando a dinâmica do processo de letramento (metodologia e estratégias utilizadas, aproximações às recomendações do PCN). A pesquisa, em todos os seus passos, foi marcada pelo enfoque fenomenológico. Foi feito um estudo de caso e através das entrevistas, identificou-se a visão das professoras. A partir da observação que foi feita, iniciamos as análises das falas e suas atitudes em sala de aula, bem como as metodologias utilizadas. O estudo revelou que na maioria das vezes as professoras observadas apresentam uma visão reducionista do que seja o leitor/produtor de textos, enxergam o aprendiz como um mero reproduzidor de linguagem, fazendo da sala de aula um espaço para treino da memória e coordenação motora.

Palavras-chave: Aprendizagem; Alfabetização; Letramento.

ABSTRACTS

Reading practice is essential for integration of the individual in the socioeconomic and cultural context. The act of reading opens new perspectives for children, allowing them to position themselves critically before reality. Against this backdrop, it was necessary to know what has caused such a deficiency in the acquisition of reading and writing children's 1st year of elementary school in a given school Manaus. Four classes of children six years of age, belonging to the 1st year, each class had about twenty children attending and a teacher was observed, totaling eighty four the number of research participants. The aim of this study was held to examine the similarities and differences between the reality of the school and the propositions of the National Curriculum Parameters (PCN) to work with literacy. To perform the proposed qualitative approach was used. To achieve results suggested, was used as a methodological way fieldwork. Thus, we analyzed how the teachers have been working the dynamics of the literacy process (methodology and strategies used approaches through the recommendations of the PCN). The research, in all its steps, was marked by the phenomenological approach. A study of case and was done through interviews, we identified the vision of the teachers. From the observation that was made, we started the analysis of speech and attitudes in the classroom as well as the methodologies used. The study revealed that most of the time the teachers have observed a reductionist view of what the reader / producer of texts, they see the learner as a mere player of language, making the classroom a space for memory training and motor coordination.

Keywords: Learning; literacy; Literacy.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	7
CAPÍTULO I – FATORES HISTÓRICOS E SOCIAIS QUE ENVOLVEM O PROCESSO DE LEITURA E ESCRITA.....	10
1.1 Fatores Históricos.....	11
1.2 Fatores Sociais.....	12
CAPÍTULO II – METODOLOGIAS APLICADAS NA ALFABETIZAÇÃO E OUTROS CONCEITOS.....	22
2.1 Métodos antigos e novas modalidades.....	25
CAPÍTULO III – O PROCESSO DE APRENDIZAGEM DE LEITURA E ESCRITA.....	13
3.1 Psicogênese da língua escrita.....	15
3.2 O aspecto psicogenético estudado por Emília Ferreiro.....	17
CAPÍTULO IV – DESCRIÇÃO METODOLÓGICA.....	28
CAPÍTULO V – CAMPO DE OBSERVAÇÃO.....	31
CAPÍTULO VI – APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS.....	34
CAPÍTULO VII – CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	35
REFERÊNCIAS.....	37
CRONOGRAMA.....	39

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa tem por objetivo conhecer e analisar o processo de aprendizagem de leitura e escrita de crianças que estão no 1ª ano do Ensino Fundamental, considerando as metodologias aplicadas durante este processo e as dificuldades enfrentadas pelas professoras pertencentes a uma determinada escola da rede pública municipal.

O tema escolhido aborda também a necessidade de averiguar as aproximações e distanciamentos da realidade da escola e as proposições dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) de Língua Portuguesa para o trabalho com a alfabetização.

Ao observar as dificuldades enfrentadas pelas professoras em relação à dinâmica do processo de letramento, muitos fatores contribuem para a defasagem na aprendizagem, visto que, a leitura é um tipo de conhecimento fundamental, e a leitura da realidade é uma confirmação que o sujeito é capaz de ser crítico.

Partindo desse princípio, considera-se relevante esta investigação, uma vez que, a mesma analisa os fatores que dificultam o processo de aprendizagem na leitura e escrita, bem como a observação das estratégias aplicadas pelas professoras, no sentido de oferecer elementos que possam ajudar em reflexões pertinentes à questão em estudo.

Vale ressaltar que, esta compreensão crítica da realidade, faz-se necessária para a busca de novas possibilidades de diminuição ou até mesmo resolução de diversas dificuldades existentes ao longo do processo e, por consequência, melhorar a qualidade do ensino-aprendizagem da leitura e escrita, levando a criança a posicionar-se de modo crítico e reflexivo.

Algumas situações dificultaram a coleta de dados, como a falta de acesso ao acervo documental com dados da escola, bem como o apoio por parte de algumas professoras para o registro das observações em sala de aula. Há também muitas queixas relacionadas aos materiais didáticos fornecidos. A principal delas é a demora que se tem para o recebimento dos livros e outros materiais, bem como os conteúdos condizentes nestas obras, onde valoriza-se uma realidade diferente e muitas vezes distante das quais as crianças estão inseridas, tornando estes fatores desmotivadores para os alunos.

Para que se possa desenvolver o gosto e compromisso com a leitura nas crianças, Lima (1997) ressalta que,

É importante que o professor utilize um método que leve em consideração o universo verbal do educando, sua linguagem, seus interesses, sua realidade sociocultural. Que trabalhe a produção do tema, levando em consideração essa realidade, a partir de textos criados no diálogo com os alunos, através de situações criadas na sala de aula. O importante é que o professor se conscientize que o mais atrativo aos olhos da criança não é a letra ou a sílaba, mas as fatias maiores que são os textos. (LIMA, 1997, p. 32)

Diante do exposto, fica clara a necessidade de entender e tentar solucionar as deficiências enfrentadas pelos educandos, que acarretam no desinteresse dos mesmos pela prática de leitura, levando em consideração que o professor mediador de conhecimentos deve estar a par das dificuldades de cada aluno, considerando sempre o meio em que ele está inserido.

Para tanto, a pesquisa encontra-se estruturada do seguinte modo: Introdução, capítulo I – fatores históricos e sociais que envolvem o processo de leitura e escrita. Capítulo II discorreremos sobre as metodologias aplicadas na alfabetização e outros conceitos importantes para melhor compreensão desta pesquisa, assim como, os métodos antigos e as novas modalidades que estão ajudando no avanço do ensino do letramento das crianças. Em seguida, o capítulo III terá por foco a análise do processo de aprendizagem de leitura e escrita, levando em consideração a psicogênese da língua escrita e o aspecto psicogenético desenvolvido por Emilia Ferreiro. O capítulo IV trata-se da

descrição metodológica adotada para a realização desta pesquisa, o caminho que optamos para permear durante este estudo. No capítulo posterior, detalharemos o campo de observação, aqui conheceremos melhor a realidade vivida pelos sujeitos em análise. Durante o capítulo VI, apresentaremos e analisaremos os resultados obtidos ao longo desse estudo e por fim, no capítulo VII, faremos as considerações finais a respeito da pesquisa.

