



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL DO SEMIÁRIDO
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO DO CAMPO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO CONTEXTUALIZADA PARA
CONVIVÊNCIA COM O SEMIÁRIDO**

SALETE FEITOZA DE CARVALHO

**LEITURA E ESCRITA: UMA ABORDAGEM DE APRENDIZADO VOLTADA, EM
ESPECIAL, AOS EDUCANDOS DE 1º AO 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL
DE UMA ESCOLA PÚBLICA DE SUMÉ/PARAÍBA-BRASIL**

SUMÉ - PB

2011

SALETE FEITOZA DE CARVALHO

LEITURA E ESCRITA: UMA ABORDAGEM DE APRENDIZADO VOLTADA, EM ESPECIAL, AOS EDUCANDOS DE 1º AO 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL DE UMA ESCOLA PÚBLICA DE SUMÉ/PARAÍBA-BRASIL

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Educação Contextualizada para Convivência com o Semiárido Brasileiro da Universidade Federal de Campina Grande / Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido, como pré-requisito para obtenção do título de Especialista na Área de Concentração: Educação.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Ilza Maria do Nascimento Brasileiro

SUMÉ - PB

2011

C3311

Carvalho, Salete Feitoza de.

Leitura e Escrita: uma abordagem de aprendizado voltada, em especial, aos educandos do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública de Sumé-Paraíba-Brasil / Salete Feitoza de Carvalho - Sumé, 2011.

41 f; il.

Monografia (Especialização) – Universidade Federal de Campina Grande. Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido. Curso de Especialização em Educação Contextualizada para Convivência com o Semiárido Brasileiro.

Orientadora: Ilza Maria do Nascimento Brasileiro.

1. Alfabetização. 2. Leitura e Escrita. 3. Aprendizagem. I. Título.

UFCG/BS

CDU: 37(043.3)

SALETE FEITOZA DE CARVALHO

LEITURA E ESCRITA: UMA ABORDAGEM DE APRENDIZADO VOLTADA, EM ESPECIAL, AOS EDUCANDOS DE 1º AO 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL DE UMA ESCOLA PÚBLICA DE SUMÉ/PARAÍBA-BRASIL

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Educação Contextualizada para Convivência com o Semiárido Brasileiro da Universidade Federal de Campina Grande / Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido, como pré-requisito para a obtenção do título de Especialista na Área de Concentração: Educação.

Aprovado em ____/____/____.

BANCA EXAMINADORA

Profª Drª. Ilza Maria do Nascimento Brasileiro
UATEC/CDSA/UFCG
Orientadora

Profª Drª Glauciane Coelho
UATEC/CDSA/UFCG
Examinadora

Prof. Ms. Geovana do Socorro Vasconcelos Martins
CCT-QUÍMICA/UEPB
Examinadora

*A minha filha, Marília e aos meus irmãos que me apoiaram e me incentivaram. Aos meus pais, para os quais, se aqui estivessem, esta especialização seria motivo de orgulho e admiração. A professora Ilza Maria Brasileiro que, com o desejo constante de compreender cada vez mais o mundo, me permitiu realizar esta pesquisa, **Dedico.***

Têm-se grandes trabalhos em procurar os melhores métodos para ensinar a ler e escrever. O mais seguro de todos eles de que sempre se esquece é o desejo de aprender. Dê a ele esse desejo e abandone dados e tudo mais e qualquer método será bom.

Rousseau

RESUMO

Este trabalho de pesquisa objetiva um maior entendimento do processo de aprendizagem, leitura e escrita, tendo como principal objetivo investigar e analisar o nível de leitura e escrita dos educandos de 1º ao 5º ano de ensino fundamental da Unidade de Ensino Rodolfo Santa Cruz localizada no Sítio Pitombeira Município de Sumé-PB. As avaliações foram realizadas em duas etapas. O estudo foi realizado a partir de uma pesquisa qualitativa, que busca a compreensão detalhada dos significados e características situacionais apresentadas pelo objeto de pesquisa em questão. A metodologia utilizada comporta uma análise pré-silábica, silábica sem valor sonoro, silábica com valor sonoro, silábico-alfabética e alfabética. Em primeiro momento da pesquisa trabalhamos com um texto informativo, tendo como título O HOMEM DO CAMPO, no nosso segundo encontro trabalhamos com o texto A SECA E O INVERNO, na tentativa de analisar o nível de leitura e escrita da turma multi-série. Como a turma comporta níveis diferentes de escolaridade, os textos foram trabalhados a partir de um ditado organizado da seguinte forma: para o 1º e 2º ano do ensino fundamental foi sugerida uma listagem de palavras simples retiradas do texto; para as turmas de 3º e 4º ano uma listagem de palavras mais complexas; para as turmas de 5º ano foi pronunciado em alto e bom som o primeiro e segundo parágrafo do texto em questão para que os mesmos escrevessem a sua maneira. Os resultados alcançados foram: dos 19 (dezenove) educandos que participaram da pesquisa 06 (seis) encontram-se na fase pré-silábica; 06(seis) na fase silábica; 07(sete) na fase silábico-alfabético e 03 (três) alunos encontram-se alfabetizados.