CAPÍTULO I – FATORES HISTÓRICOS E SOCIAIS QUE ENVOLVEM O PROCESSO DE LEITURA E ESCRITA

Ao longo dos anos, a escola passou por uma transformação no que diz respeito ao ensino da leitura e escrita. Mudou de objeto social para objeto exclusivamente escolar, camuflando ao mesmo tempo as funções exercidas fora da escola, principalmente aquelas que historicamente deram origem à criação das representações escritas da linguagem. Torna-se indispensável restituir, no nível das práticas escolares, uma verdade afirmada por Ferreiro (2010, p. 20), “[...] a escrita é importante na escola porque é importante fora da escola, e não o inverso.”

A escola transformou-se em uma das maiores detentoras desse objeto social que é a língua escrita e exige que o sujeito em processo de aprendizagem assuma o papel de mero espectador diante desse objeto, vetando-o de atuar como um sujeito questionador e opinante.

É transmitido uma visão reducionista quanto a prática da língua escrita, Ferreiro (2010, p. 21), aponta que por vezes é apresentado a criança a ideia de que se “[...] deve respeitar cuidadosamente a ortografia desde o início, como se ‘a roupagem gráfica’ de cada palavra fosse eterna [...]”, ocultando-lhes as várias formas das letras (de imprensa, cursiva, ornamentais, etc.).

A capacidade para usar a linguagem depende das habilidades do ouvinte e do falante, além de suas relações com o mundo, seus conhecimentos, seu status social e suas experiências. Em todos os ambientes sociais nos quais a criança estiver inserida influem positiva ou negativamente no modo de compreender a linguagem escrita e oral, uma vez que o ambiente que a cerca, suas origens e cultura configuram o modo de agir e pensar do

indivíduo, a partir de um intercâmbio histórico-social que pode vir a influenciar a aprendizagem do educando.

1.1 Fatores Históricos

Historicamente, a alfabetização é o processo de ensinar a ler e escrever. Embora, nem sempre se use o sistema de notação alfabético-ortográfico, por exemplo, alfabeto fonético, um sistema convencional de caracteres gráfico elaborado pelos linguistas para a transcrição exata dos textos falados ou escritos. Assim, o alfabeto fonético é uma busca por representar, graficamente, os sons da voz daquele lugar ou daquele grupo de pessoas o mais fielmente possível.

Por muitos anos, se acreditou que o essencial para alfabetizar os alunos era o treino da memória, da coordenação motora, da discriminação visual e auditiva e da noção de lateralidade. Na atualidade, verifica-se que é necessário ir além das técnicas de ensinar a ler e escrever, é preciso aprender a ler e escrever sabendo os usos sociais da linguagem escrita. Isso nós chamamos de letramento, que “[...] pode ser definido como o processo de inserção e participação na cultura escrita. Trata-se de um processo que tem início quando a criança começa a conviver com as diferentes manifestações da escrita na sociedade (placas, rótulos, embalagens comerciais, revistas etc.) e se prolonga por toda a vida, como a crescente possibilidade de participação nas práticas sociais que envolvem a língua escrita, como a leitura e redação de contratos, de livros científicos, de obras literárias, por exemplo”. (COSTA VAL, 2004, p.19).

1.2 Fatores Sociais

Todo indivíduo nasce potencialmente predisposto a aprender, mas necessitam de estímulos extrínsecos e intrínsecos para a concretização do

aprendizado. Há aprendizados que podem ser considerados natos, como o ato de aprender a falar e andar, porém, ainda sim, carecem passar pelo processo de maturação física, psicológica e social. Na maioria dos casos a aprendizagem se dá no meio social e temporal em que o indivíduo convive, normalmente sua conduta muda por esses fatores, e por predisposições genéticas.

Deste modo, a aprendizagem da leitura e da escrita deve ser entendida como um processo de múltiplas dimensões que promoverá o indivíduo à condição de ser social ativo. Assim, na visão construtivista, as experiências, visão de mundo e interações com seus pares, são essenciais para a solidificação na organização dos esquemas mentais das crianças inseridas nesse processo.

A prática da leitura é fundamental, portanto, para integração do indivíduo no contexto socioeconômico e cultural. O ato de ler abre novas perspectivas às crianças, permitindo-lhes posicionar-se criticamente diante da realidade. Segundo Ferreiro (2010, 32) “[...] para uma criança ser bem-sucedida no sistema escolar, ela precisa estar bastante motivada, tanto para permanecer no sistema como para realizar satisfatoriamente todas as tarefas exigidas”.

Durante o processo, a construção de hipótese depende de um conjunto de dados que são atrelados ao sujeito, pois muitas propriedades da língua só podem ser reconhecidas e/ou apropriadas por ele através da sua interação com outros de maneira que estes sujeitos possam entender quais seus usos e funções, bem como sua utilização para fins específicos.

Por meio das interações, o indivíduo pode obter uma série de construções que serão fundamentais para o seu desenvolvimento. Dessa maneira, a criança consolida e edifica suas concepções a partir de suas vivências, valorizando o crescimento do seu conhecimento sobre o mundo, desenvolvendo novas hipóteses à medida que este processo avança.

Para Ferreiro (1992), esse é o momento da construção de estruturas nas quais o sujeito busca ajustar novas informações, possibilitando assim a formulação de hipóteses, a busca pela regularidade e o estabelecendo de antecipações, para que através da compreensão dos modos de representação da linguagem, possa haver uma correspondência com o sistema alfabético de escrita e seus usos sociais.

CAPÍTULO II – METODOLOGIAS APLICADAS NA ALFABETIZAÇÃO E OUTROS CONCEITOS

Atualmente, existem várias metodologias que são utilizadas para ensino da leitura e a escrita, no entanto, por vezes, essa transmissão de conhecimentos vai do professor as crianças, de modo que, os receptores não tem a motivação suficiente para o êxito desse processo. Também é fácil observar que, na maioria dos métodos que são utilizados, os erros permanecem sem nenhuma pretensão de mudança.

Há uma necessidade enorme de mudança na concepção mecanizada que se tem sobre a alfabetização, precisa-se buscar formas contextualizadas a realidade de cada indivíduo, para que a apropriação dos saberes recentemente elaborados acerca da linguística, atendam às necessidades delas para uma intervenção adequada, possibilitando não somente a alfabetização, mas o letramento desses sujeitos.

Ao longo da história, o conceito de alfabetização se prendeu apenas ao ensino-aprendizagem do sistema alfabético da escrita, ou seja, a capacidade de decodificar os sinais gráficos. A partir dos anos de 1980, o conceito de alfabetização foi ampliado com as contribuições dos estudos sobre a psicogênese da aquisição da língua escrita, particularmente com os trabalhos de Ferreiro (1999) e Teberosky (1999). Diante desses estudos, o aprendizado do sistema de escrita não se reduziria ao domínio de correspondências entre grafemas e fonemas (a decodificação e a codificação), mas se caracterizaria

como um processo ativo por meio do qual a criança, desde os seus primeiros contatos com a escrita, construiria e reconstruiria hipóteses sobre a natureza e o funcionamento da língua escrita.

Outra enorme contribuição conhecida dos estudos de Piaget para a educação vem sendo explorada por Ferreiro (1995, p. 30) a respeito da psicogênese da língua escrita, em suas obras também é possível encontrar apoio nos estudos de Vygotsky, sobre o desenvolvimento da aprendizagem. Através desses estudos, pode-se notar que o alfabetizando não aprende a escrever porque copia o que lhe é mostrado, mas porque formula hipóteses explicativas para o mecanismo da escrita, e isso representou um avanço qualitativo para uma alfabetização mais eficaz.

Um dos principais conceitos a serem analisados está relacionado à aprendizagem, por representar um processo integrado que provoca uma transformação qualitativa na estrutura mental daquele que aprende. Essa transformação se dá através da alteração de conduta de um indivíduo, ou por condicionamento operante, experiência ou ambos, de uma forma razoavelmente permanente. As informações podem ser absorvidas através de técnicas de ensino ou até pela simples aquisição de hábitos. O ato ou vontade de aprender é uma característica essencial do psiquismo humano, pois somente este possui o caráter intencional, ou a intenção de aprender.

Mas, durante esse processo de aprendizagem, fatores relevantes devem ser considerados para a diminuição do fracasso escolar, que tantas vezes interferem na trajetória das crianças. Para Reis (2007), a boa relação da família com a escola pode contribuir positivamente para o sucesso desse sujeito, ela afirma:

Neste Âmbito, compete aos pais manterem-se informados sobre os resultados obtidos pelos filhos; colaborar com professores para tornar mais coerente e eficaz a atuação escolar; mostrarem-se interessados pelas atividades realizadas pelos filhos na Escola; valorizar a Escola, os conhecimentos e habilidades que propicia para criar nos filhos hábitos de respeito e uma expectativa positiva em relação aos estudos [...]. (REIS, 2007, p. 6)

Infelizmente, o que se percebe em alguns casos é que não se tem essa preocupação por nenhuma parte envolvida no processo, ocasionando desestímulo nas crianças e rotulações que ocorrem na escola ou até mesmo dentro de casa, daqueles que não conseguem escrever adequadamente. A criança sofre com essa situação, de um lado a escola reclama pela falta de participação dos pais, do outro os pais pressionam e cobram atitudes da escola.

Partindo dessa análise é possível retomar a hipótese apresentada nessa pesquisa a respeito do processo de aprendizagem da leitura e escrita nas crianças que estão no 1º ano do Ensino Fundamental, que por vezes, são hostilizadas e rotuladas tanto pelos colegas quanto pelos professores, considerando que o fator econômico e social exerce influência, tornando-se a causadora de todos os males que envolvem a aprendizagem da leitura e da escrita, questionando em um dado momento, os métodos utilizados pelas professoras alfabetizadoras.

2.1 Métodos antigos e novas modalidades

Repensar o processo de aquisição da leitura e da escrita significa enfrentar o desafio que supõe integrar em um só as relações existentes entre professor, crianças e conteúdo. Com esse relacionamento de parceria entre leitura e escrita é que se pode caminhar para o avanço. Os próprios PCN'S (1997) dizem que:

Apesar de apresentadas como dois sub-blocos é necessário que compreenda que a leitura e a escrita são práticas complementares, fortemente relacionadas, que se modificam mutuamente no processo de letramento – a escrita transforma a fala (a constituição da “fala letrada”) e a fala influenciam a escrita (o aparecimento de “traços da oralidade” nos textos escritos [...]). (PCN, 1997, p. 52)

Ao analisar a relação entre esses elementos percebe-se que a base está na comunicação, no qual a aprendizagem da leitura e da escrita é um processo interativo, o sujeito envolvido tem um papel ativo, pois exerce a capacidade de refletir e buscar o significado das ideias e do pensamento, salientando a capacidade e a necessidade das crianças de pensar sobre o que leem e escrevem. Para Solé (1998),

Também se supõe que o leitor seja um processador ativo do texto, e que a leitura seja um processo constante de emissão e verificação de hipóteses que levam à construção da compreensão do texto e do controle desta compreensão – de comprovação de que a compreensão realmente ocorre. (SOLÉ, 1998, p. 24)

Os educandos chegam a escola com uma ampla bagagem de conhecimentos sobre a língua e os fatos linguísticos, pois desde muito pequenas já têm ideia sobre determinados conceitos, antes mesmo de entrarem no ambiente escolar, apesar de não conhecerem os significados convencionais desses conceitos, em sua obra, Solé (1998), enfatiza a valorização dos conhecimentos prévios de cada indivíduo para a edificação de um bom leitor. De acordo com o que foi amplamente explorado anteriormente percebe-se a construção sucessiva do conhecimento sobre as palavras, as sílabas e as letras, muitas vezes sem que se produza um ensino explícito desses aspectos e sempre vinculado ao significado e ao uso que as crianças fazem em diferentes situações comunicativas.

Além dos pré-requisitos necessários na alfabetização é importante que o professor conheça os diferentes níveis de conhecimento (escrita pré-silábica, escrita silábica, escritas silábico-alfabéticas e escritas alfabéticas) que Teberosky (1989), aponta ao pesquisar sobre o desenvolvimento da linguagem escrita, bem como os diferentes métodos de ensino da alfabetização – método sintético (alfabético, fonético e silábico), método analítico (palavra, frase, parágrafo e conto) e método analítico-sintético (palavra e/ou frase) e suas implicações no processo, ressaltando os fatores como maturação e emoção sempre fazem parte e influenciam o aprendizado.

É um fato bastante conhecido que as crianças iniciam a aprendizagem de um novo conteúdo baseando-se em suas ideias e representações prévias, apropriando-se das informações que recebem, embasando seus próprios esquemas de conhecimentos. Assim, pois, segundo seus esquemas prévios, constituirão seus conhecimentos de um modo ou de outro. Por essa razão, torna-se importante o fato de conhecer o que as crianças sabem sobre ler e escrever e que raciocínios existem por trás de seus conhecimentos.

Parece evidente que os conhecimentos prévios que possuem sobre código e sobre a língua são muito diferentes conforme tenham sido suas exigências a respeito e seu contato com os diferentes conhecimentos linguísticos. Isso também requer que o professor apresente um ensino que respeite essa diversidade. Dessa forma, também na área da linguagem, como aponta Vygotsky (1998, p. 112), a aprendizagem escolar nunca começa do zero, tendo uma pré-história que está definida pela interação que a criança tenha vivido com o mundo físico e social que a rodeia.