Palavras-chave: Alfabetização. Leitura e Escrita. Aprendizagem.

ABSTRACT

From this perspective, our research work aims at a better understanding of the learning process; reading and writing, having as its main goal investigate and analyze the level of reading and writing of students from 1st to 5th year of elementary school of the Unidade de Ensino do município de Sumé/PB located in Sítio Pitombeira, at the city of Sumé-PB. The evaluations were conducted in two stages. The study was realized from a qualitative research, seeking detailed understanding of the meanings and situational characteristics presented by the object of research in question. The methodology used involves a pre-syllabic analysis, syllabic sound worthless, with syllabic sound value, syllabic-alphabetic and alphabetic. At first in the research we worked with an informative text, entitled O HOMEM DO CAMPO, in our second meeting we worked with the text A SECA E O INVERNO, in an attempt to analyze the level of reading and writing of the multi-series class. As the class involves different levels of schooling, texts were worked departing from a dictation organized as follows: for the 1st and 2nd year of elementary school, we suggested a list of simple words taken from the text; for the classes of 3th and 4th year, a list of more complex words; for the classes of 5th year it was pronounced in loud and clear the first and second paragraphs of the text in question, so that they could write it their way. The reached results were: from the 11 (eleven) students who took part in the research, 06 (six) are in the pre-syllabic phase; 06 (six) in the syllabic phase; 07 (seven) in the syllabic-alphabetic phase and 03 (three) students are literate.

Keywords: Literacy. Reading and Writing. Learning.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - O homem do campo	33
Figura 2a - A seca e o inverno	34
Figura 2b - A seca e o inverno	35
Figura 3a e 3b - Escrita de um aluno de 1º ano do ensino fundamental	37
Figura 4a e 4b - Representação escrita de um educando de 2º ano do ensino fundamental	37
Figura 5a e 5b - Escrita de um aluno do 3º ano do ensino fundamental	38
Figura 6a - Análise de uma escrita de um aluno do 4º ano do ensino fundamental.	38
Figura 6b - Representação da escrita de um aluno do 4º ano do ensino fundamental em nível alfabético.	38
Figura 7a e 7b - Representação da escrita de um aluno do 5º ano do ensino fundamental em nível alfabético.	38

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	11
2	OBJETIVOS.....	13
2.1	OBJETIVO GERAL.....	13
2.2	OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	13
3	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	14
3.1	ORIGEM E EVOLUÇÃO DA PSICOGÊNESE DA LEITURA.....	14
3.2	LETRAMENTO.....	18
3.3	MÉTODOS DE ENSINO TRADICIONAL.....	21
3.3.1	<u>MODELO DA ESCOLA TRADICIONAL</u>	22
3.3.2	<u>TIPO DE GESTÃO</u>	22
3.3.3	<u>RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO</u>	23
3.3.4	<u>CURRÍCULO</u>	23
3.3.5	<u>PROCESSO DIDÁTICO</u>	23
3.3.6	<u>MATERIAIS DIDÁTICOS</u>	24
3.3.7	<u>AVALIAÇÃO DOS EDUCANDOS</u>	24
3.4	EDUCAÇÃO CONTEXTUALIZADA.....	24
3.5	PRÁTICAS DE LEITURA E ESCRITA.....	25
4	METODOLOGIA.....	32
5	RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	36
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	39
	REFERÊNCIAS.....	40

1 INTRODUÇÃO

O processo de compreensão de natureza alfabética do sistema de escrita desenvolve nas crianças mecanismos de leitura e escrita de palavras. Apesar de muitas delas aprenderem esses mecanismos com relativa facilidade, o desenvolvimento das habilidades relacionadas a leitura e a escrita de palavras leva tempo e requer treino por parte das crianças. Para isso, um conjunto de atividades na leitura e na escrita de palavras e frases deve fazer parte do planejamento pedagógico dos professores desde 1º ano do ensino fundamental.

Como foi dito anteriormente, o reconhecimento das palavras é muito importante para o desenvolvimento das crianças como leitoras. Simultaneamente, elas terão ainda que desenvolver e interpretar textos com autonomia. As habilidades de leitura e produção de textos envolvem o conhecimento de elementos que compõem os textos escritos, os seus estilos, a identificação do autor, na finalidade e do contexto da circulação do texto. Esses conhecimentos são construídos na prática cotidiana de leitura e escrita. É preciso prática e orientação adequada para desenvolver uma postura do leitor crítico.