É necessário conhecer e respeitar o momento em que as crianças se encontram para podermos nos mover ao lado delas, acompanhando-as em seu processo de construção. Mediante a interação, elas poderão construir significados. Para Lemle (1987), apesar do papel importante do professor como mediador, não devemos esquecer que nosso objetivo é conseguir que ao final do processo, o sujeito possa ser autônomo na construção de suas aprendizagens.

Para ajudar a criança nesse processo, é interessante que, como professores, consideremos os dois tipos de ajuda a que se refere Vygotsky (1998), e que facilitam a criação de zonas de desenvolvimento proximal. Por um lado, temos uma forma que auxilia chamada distais, que não se estabelece na interação direta, mas que se baseia na forma como o professor estrutura e seleciona os recursos à altura da criança: organização, materiais.

A outra forma de ajuda seria a proximal. Tratam-se daqueles auxílios que se fazem na interação direta, tanto entre professor e a criança, quanto

somente entre as crianças. Essas se dão mediante o oferecimento de modelos, o feedback, as diretrizes de ação, o planejamento de questionamentos.

Partindo do princípio que hoje temos uma gama significativa de novas metodologias para se usar na alfabetização e letramento das crianças, um dos objetivos desse estudo é verificar as metodologias e estratégias usadas em sala de aula pelo professor e quais dificuldades ele enfrenta para alfabetizar essas crianças.

CAPÍTULO III – O PROCESSO DE APRENDIZAGEM DE LEITURA E ESCRITA

No chamado modelo tradicional, a escrita é entendida como simples representação da linguagem oral, ou seja, como codificação da fala. Agora, compreender que a escrita representa a língua e esta é uma das formas de representação da fala é um passo a mais para a importante para a inserção no processo de alfabetização. Estudos na área, como os de Emilia Ferreiro e Ana Teberosky (1999), revelam que as crianças já trazem várias ideias a respeito da escrita antes mesmo de começar a ler e escrever. Diante disso, é importante que o professor aproveite essas hipóteses e acompanhe seus alunos neste rico caminho, buscando identificar em que momentos desta aprendizagem as crianças se encontram para poder propor intervenções adequadas para cada um deles.

Ferreiro (1985), propõe que a aprendizagem da leitura deve ser entendida como um questionamento a respeito da natureza, função e valor desse objeto cultural que é a escrita, pois esse processo começa bem antes da presença da escola na vida desse indivíduo. Que além dos métodos e livros didáticos, existe ali um sujeito que busca a aquisição do conhecimento, e que está disposto a criar novas metodologias para encontrá-la.

Por muito tempo, a alfabetização foi vista como aquisição da escrita enquanto aprendizagem de habilidades para leitura, escrita e as chamadas práticas de linguagem. Resultante de memorizações progressivas de unidades que juntas compõe palavras e estas tem um fim em si mesmas.

Retomar o conceito de alfabetização é indispensável, levando em consideração que esse conceito tem sido usado por diferentes análises e enfoques, em alguns casos, privilegiando, a abordagem mecânica do processo de aquisição da língua escrita, cuja preocupação central está em como fazer, que métodos utilizar, ao invés de direcionar o aspecto de como o sujeito aprende.

As proposições teóricas de Vygotsky (1998), cuja contribuição tem sido de grande valia no campo educacional, acendem a discussão sobre o aprendizado da escrita, considerada como um sistema de signos socialmente construídos, descrevendo o processo de apropriação da escrita como processo cultural, de caráter histórico, envolvendo práticas interativas.

Para ele, a aprendizagem da escrita refere-se à aquisição de um sistema de signos que, assim como instrumentos, foram gerados pelo homem em resposta às suas necessidades socioculturais concretas. A escrita, então, não deve ser considerada apenas como um instrumento de aprendizagem escolar, mas como produto cultural. Assim compreendida, possibilita uma maior exploração, principalmente no contexto da sala de aula. Mas, o que ainda é frequente nas escolas de acordo com Vygotsky é que:

Até agora, a escrita ocupou um lugar muito estreito na prática escolar, em relação ao papel fundamental que ela desempenha no desenvolvimento cultural da criança. Ensina-se as crianças a desenhar letras e a construir palavras com elas, mas não se ensina a linguagem escrita. Enfatiza-se de tal forma a mecânica de ler o que está escrito que acaba-se obscurecendo a linguagem como tal. (1998, p. 139)

3.1 Psicogênese da língua escrita

O conhecimento da psicogênese da língua implica na compreensão dos níveis de desenvolvimento da escrita, bem como, as influências e contribuições

que este estudo pode oferecer ao processo de ensino-aprendizagem da criança. Estas questões podem ser analisadas considerando sua relação direta com o tema proposto.

Desde a década de 1980, procura-se uma nova forma de trabalhar o ensino da leitura e da escrita, na alfabetização de crianças. Diante de tantas situações que levam ao fracasso da escola, buscou-se desenvolver um pensamento construtivista. Um dos resultados mais satisfatórios em pesquisas nessa vertente, surgiu da pesquisadora Emilia Ferreiro e outros colaboradores, onde o eixo das discussões é a revolução no método tradicional no processo de alfabetização.

A partir daí, inicia-se uma polêmica discussão entre os construtivistas e os defensores dos métodos tradicionais, e é nesse contexto que ocorre a implantação dos ciclos, proposto pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's). E foi na perspectiva construtivista que foram conquistados grandes subsídios para a alfabetização.

As contribuições do paradigma psicogenético construído por Emilia Ferreiro e outros estudiosos podem proporcionar aos educadores que atuam no Ensino Fundamental, um suporte teórico que se posto em prática de maneira coerente pode influenciar positivamente no processo de aprendizagem das crianças. As pesquisas científicas relacionadas ao campo educacional perpassam por um diálogo com os professores, uma vez que, a ação educativa exercida na escola, em seu aspecto formal, é de grande relevância para o desenvolvimento do sujeito, sendo observados alguns aspectos inerentes a tal processo que por vezes não depende apenas da ação do professor, mas de um conjunto de fatores que contribui e/ou interfere no processo.

Dentre eles está o momento do contato inicial do educando do 1º ano do Ensino Fundamental com as atividades individuais e enfadonhas, a transição da fase das atividades lúdicas com a fase de ter que começar a copiar suas atividades e as fazê-las sozinho. É válido salientar que cada criança traz consigo uma bagagem de conhecimentos da família e/ou da Educação Infantil, de acordo com sua realidade e cultura familiar, bem como fatores genéticos,

físicos e hereditários que serviram de apoio ou problema durante a vida escolar.

O processo de desenvolvimento da linguagem fundamenta o estudo psicogenético, uma vez que proporciona o conhecimento dos fatores que interferem ou ampliam o processo da linguagem escrita. Pensando nisso, pretende-se buscar na psicogênese a resposta para os fatos ligados a este processo, analisando de maneira clara e objetiva sua influência ou aplicação na aquisição das habilidades e competências necessárias ao desenvolvimento da escrita.

3.2 O aspecto psicogenético desenvolvido por Emilia Ferreiro

Emilia Ferreiro juntamente com Ana Teberosky, em seus estudos mostram a importância que o professor exerce ao possuir o conhecimento da psicogênese da língua escrita, principalmente aqueles que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Esses profissionais podem detectar e entender os erros construtivos característicos das fases em que se encontra a criança e pode intervir no processo de aprendizagem deles, deste modo, podem atuar como mediadores, saberão desafiar seus educandos, levando-os ao conflito cognitivo, isto é, instigando as crianças a modificarem seus esquemas assimiladores frente a um objeto de conhecimento não-assimilável.

A aquisição do conhecimento não pode é algo pré-determinado pelas estruturas internas do sujeito, nem pelas características do objeto, mas por meio da interação entre os dois. As estruturas formam-se mediante uma organização de ações sucessivamente exercidas sobre os objetos, fato que teóricos conceituam como interacionismo.

Ao longo da pesquisa acerca da psicogênese da língua escrita, o grande objetivo era descobrir como a criança consegue interpretar e produzir escritas muito antes de escrever ou ler convencionalmente. As estudiosas executaram situações experimentais utilizando o método clínico ou de exploração crítica, própria dos estudos piagetianos. O problema detectado que tanto amedronta os professores, são os diferentes níveis em que as crianças se encontram e

vão se desenvolvendo durante o processo de alfabetização, já que a interação entre eles é o fator relevante para o desenvolvimento do processo.

Os níveis estruturais da linguagem escrita podem explicar essas disparidades quanto aos ritmos das crianças pertencentes a uma mesma turma. Esse sujeito busca mais conhecimento a medida em que constrói o raciocínio lógico. O processo evolutivo de aprender a ler e escrever passa por vários níveis de conceituação, a seguir, relacionaremos as hipóteses que as crianças constroem durante o processo de aprendizagem da leitura e escrita.

Nível 1: Hipótese Pré-Silábica

Nessa fase, a escrita é para a criança, algo diferente do desenho. Ela já sabe que escrever e desenhar são ações distintas e imagina que para escrever são necessários símbolos diferentes daqueles usados para o desenho, porém ainda não está consciente sobre quais são eles. Conforme vai tendo contato com textos e situações reais de uso da escrita, a criança vai percebendo que para escrever são utilizadas letras e, em seguida, descobrirá dois importantes princípios para a formalização de suas hipóteses sobre os sistemas de escrita primeiramente, as variações quantitativas, verá que é preciso um número de letras para escrever uma palavra, e qualitativas, onde é necessário um número mínimo de variação de caracteres para formar as palavras.

Durante esse processo, a criança prosseguirá explorando possibilidades de escrita, inicialmente utilizando um repertório de letras mais limitado e familiar, como, por exemplo, as letras que compõe seu nome e gradativamente ampliará estes conhecimentos. A descoberta de que a escrita apresenta um valor sonoro leva a criança a novas hipóteses e formulações.

As principais características deste nível são: a escrita é outra forma de desenhar as coisas, produzindo-se um traçado que se diferencia do desenho por possuir alguns traços típicos da escrita; tentativa de correspondência entre o tamanho do objeto e da escrita; utilização de grafismos primitivos, predomínio de garatujas e escritas unigráficas que são uma só grafia para cada nome, nesse caso, pode ser a mesma grafia sempre ou diferente; escrita sem controle

de quantidade, só é interrompida pelo limite da folha; presença de letras e números; cada um pode interpretar sua própria escrita; leitura global, sem correspondência entre as partes sonoras e gráficas e cada letra vale como parte de um todo e não tem valor em si mesmo.

Nível 2: Hipótese Silábica

Nesse momento, a criança compreende que as diferenças na representação escrita estão relacionadas com o som das palavras, o que a leva a sentir a necessidade de usar uma forma de grafia para cada som. Desde então, começam a estabelecer os primeiros vínculos de correspondência entre fala e escrita, acreditando inicialmente que para cada emissão sonora é necessária uma única letra.

Nota-se que nesta fase é importante de considerar as contradições e conflitos pelas quais as crianças passam, pois estes são fundamentais para a apropriação do sistema de escrita. Mais uma vez, o contato regular com textos e atividades envolvendo a escrita contextualiza e significativa vai contribuir para novos avanços nesse processo, até as crianças buscarem no repertório de letras conhecidas aquelas que fazem sons adequados para o que desejam representar.

Dentre as características fundamentais desta fase pode-se destacar: a correspondência livre que a criança estabelece entre os aspectos sonoros e gráficos; coloca-se tantas letras quanto forem as sílabas das palavras; a exigência da quantidade de grafias pode desaparecer; podem aparecer grafias distantes das formas das letras e também grafias diferenciadas; escrita de letras com ou sem valor sonoro convencional; uso da primeira letra da palavra, cujo valor sonoro é importante; tenta passar da correspondência termo a termo para as partes da expressão oral (recorte silábico do nome) e trabalha a hipótese de que a escrita representa os sons da fala.

Nível 3: Hipótese Silábico-Alfabética

Este nível caracteriza-se como um período de transição, em que a criança questiona as relações silábicas, e por isso, as escrituras incluem

sílabas representadas por uma letra e outras com mais letras. É uma etapa em que as crianças se deparam com contradições em suas produções, e estas devem ser tematizadas e discutidas em sala, pois são muito úteis para novas aprendizagens.

Suas particularidades são: escritas diferenciadas com valor sonoro inicial; quantidade e repertório de letras variáveis; escrita onde algumas grafias representam uma sílaba e outras um fonema; a letra que inicia cada escrita não é fixa nem aleatória, é uma das letras que corresponde ao valor sonoro da primeira sílaba da palavra; surgimento de perguntas e pedidos de ajuda em relação ao fonema ou sílaba a utilizar; são realizadas análises sonoras das palavras.

Nível 4: Hipótese Alfabética

Ao atingir este ponto, a criança já domina o sistema de escrita, uma vez que já compreendeu que para cada som existe uma sílaba, ou conjunto de letras correspondentes. Ao reconstruir o sistema linguístico, experimentando seu funcionamento em prática, é possível escrever tudo o que a criança deseja, sendo necessário apenas os ajustes relacionados a ortografia, a separação de palavras, as regras de pontuação, entre outros detalhes.