Nos contextos sociais em que os adultos fazem uso da língua escrita em suas ações cotidianas, desde muito cedo as crianças começam a lidar com textos escritos por meio da observação e do acompanhamento dessas situações de prática de leitura e escrita. Elas começam mesmo antes terem domínio do sistema de escrita, a conhecer as especificidades dos gêneros textuais, aprendendo não apenas o sentido das atividades de leitura e escrita, mas também como os textos devem ser interpretados.

Esse trabalho apresenta algumas reflexões sobre a psicogênese da alfabetização, como ela vem sendo desenvolvida numa perspectiva histórica, nas crianças das séries iniciais do ensino fundamental da escola pública municipal Rodolfo Santa Cruz localizada na zona rural do município de Sumé-PB, cenário escolhido para coleta de dados para análise e discussão sobre o tema.

Na busca de fundamentar teoricamente para embasar esse trabalho de pesquisa, apoiei-me nos estudos de Piaget (1981), Vigotsky (1998) sobre a criança, seu desenvolvimento e o processo de construção da escrita, isto é na psicogênese da escrita e sobre as influências nas crianças, no período da alfabetização.

Foi precisamente a necessidade de analisar como acontece a construção da escrita nas séries iniciais do ensino fundamental, que foi escolhida as turmas de 1º ao 5º ano, com faixa etária entre 06-10 anos. A escolha justifica-se visto que nas escolas públicas os educandos estão tendo acesso a leitura nessa faixa etária, e a partir da análise dessas atividades pôde-se perceber o quanto o educando teve de contato com a leitura e a escrita fora da escola compreendendo sobretudo que fatores internos e externos podem contribuir para o sucesso da alfabetização.

2 OBJETIVOS

2.1 OBJETIVO GERAL

Investigar e analisar o nível de LEITURA E ESCRITA dos educandos de 1º ao 5º ano da escola pública localizada no Sítio Pitombeira município de Sumé /PB.

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Investigar o diagnóstico de escrita, na perspectiva de avaliar o nível de leitura dos educandos individualmente;
- Analisar as dificuldades existentes em sala de aula em relação à leitura e escrita na perspectiva de contribuir como melhoramento do ensino e aprendizagem.

3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

3.1 ORIGEM E EVOLUÇÃO DA PSICOGÊNESE DA LEITURA

Para aprender a ler e escrever é preciso pensar sobre a escrita, pensar sobre o que a escrita representa e como ela representa graficamente a linguagem. Algumas situações didáticas favorecem especialmente a análise e a reflexão sobre o sistema alfabético de escrita e a correspondência fonográfica.

A escrita é uma maneira estruturada e organizada com base em determinados princípios para representação da fala. Há sistemas de escrita que representam o significado das palavras e há aqueles que representam os sons da língua, sua pauta sonora. Nosso sistema de escrita (chamado de alfabético ou alfabético-ortográfico) representa sons ou fonemas, em geral cada letra corresponde a um som e vice-versa.

A leitura e escrita foram surgindo historicamente a partir do momento em que o homem aprendeu a comunicar seus pensamentos e sentimentos. Por isso, houve a necessidade em registrar as idéias sobre como funciona o sistema de comunicação (BARBOSA, 1994).

Esse processo de registro teve início de maneira prática

[...] com a pintura nas cavernas do período paleolítico; transformou-se na pictografia (registro de idéias por desenhos copiados da natureza com relativo realismo); aperfeiçoou-se com a simplificação desses desenhos, transformando-os em ideogramas (sinais simplificados de desenhos, já sem a preocupação de fazê-los cópias fiéis da natureza) e resultou na criação dos fonogramas (sinais que representam os sons da língua falada), invenção essa atribuída ao povo semita, que habitava a Ásia Menor (RIZZO, 2005).

A escrita que temos hoje, o alfabeto com o qual (re) construímos graficamente nosso olhar, com o qual podemos dizer das coisas e dos outros, é resultante “de longos anos de história da escrita e decorrente de sua necessidade de registrar fatos, idéias e pensamentos” (RIZZO, 2005).

Nota-se na realidade que o desenvolvimento da escrita evoluiu devido às observações nas mudanças de governo, nos fatores geográficos, sociais, culturais e

econômicos, portanto os registros históricos se fizeram necessários, para garantir às gerações futuras os conhecimentos dos fatos passados.

Ao criar-se código de sinais para fixação do conhecimento, precisou de compreensão para dominá-lo, isso para que os que quisessem ter acesso à informação escrita. Em muitas culturas históricas, a linguagem escrita era dominada por uma casta de funcionários ou sacerdotes, o que assegurava o poder através do controle da referente linguagem. Os escribas, sacerdotes do antigo Egito ou Eclesiásticos da Idade Média europeia desfrutavam desse privilégio.

Na Antiguidade, na Grécia e Roma Antiga, o ensino da leitura e da escrita

[...] enfatizava de tal forma o domínio do alfabeto (ensino do nome e das formas das letras), a ponto de o processo iniciar-se pela caligrafia e pelo reconhecimento oral do nome de cada sinal (letra). Esse procedimento era bastante repetitivo e demorado e transformava-se, numa fase posterior, na conjugação de dois, depois três sinais para serem “lidos” juntos, formando assim novos sons, sem qualquer preocupação de ligação destes a significados (RIZZO, 2005).

A respeito do processo de ensino da leitura e da escrita, Rizzo (2005), iniciava com exercícios de domínio de todas as possíveis combinações de letras e sons, assim passavam para a etapa posterior, na qual somente depois de “os educandos já estarem manobrando bem penas e tintas na caligrafia das letras, estes eram, então, levados a formarem palavras, que, depois, reunidas, formavam frases e, finalmente, textos”.

Como já foi enfatizado, saber ler e escrever era sinal de status, e somente as classes da elite tinham acesso, o que persistiu até muito recentemente. O ensino na Grécia

[...] era sempre individual e cabia aos escravos (pessoas cultas retidas como prisioneiras de guerra) fazê-lo. Em Roma, em época posterior, os filhos dos ricos já iam à escola. Os professores eram, geralmente, gregos, na sua maioria, escravos dos romanos. Ensinavam a poucos alunos, em cada classe, que podia ser de meninos ou de meninas, separadamente. As aulas eram sempre na parte da manhã (RIZZO, 2005, p.15).

Com o passar dos anos, na Antiguidade, o método alfabético passou a ser questionado pelos pedagogos frente às dificuldades dos educandos em “enunciar sons resultantes de combinações de consoantes com vogais, tendo aquelas nomes diferentes dos sons que deveriam evocar”.

Por volta do séc. XV foi inventada a imprensa móvel que veio ao mundo europeu romper com os modos antigos, porém reservados a poucos. A partir do Renascimento a quantidade de indivíduos que dominavam a leitura e escrita veio a aumentar. A Reforma Protestante insistiu em que os fiéis lessem a Bíblia, o que motivou o aumento do interesse pelo domínio do alfabeto. Mais tarde surgiu o Iluminismo a desempenhar no desenvolvimento da alfabetização, sentiu necessidade em alfabetizar a sociedade, para contar com um povo alfabetizado no seu conjunto. No início do séc. XIX os estados liberais europeus providenciaram planejamentos de alfabetização para escolarização de crianças obrigatoriamente (CENED, 2003).

No Brasil os portugueses encontraram povos primitivos quando chegaram às costas da Bahia no ano de 1500. Dividiam-se em tribos mediante tradição oral, passaram as sucessivas gerações os valores de seus antepassados. Estes povos eram muitas tribos indígenas existentes no Brasil acolheram os europeus, em anos seguintes foram submetidos à catequese cristã por várias ordens religiosas. Atribuiu-se a Gutenberg a invenção da imprensa em 1450. Pelo menos foi ele um dos primeiros impressores que se serviram de tipos móveis¹.

Os jesuítas, com a finalidade catequética, implantaram a primeira escola no Brasil, assim:

A educação jesuítica, nos chamados 'tempos heróicos' (primeiros 21 anos – 1549-1570), comandados pelo Padre Manuel da Nóbrega, era organizada em recolhimentos onde eram educados mamelucos, os órfãos, os indígenas (especialmente os filhos dos caciques) e os filhos dos colonos brancos dos povoados (RIZZO, 2005, p.15).

A partir de 1556, Anchieta recolheu a língua falada no Brasil, na região sul e elaborou uma Gramática da Língua-Guarani, e as primeiras peças educacionais compostas a partir da matriz européia.

Quando as tropas napoleônicas se aproximaram de Lisboa, a família real veio para o Brasil, ensinou-se uma nova Educação brasileira no Reinado de D. João VI com novos e exigiram novas posturas da antiga e pobre colônia nos aspectos cultural e industrial. Alguns que já haviam estudado tiveram acesso ao ensino superior, e a comunidade permaneceu analfabeta.

¹ Cf. Enciclopédia Delta Júnior. Rio de Janeiro: Editora Delta, 1993. v. 7.