Dentre as particularidades pode-se destacar: que a criança compreende que deve escrever tantas grafias quantos fonemas tenha a palavra; já elabora uma análise dos fonemas das palavras que vai escrever; tem uma escrita alfabética com valor sonoro e a criança já lê alfabeticamente.

Dessa forma, é notória a participação da escola como espaço de formação e não somente informação, fazendo-se necessário, portanto, um contato com a linguagem em toda a sua complexidade, trabalhando a diversidade textual, as situações de produção de textos a interlocutores reais, assim como a literatura em toda sua riqueza, desde os primeiros momentos de trabalho pedagógico, formando sujeitos mais críticos, autônomos e prontos para a reflexão.

A caracterização de cada nível não é isolada, podendo a criança estar numa determinada hipótese e mesclar conceitos do nível anterior. Tal “regressão temporária” demonstra que sua capacidade de escrita ainda não está adequada a seus conceitos. Portanto, a psicogênese realiza um processo de recontar a escrita, propondo que se desconsidere a concepção previa que o adulto tem sobre a escrita, pois se as hipóteses parecem ser óbvias e naturais para um adulto alfabetizado por um método apresentado das partes para um todo, o mesmo não ocorre com as crianças.

Assim sendo, essa é a única forma para que o adulto e mais especificamente, o professor, pode compreender como ocorre o processo de construção da escrita pela criança e, conseqüentemente, supere as posturas tradicionais de ensino.

As crianças, desde pequenas, procuram compreender todas as informações que recebem, quer através de textos, de outras pessoas, quer ao participar de atos sociais que envolvem leitura e escrita, pois muitas dessas informações antecedem o início de suas vivências escolares.

Há de ressaltar, que os trabalhos desenvolvidos por Emilia Ferreiro e outros estudiosos dessa temática são propostas que colocam em evidência fatores do processo de aprendizagem da língua escrita de que antes não se tinha conhecimento, ou seja, o entendimento dos processos pelos quais as crianças passam durante o desenvolvimento e aquisição da língua escrita.

CAPÍTULO IV – DESCRIÇÃO METODOLÓGICA

Para realizarmos esse estudo, usamos a abordagem qualitativa, sabendo-se que a definição por onde a pesquisa permeou é uma parte complexa e careceu de um cuidado maior das pesquisadoras possibilitando dessa maneira, responder a inúmeras questões específicas daquela determinada sociedade. Nela pretendeu-se obter um nível de realidade que não pode ser quantificado, ou seja, diligenciado no universo das crendices, valores e atitudes, pois, “[...] a abordagem qualitativa aprofunda-se no mundo dos significados das ações e relações humanas, um lado não perceptível e não captável em equações, médias e estatísticas.” (MINAYO, 2010, p. 22).

Para atingirmos os resultados propostos, utilizamos como caminho metodológico a pesquisa de campo, onde “[...] o trabalho de campo se apresenta como uma possibilidade de conseguirmos não só uma aproximação com aquilo que desejamos conhecer e estudar, mas também de criar um conhecimento, partindo da realidade presente no campo”. (MINAYO, 2010, p. 51).

Assim, conseguimos analisar a forma como os professores trabalham a dinâmica do processo de letramento (metodologia e estratégias utilizadas, aproximações às recomendações do PCN). Dessa maneira, observamos parte

do quadro de professores, somente os do 1º ano, totalizando 04 (quatro) e as crianças de 6 (seis) anos do turno vespertino, pertencentes ao 1º ano da Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF) Sírius¹.

Para Triviños (1995), a participação do sujeito dentro da pesquisa é um dos elementos de seu fazer científico e se tenciona a usar técnicas e métodos que reúnem características que ressaltam sua implicação e da pessoa que fornece as informações. Assim, no primeiro momento, fizemos um levantamento bibliográfico dos autores que nos auxiliaram na pesquisa acerca da temática estudada. No segundo momento, fizemos uma série de observações dirigidas não participante, dentro das salas de aula com roteiro prévio elaborado, e durante os três primeiros meses da pesquisa, realizamos a verificação das metodologias e estratégias utilizadas nas mesmas. No terceiro momento, fizemos a entrevista semiestruturada com as 04 (quatro) professoras do 1º ano do turno vespertino, identificando assim, a visão de cada um sobre a importância da dinâmica do processo de leitura e escrita, bem como também buscamos identificar nas falas o que elas relatam sobre como trabalham o processo de ensino da leitura e da escrita com crianças do 1º ano.

A pesquisa, em todos os seus passos, foi para o enfoque fenomenológico, que como relembra Fazenda (2008) são onde há etapas de compreensão e interpretação do fenômeno, ou seja, consiste na percepção dos fenômenos, compreensão dos dados obtidos pela análise interpretativa, em que analisamos a realidade da Escola investigada e as proposições dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN de Língua Portuguesa, para o trabalho com o tema estudado frente ao processo de leitura e escrita em crianças do 1º ano das séries iniciais.

Assim, fizemos um estudo de forma aprofundada, verificamos os vários aspectos da unidade pesquisada, identificamos até mesmo a essência dos procedimentos apresentados na ação e na prática dos sujeitos envolvidos. Para Boss (1977, p. 7), um método pode ser chamado fenomenológico “[...] quando em seu enfoque ele se detém exclusivamente nos fenômenos a estudar. Assim, tal método visou somente trazer à luz de modo cada vez mais diferenciado, o que se mostra dos próprios fatos observados, o que se apresentou por si mesmo ao observador e ouvinte”.

Para Triviños (1992, p.43), a fenomenologia “[...] é uma exposição do mundo vivido através de uma descrição direta de nossa experiência tal como ela é, sem outras explicações causais [...]”. Desse modo, essa pesquisa fenomenológica partiu da compreensão do viver e não das definições ou conceitos, e foi para uma compreensão voltada para os significados do perceber, ou seja, conduziu o sujeito a expressões claras sobre as percepções que tem daquilo que foi pesquisado.

Os PCN's de Língua Portuguesa têm como um dos pontos relevantes e inovadores a visão de leitor/produtor de textos que, em muitos pontos implica revisões conceituais e práticas por parte das escolas e dos professores. Seus objetivos gerais são: “[...] utilizar a linguagem na escuta e produção de textos orais e na leitura e produção de textos escritos de modo a atender a múltiplas demandas sociais, responder a diferentes propósitos comunicativos e expressivos e considerar as diferentes condições de produção do discurso” (PCN,1988, p. 32).

Partindo dos pressupostos aqui descritos, fizemos um estudo de caso, que segundo Triviños (1987, p. 133), “[...] é uma categoria de pesquisa cujo objeto é uma unidade que se analisa aprofundadamente [...]”. Através das entrevistas, identificamos as visões das professoras e a partir das observações feitas, analisamos as falas e as atitudes delas em sala de aula, bem como as metodologias utilizadas por elas.

¹ O nome da EMEF é fictício pra preservar a identidade da mesma.