Com a proclamação da Independência do Brasil, continuou a mesma linha de pensamento do tempo de D. João VI, implantaram curso de direito em Pernambuco e São Paulo. A alfabetização permaneceu esquecida, nessa época o acesso à alfabetização era restrito aos padres, freiras e aos descendentes das famílias que tinham condições financeiras, pagavam o ensino particular, o catolicismo arcava com os estudos para aqueles que optavam por ser padre ou freira. O Decreto Imperial de 15 de outubro de 1827

[...] foi a primeira lei de instrução elementar, no Brasil, durante o Império e única até 1946. Por esses dados já se pode ter uma idéia do descaso com que foi tratada a educação elementar. A tradição das camadas privilegiadas de tratar a instrução elementar como tarefa da família, por meio de perceptores, dispensava a reivindicação de escolas. Quando o faziam era apenas para confirmar o discurso demagógico que permeou todas as ações da elite ante as necessidades da população (ZOTTI, 2004).

O segundo imperador do Brasil, D. Pedro II, não implantou sequer um curso superior e não se preocupou com a questão do analfabetismo, ainda porque toda a produção agrícola era suportada pela mão-de-obra escrava.

Ainda no decorrer do Segundo Império começaram a surgir, por todo o Brasil, escolas geradas pelos trabalhos de pregação de missionários evangélicos presbiterianos vindos dos Estados Unidos da América. Os presbiterianos fundaram escola fundamental que restringia apenas aos protestantes e maçons situação que a comunidade continuava sem estudar.

Durante a República velha, copiaram-se a constituição dos Estados Unidos, deram seguimentos ao ensino particular e proibiram o ensino público. No Estado Novo impediram o processo educativo pelos estrangeiros existentes no Brasil, em virtude à imigração européias e Asiáticas, que começaram a ignorar a Língua Portuguesa. Foi barrada pelo o governo que ignorou também o Ensino público e básico.

Durante República, o período da Primeira República, “produziu uma farta legislação sobre o ensino superior em todo o país e os ensinos secundários e primário” que se tornaram inoperantes com a Constituição de 1891 e a vitória do federalismo, “que deferiu aos estados a atribuição do ensino primário, dando-lhes o direito de organizar os seus sistemas escolares, sem fixar as diretrizes de uma política de educação nacional” (ZOTTI, 2004).

Na década de 70 iniciou ações do movimento brasileiro de alfabetização (MOBRAL), que atingiu 30 milhões de jovens e adultos nos 3.953 municípios em que penetrou. Extinto em 25.11.1985 deu origem a Fundação Educar. O MOBRAL, no Brasil, emergiu enquanto luta pela educação popular.

Também no início dos anos 80, com o objetivo fundamental de promover a participação comunitária, entraram em ação o Programa Nacional de Ações Sócio - Educativas para o Meio Rural (PRONASEC) e o Programa de Ações Sócio-Educativas e Culturais (PRODASEC), centrado nas zonas urbanizadas.

No entanto, essas iniciativas não resolveram o problema de expandir efetivamente a alfabetização. No Brasil hoje, os atuais governantes brasileiros têm despendido grandes esforços para afastar o analfabetismo e para oferecer educação em todos os níveis à sociedade.

Atualmente a principal motivação, de vários autores que pesquisam sobre o processo de construção da escrita, na perspectiva da teoria desenvolvida por Emília Ferreiro, deve-se ao fato dessa abordagem focar a origem e a evolução das funções a psicogênese da escrita da criança em relação à alfabetização.

3.2 LETRAMENTO

Letramento é o exercício efetivo e competente da escrita e implica habilidades, tais como a capacidade de ler e escrever para informar ou informar-se, para interagir, para ampliar conhecimento, capacidade de interpretar e produzir diferentes tipos de texto, de inserir-se efetivamente no mundo da escrita, entre muitas outras.

Tendo em vista algumas modificações culturais, econômicas e sociais que se processa, sobretudo a partir de meados do século XX, uma mudança no que, durante um bom tempo, consideramos como sendo alfabetização. Se até o início do século XX bastava que o sujeito assinasse o próprio nome para ser considerado alfabetizado, com o passar do tempo, esta denominação careceu de maiores especificações.

Ler e escrever um bilhete simples também passou a não ser mais capaz de designar os diferentes graus de apreensão da linguagem escrita, bem como de designar os diferentes aspectos que englobam esse fenômeno levou alguns estudiosos a empregarem o termo Letramento, inspirados na palavra inglesa

“*literacy*”. Como forma de designar o estado ou a condição que cada indivíduo ou grupo de indivíduos passam a ter a partir da língua escrita.

Os conceitos de alfabetização e letramento resultam duas dimensões importantes da aprendizagem da escrita. De um lado, as capacidades de ler e escrever propriamente ditas, e, de outro a apropriação efetiva da língua escrita.

A maneira de como as pessoas se apropriam da escrita no contexto social pode ser reconhecido sem seus comportamentos e atitudes diante de situações em que a escrita torna-se um instrumento fundamental para as suas interações e inserção no mundo. A condição letrada parece ser resultado de um conjunto de fatores que se articule entre si: O convívio com as pessoas letradas, a participação efetiva em eventos de letramento, o desenvolvimento das capacidades de leitura e escrita. Esses são alguns dos elementos presentes na formação do perfil letrado dos diferentes grupos sociais e culturais que compõem uma sociedade.