CAPÍTULO V – CAMPO DE OBSERVAÇÃO

Para Baumann (2003), o conceito de comunidade é essencial na Sociologia do Século XXI, designa os agrupamentos humanos nos quais se verifica um grau elevado de intimidade e coesão entre seus membros, engajamento moral e uma garantia de continuidade de seus hábitos e costumes, principalmente, no que se refere às preocupações com seu ambiente natural, Assim é a área escolhida para realizar a pesquisa, o bairro Amazonino Mendes.

A história do conjunto Amazonino Mendes é fortemente ligada a história do bairro Cidade Nova. Em 1979, devido ao grande crescimento populacional que Manaus ganhava na época com a instalação da zona franca, o poder público realizou o projeto “cidade nova”, que construía habitações para as famílias oriundas de outros estados e do interior do Amazonas. O projeto habitacional tinha o propósito de evitar o crescimento de Manaus através de invasões de terras e formação de favelas. Logo, foi construído o bairro “Cidade Nova”, projetado para ser o maior bairro da cidade com uma grande área comercial. O propósito foi atingido pelo poder público e com a criação desse

bairro bem projetado, foram criados vários bairros próximos a ele, como é o caso do conjunto Amazonino Mendes.

O conjunto surgiu em 1988, criado pelo governador da época Amazonino Mendes. A comunidade que até então não possuía um nome, foi batizada com o nome do governador. Apesar disso, ficou conhecida popularmente como Mutirão, pelo fato de os moradores construírem suas casas em forma de um mutirão de ajuda. A grande finalidade da construção do conjunto era a de reduzir a alta migração de pessoas para a região leste da cidade, que crescia desordenadamente através de invasões de terras que se transformavam em favelas.

O conjunto Amazonino Mendes é um conjunto de classe média e média-baixa, com um índice de desenvolvimento humano estável. O conjunto começa na Ponte do Sete sobre o Igarapé do Mindú e termina na divisa com o Jardim Canaranas, no Instituto Médico Legal. Há uma estimativa que a população seja de 50.839 moradores.

Quanto a informações sobre a escola estudada pouco iremos discorrer, pois não nos foi disponibilizado nenhum documento (histórico, projeto-político-pedagógico e outros) para o auxílio na fundamentação desta parte do capítulo. A escola observada, encontra-se inserida numa movimentada avenida desse conjunto, e o prédio ocupado pela escola é alugado.

O espaço divide-se em térreo e 1º andar, no térreo temos o laboratório de informática (15 computadores), secretaria, sala de leitura/reforço, sala dos professores, sanitários masculino, feminino e dos funcionários, refeitório, cozinha e 6 (seis) salas de aula. No 1º andar, possuem mais 6 (seis) salas de aula.

Esse prédio possui alguns falhas na sua estrutura, tratando-se de que é um espaço que atende um considerável número de crianças do Ensino Fundamental pela manhã e tarde, pois este não tem quadra esportiva, e as aulas de Educação Física são realizadas na sua maioria, dentro da própria sala de aula ou na rua lateral ao prédio, onde o professor e as crianças ficam

sujeitas a situações precárias, dependendo das condições climáticas para a realização das aulas, sem falar a falta de proteção adequada para a prática da mesma, trazendo sérios riscos de sofrerem acidentes automobilísticos.

A escola também sofre com a falta de espaço adequado para o armazenamento dos alimentos perecíveis, sendo que estes ocupam o lugar da sala intitulada “leitura/reforço”, em decorrência a essa carência de espaço físico, algumas dependências da escola sofreram alterações, como as duas primeiras salas de aula, que acolhem parte das crianças do 1º ano, estas foram divididas em duas partes cada uma, e separadas por madeira de MDF.

A primeira e a segunda sala atendem as crianças do reforço escolar e a terceira e quarta abrigam parte das crianças do 1º ano. A situação é caótica, visto que, de um lado da divisão as crianças ficam com um ambiente refrigerado e do outro, tem-se um único ventilador que não atende a necessidade do espaço. Sem contar a falta de privacidade e autonomia que afligiram crianças e professores com essa mudança, pois dessa maneira uma turma não realiza determinada atividade porque pode atrapalhar a outra.

O prédio também não permite a acessibilidade para alunos portadores de necessidades especiais e nem oferece atendimento especializado para estes. Por fim, o quadro de funcionários da escola é preenchido por 31 (trinta e um) funcionários, entre eles, professores, gestores, auxiliares de limpeza, manipuladores de alimentos e monitores.

CAPÍTULO VI – APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Mediante a compreensão da pesquisa, foi possível observar os objetivos propostos nesse estudo realizado na Escola Municipal Sírius, situada no bairro Amazonino Mendes. Quanto ao primeiro objetivo, verificamos as proposições dos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa - PCN (1997) para o 1º ano do Ensino Fundamental e, concluímos que o documento é, parcialmente, usado no planejamento de algumas professoras, mas observando o cotidiano das salas de aula, podemos visualizar que nenhuma delas põe em prática as orientações sugeridas nos PCN's de Língua Portuguesa.

Constatamos que a prática da leitura é algo sem significância para a maioria dos leitores dessa escola, pois os textos são vistos como meros conjuntos de regras a serem aprendidas/decoradas, visto que, as aulas referentes ao ensino-aprendizagem da leitura e escrita são simplesmente a

exposição de junção das letras para a formação de sílabas, e por fim palavras, o que para as crianças torna-se a hora mais maçante da aula, porque elas só são liberadas para fazerem outras atividades se lerem sem errar, o que é extremamente difícil para a maioria delas. Outro fator que consideramos importante é o preconceito linguístico existente por parte das professoras, diante dos leitores sempre haviam duras repreensões quanto a isso, fazendo com que algumas crianças ficassem constrangidas durante o ato da leitura e se recusasse mais tarde a participar dessa prática. As interferências eram sempre pra deixar claro a forma “certa” de se falar e conseqüentemente, de escrever, pois elas sempre repetiam para as crianças que quem fala errado, também escreve errado.

Porém, diante dos estudos analisados durante essa pesquisa, puderam-se notar que a escrita de uma língua não corresponde inteiramente a língua falada por um determinado dialeto, ou seja, a cada interferência desse tipo estava-se na verdade vetando as crianças de falarem com autonomia e liberdade.

Em relação ao segundo objetivo, identificamos durante as entrevistas algumas dificuldades enfrentadas pelas professoras em relação à dinâmica do processo de letramento, todas se queixaram em relação à falta de material e o atraso com que esses recursos (papel A4, lápis, borracha, caderno e outros) chegavam à escola, por isso, a maioria delas justificam que a falta desses materiais interferem no desempenho das crianças, ocasionando o desinteresse, e conseqüentemente o fracasso no que se diz a respeito ao processo de letramento.

Mas, no decorrer das observações enxergamos obstáculos maiores ainda que também implicam de modo negativo na dinâmica desse processo, por exemplo, a ausência de uma biblioteca na escola, a carência do uso de textos literários nas aulas, e até mesmo a inexistência da contação de histórias.

De acordo com o terceiro objetivo, o estudo relacionado ao processo de aprendizagem de leitura e escrita em crianças do 1º ano ocorreu durante todo período da pesquisa. Utilizamos várias obras literárias correspondente ao assunto, desde modo, pudemos contrastar os métodos indicados como

eficazes e significativos com a realidade que vivenciamos durante o tempo de observação em sala de aula.

Pudemos visualizar através das práticas das professoras que todas utilizam o método sintético para a alfabetização das crianças, embora tenham consciência de outros métodos, pois todas participam de um programa do governo que visa propor novas estratégias para a alfabetização e letramento das crianças.

De acordo com o PCN de Língua Portuguesa (1997), se o objetivo é que a criança aprenda a produzir e interpretar textos isso não é possível tomar como unidade básica de ensino a letra, nem a sílaba, nem a palavra, nem a frase que, descontextualizadas, pouco têm a ver com a competência discursiva, que é questão central tratada nesse documento.

Por fim, através do quarto objetivo da investigação dessa temática, pudemos abrir um espaço para a discussão de metodologias e estratégias que poderiam ser usadas na sala de aula para a alfabetização de crianças do 1º ano do Ensino Fundamental e outras que sugerimos para a soma no êxito deste processo.

No decorrer das observações em sala de aula e as entrevistas, pudemos discutir com as professoras das turmas sobre as várias estratégias e possibilidades de inovar o ensino da leitura e escrita com essas crianças. Algumas se mostraram irredutíveis quanto à possibilidade de aplicar novos métodos, alegando serem muito demorados, visto que elas buscam resultados imediatos. Assim, permanecem ensinando a juntar letras, para formar sílabas, e juntar sílabas para formar palavras, e por fim, juntar palavras para formar frases, sem nem mesmo chegar a formar textos. Essa abordagem aditiva levam as professoras a trabalharem com frases que só servem para ensinar a “ler”. “Textos” que não existem fora da escola e, como os escritos das cartilhas, em geral, nem sequer podem ser considerados textos, pois não passam de simples agregados de frases.

As crianças são oferecidos textos curtos, de poucas frases e simplificados. Apesar dos progressos nos estudos sobre o processo de alfabetização, observou-se que, em alguns casos, a prática da escola parece

distanciada da funcionalidade da escrita no contexto da sociedade, limitando-se aos usos mecânicos e descontextualizados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando os estudos sobre o processo de aprendizagem de leitura e escrita em crianças do 1º ano do Ensino Fundamental Sírius, proporcionou a análise de resultados significativos em torno da temática, verificou-se que a prática metodológica é muito importante para uma aprendizagem significativa da criança, devendo englobar o educando como um todo, de acordo com as suas particularidades, devendo o professor compreender a necessidade de uma renovação metodológica na prática pedagógica, para assim dispor de habilidades fundamentais para enfrentar os desafios que surgem sobre o processo de ensino-aprendizagem da linguagem escrita.

A realidade é bem mais chocante do que possa parecer, mas ao propor culpados para o fenômeno, deve-se repensar o real papel que o professor e o pedagogo devem assumir diante de tal realidade, não assim chamado pela sua formação e, portanto, assumindo um papel burocrático, mas principalmente pelas suas convicções pedagógicas. Isso pode ser resumido pelo fato de termos nossas mãos atadas para resolver um problema tão corriqueiro e recorrente e, no entanto, nada poder fazer. Pode parecer contraditória essa ideia anterior, mas os alunos carecem de um mínimo de atenção especializada, algo que, principalmente em escolas públicas está muito longe de se tornar uma realidade plausível.

É preciso dar uma oportunidade para que as crianças pensem, partir de suas ideias, reconhecer sua lógica, mostrar-lhes suas limitações, trazer-lhes informações novas que as ajude a pensar mais e melhor. Para isso, a ideia que cada professor tem sobre como as crianças aprendem é muito importante. Acreditamos que não se trata de encher um pote vazio de informações soltas. Não é recepção passiva, mas atividade mental, esforço, reconstrução pessoal, debate, controvérsia, interação.

Aprender é ampliar as fronteiras do pensamento. Ensinar não é apenas transmitir informações a um ouvinte é ajudá-lo a transformar suas ideias. Para isso, é preciso conhecê-lo, escutá-lo atentamente, compreender seu ponto de vista e escolher a ajuda certa de que necessita para avançar. Uma aprendizagem significativa é aquela que se incorpora a um pensamento e o modifica para melhorá-lo. Deve estar de acordo com o pensamento infantil que se quer melhorar e com o que queremos ensinar.

REFERÊNCIAS

BAUMANN, Z. **Comunidade:** a busca por segurança no mundo atual. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

BOSS, M. **O modo de ser esquizofrênico à luz de uma fenomenologia** Dasei nanalítica. *Daseynalyse*, v.3, p.5-28, 1977.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais:** Língua Portuguesa/Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.

COSTA VAL, Maria da Graça. O que é ser alfabetizado e letrado? In: **Boletim da série “Alfabetização, leitura e escrita”**, março/2004.

FAZENDA, Ivani. **Metodologia da pesquisa educacional.** 11. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

FERREIRO, Emília. **Com todas as letras**; (retradução e cortejo de textos Sandra Trabucco Valenzuela). 16 ed. São Paulo: Cortez: 2010.

_____ Reflexões sobre alfabetização. São Paulo: Cortez – autores associados, 1985.

_____ TEBEROSKY, Ana. Psicogênese da língua escrita. Porto Alegre: Artmed, 1999.

[http://pt.m.wikipedia.org/wiki/amazonino_mendes_\(bairro_de_manaus\)](http://pt.m.wikipedia.org/wiki/amazonino_mendes_(bairro_de_manaus)).

Acessado em 15 de março de 2014.

LEMLE, Miriam. **Guia teórico do alfabetizador**. São Paulo: Ática, 1987.

LIMA, Antonia Silva de, et al. **Estudo comparativo**: aprendizagem e desenvolvimento; pensamento e linguagem – dois pensadores: VYGOTSKY e PIAGET. Manaus, 1997.

MINAYO. (Org.). **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. 29 ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

PIAGET, Jean. **A equilibração das estruturas cognitivas**. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

REIS, Rosilene Pereira. Revista Mundo Jovem: Um jornal de ideias; Relação família e escola: uma parceria que dar certo. Ano 45; Nº 373; Porto Alegre: PUCRS, fev/2007.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. Porto Alegre, Artes Médicas, 1998.

TRIVIÑOS, N.S. Augusto. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas: 1987.

VIGOTSKY, L. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