Emília Ferreiro, doutora pela Universidade de Genebra, foi orientada e colaboradora de Jean Piaget. Desenvolveu várias pesquisas sobre a aquisição da linguagem escrita pelas crianças, que tiveram como disparador a hipótese de que a ontogênese repete a filogênese, ou seja o desenvolvimento do ser, repete o desenvolvimento da espécie. Segundo a autora (FERREIRO, 1982), a criança constrói a linguagem escrita, passando em seu desenvolvimento pelos mesmos estágios que a humanidade passou para chegar ao sistema alfabético de escrita.

Apesar de constatar que algumas crianças não registram todas as etapas já mencionadas na história da escrita, percebeu-se que um tipo de escrita referente a uma etapa mais elaborada nunca aparece antes de uma mais primitiva. No Quadro 1, (BARBOSA, 2006) apresentamos uma comparação entre as etapas de desenvolvimento da escrita na humanidade e aquelas pesquisadas por Emília Ferreiro e seus colaboradores, não para que sejam lidas de forma linear e, sim, para que sejam interpretadas como um desenvolvimento em espiral, tal como previu Piaget, para as estruturas cognitivas.

HISTÓRIA DA ESCRITA	DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA
Escrita Pictográfica	Desenhando o objeto, a criança inicia sua construção gráfica representativa;
Escrita Ideográfica	Distinguindo a diferença entre desenho e letra, a criança faz sua 1ª grande descoberta (descobre a convenção);
Escrita Logográfica	Descobrimo que a palavra é o desenho do som e não do objeto;
Escrita Silábica	Descobrimo que o som pode corresponder ao sinal gráfico (hipótese silábica);
Escrita Alfabética	Descobrimo as leis de combinação – uma importante descoberta.

Quadro 1: Etapas de desenvolvimento da escrita na humanidade.

Fonte: Barbosa (2006)

De acordo com Grossi (1990), estudos sobre alfabetização, dentre outros desdobramentos mostra necessidade de enfatizar a trilogia das Didáticas dos Níveis Pré Silábico, Silábico e Alfabético não representa momentos distintos do trabalho de alfabetização mas ao contrário, devem ser operacionadas simultaneamente, atendendo a benéfica heterogeneidade dos níveis dos alunos numa mesma sala de aula e a interferência de outros fatores na leitura e na escrita.

NÍVEL	CATEGORIA	SUBCATEGORIA
I – Pré-silábico	A - grafismos primitivos, escritos unificadas ou sem controle de qualidade	1. grafismo primitivo; 2. escritas unigráficas; 3. escritas sem controle de qualidade.
	B- escritas fixas	1. escritas fixas – com predomínio de grafias convencionais.
	C- escritas diferenciadas (com o predomínio de grafias convencionais)	1. seqüência de repertório fixo, com qualidade variável; 2. quantidade constante, com repertório fixo parcial; 3. quantidade variável com repertório fixo parcial; 4. quantidade constante com repertório de posição variável; 5. quantidade variável de repertório variável;
	D- escritas diferenciadas, com valor sonoro inicial	1. quantidade e repertório variáveis e presença do valor sonoro inicial.

II - Silábico	A - escritas silábicas iniciais	1. escritas silábicas iniciais, sem o predomínio do valor sonoro convencional; 2. escritas silábicas iniciais, com sonoro convencional, sem correspondência sonora; 3. escritas silábicas iniciais, com valor sonoro em escrita, com correspondência sonora.
	B – escritas silábicas com marcada exigência de qualidade	1. escritas silábicas iniciais, sem o predomínio do valor sonoro convencional; 2. escritas silábicas com marcada exigência de quantidade e predomínio do valor sonoro convencional.
	C – escritas silábicas escritas	1. escritas silábicas escritas, sem o predomínio do valor sonoro convencional; 2. escritas silábicas escritas, com o predomínio do valor sonoro convencional.
III – Silábico-alfabético	A - escritas silábico-alfabéticas	1. escritas silábico-alfabéticas, sem o predomínio de valor sonoro convencional; 2. escritas silábico-alfabéticas, com o predomínio do valor sonoro convencional.
IV – Alfabético	A - escritas alfabéticas	1. escritas alfabéticas, sem o predomínio do valor sonoro convencional; 2. escritas alfabéticas com falhas na utilização do valor sonoro convencional; 3. escritas alfabéticas, com valor sonoro convencional.

Quadro 2: Evolução de Níveis no Processo de Aquisição da Escrita

Fonte: Grossi (1990)

3.3 MÉTODOS DE ENSINO TRADICIONAL

As escolas tradicionais ainda trabalham com o sistema que privilegia a quantidade de informação, misturando os conteúdos significativos com os de pouco significado para aquele momento. Questionários são usados para reforçar o conteúdo e as avaliações servem apenas para medir a assimilação destes conteúdos.

O ideal seria que fossem trabalhados conteúdos significativos para a formação do educando. Qual conhecimento seria mais importante para um educando? Conhecer os conflitos políticos na época imperial ou saber como funciona nosso sistema político atual e para que ele serve em nosso dia-a-dia?

As atividades deveriam deixar de lado o sistema repetitivo para dar espaço para a criatividade, pesquisa e produção de conhecimentos. Afinal de contas, são estas qualidades exigidas no mercado de trabalho atual.

Além dos conteúdos é necessário que a escola favoreça o desenvolvimento de atitudes positivas, atuando na formação do indivíduo. Respeito, paz, convivência harmônica, solidariedade e princípios de cidadania devem ser levados a sério e incluídos nos programas pedagógicos de forma prática e eficiente.

3.3.1 MODELO DA ESCOLA TRADICIONAL

Este modelo, inspirado nas organizações militares desenvolveu-se ao longo do século XIX, e ainda hoje subsiste em muitas organizações escolares, sobretudo ao nível das práticas cotidianas.

3.3.2 TIPO DE GESTÃO

A importância atribuída à ordem externa e à disciplina normativa são dois aspectos que caracteriza o modelo organizativo desta escola. Possui poucas e claras estruturas organizativas, sendo estas de tipo linear, verticais e normativas. A autoridade não se questiona, nem se discutem as decisões. O protótipo de gestor destas escolas, identifica-se com o burocrata autoritário, cuja principal preocupação é o controlo da aplicação dos programas e ordens emanadas do Estado.

3.3.3 RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO

Trata-se de um modelo que centra as suas preocupações na vontade dos alunos, na memória destes para reter ordens, normas recomendações, mas também na disciplina, obediência e no espírito de trabalho. A instrução tende a ser magistral e a cultura transmite-se compulsivamente. A relação é a de superior-adulto que ensina a inferior-aluno que aprende mediante a instrução, e em clima de forte disciplina, ordem, silêncio, atenção e obediência em relação aos valores vigentes. Os programas são centralizados.

3.3.4 CURRÍCULO

O saber aparece sob a forma de unidades isoladas de estudo. É um saber enciclopédico que se atomiza segundo as capacidades cognitivas dos educandos, sempre no quadro de uma inteligência definida de modo muito limitado. O currículo está totalmente centralizado, cuja concepção e administração compete à administração central. Os professores têm pouca capacidade de variação dos conteúdos programáticos. O controle é feito através de exames nacionais, e por um conjunto de provas de seleção entre os diferentes níveis de ensino.

3.3.5 PROCESSO DIDÁTICO

Preconizam-se os métodos dedutivos de ensino-aprendizagem, o educando recorre o caminho de aprendizagem do abstrato para o concreto, do geral para o particular, do remoto para o próximo. Ora como nunca há tempo para concluir os programas, o educando fica sempre numa fase abstrata, sem qualquer ligação com a sua vida, a preocupação central do professor concentra-se na memorização e a repetição dos conceitos.

3.3.6 MATERIAIS DIDÁTICOS

O modelo está centrado nos livros de texto repletos de conteúdos informativos e fragmentados de forma a serem mais facilmente memorizados.

3.3.7 AVALIAÇÃO DOS EDUCANDOS

O controle da aprendizagem realiza-se unicamente mediante exames, que refletem a capacidade retentiva e acumuladora dos educandos.

3.4 A EDUCAÇÃO CONTEXTUALIZADA

A educação contextualizada se baseia na realidade dos educandos e possibilita contextualizar o processo ensino-aprendizagem com a diversidade cultural de cada lugar, promovendo a produção do conhecimento apropriada a cada realidade. Uma pedagogia de educação multicultural (GADOTTI, 2001), que por sua vez, demanda um currículo contextualizado, para dar mais sentido ao processo ensino-aprendizagem.

Dessa forma, a concepção de educação contextualizada busca entender que as pessoas se constroem e constroem seu conhecimento a partir de contexto, com relações mais amplas (MENEZES; ARAÚJO, 2007). Neste movimento de contextualização no processo educativo, a interdisciplinaridade e a interculturalidade também são fundamentais.

Para Martins (2006), a contextualização é antes de tudo um problema de descolonização. E por que um problema de descolonização? Porque no processo educativo vigente o currículo alberga ideologias preconceituosas e estereotipadas, baseadas na cultura européia, branca, masculina e capitalista. Os conteúdos curriculares continuam negando o que não se enquadra neste padrão pré-determinado e continuam com o objetivo de homogeneizar as identidades.

Para isso, contextualizar é, esta operação mais complicada de descolonização. Será sempre tecer o movimento de uma rede que concentre o esforço em só erguer as questões locais e outras tantas questões silenciadas na narrativa oficial ao status de questões pertinentes (MARTINS, 2006).

3.5 PRÁTICAS DE LEITURA E ESCRITA

Para formar bons leitores – para desenvolver, muito mais do que a capacidade de ler, o gosto e o compromisso com a leitura – a escola terá de mobilizá-los internamente, pois aprender a ler (e também ler para aprender) requer esforço. Precisar fazê-los achar que a leitura é algo interessante e desafiador, algo, que conquistado plenamente, dará autonomia e independência. Precisar torná-los confiantes, condição para poderem se desafiar a (aprender fazendo). Uma prática de leitura que não desperte e cultive o desejo de ler não é uma prática pedagógica eficiente (MACIEL, *et al*, 2009).

Caberá a todos nós, professores deste século, ter a coragem de enfrentar a situação, marquemos nossa presença os combatentes das esperanças em melhores dias. Não nos permite o tempo desanimar, nem descansar diante das circunstancias adversas (WERNECK, 2000).

Na escola, uma prática de leitura intensa é necessária por muitas razões. Ela pode:

- *Ampliar visão de mundo e inserir o leitor na cultura letrada;
- *Estimular o desejo de outras leituras;
- *Possibilitar a vivência de emoções, o exercício da fantasia e da imaginação;
- *Permitir a compreensão do funcionamento comunicativo da escrita: escreve-se para ser lido;
- *Expandir o conhecimento a respeito da própria leitura;
- *Aproximar o leitor dos textos e os tornar familiares- condição para a leitura fluente e para a produção de textos;
- * Possibilitar produções orais, escritas;
- *Informar como escrever e sugerir sobre o que escrever;
- *Possibilitar ao leitor compreender a relação que existe entre a fala e a escrita;
- *Favorecer a estabilização de formas ortográficas.

Uma prática intensa de leitura na escola é, sobretudo, necessária, porque ensina a ler e a escrever.

Ouvir sempre leituras diversas, como receitas, letras de músicas, jornais, textos informativos, avisos locais e textos de natureza variada, faz com que a criança perceba a riqueza que há neste universo (ALMEIDA, 2008).

Relacionam-se e se articulam discurso interior e discurso escrito, no período egocêntrico manifesta-se à proximidade entre três a sete anos, e o seu fim coincide com o início da escolaridade, quando tem início sobre informações da escrita. A linguagem escrita faz parte do discurso social no contexto da sociedade letrada e da indústria cultural. Levando em conta o próprio processo de elaboração socio-histórico-cultural da escrita e suas condições e funções hoje, discurso interior e linguagem escrita interagem, que implicações tem isso no processo inicial da leitura e como se dá a relação na gênese da produção escrita.

Sabe-se que o conhecimento teórico do professor a respeito de como a criança aprende é fundamental na organização de ensino-aprendizagem. Não o conhecimento explicativo no discurso, mas aqueles presentes nas posturas e, principalmente, na sua prática. Conhecer os discursos que circulam no universo a respeito da escrita, a importância da construção deste conhecimento pela criança explicitando ter informações, leituras, e conhecer alguns princípios metodológicos acerca da teoria construtivista e da psicogênese da língua escrita.

Porém diz-se que o aspecto a ser considerado, no processo e ensino seja o desejo da criança de apropriar-se da aprendizagem diante de situações prazerosas, porém a capacidade de desejar e a inteligência não se caracterizam como dons inatos, mas como resultados de uma construção, cabendo ao educador o desafio de estimular no sujeito o desenvolvimento dessas capacidades, e o desejo de interagir com a leitura e escrita, é algo a ser construído a partir dessa preparação.

Dentre os sistemas de comunicação desenvolvidos pelos seres humanos, a escrita que é uma notação da língua falada por meio de signos gráficos.

A linguagem oral possui marcantes qualidades rítmicas, interacionais, expressivas e paralinguística, advindas de necessidades imediatas da situação interacional, na qual papéis sociais e atos de significação são imediatamente pelos interlocutores, sem nenhum caminho, preestabelecido. Na linguagem escrita, isso não acontece, surge de necessidades e situações mais abstratas nas quais, faz com que a interação seja mediada pela própria escrita (SILVA, 1994, p. 13). A linguagem

escrita é duradoura e permite a comunicação no tempo e espaço, ou seja, sua finalidade principal é a escrita.

Percebe-se que escrever é uma forma de linguagem com o qual pode expressar, comunicar com as demais pessoas que convivem. E que a criança se apropria desse conhecimento no dia-a-dia, precisa partir do seu cotidiano de vida. E o professor assume o papel de mediador, a nortear a criança percorrer um caminho da sua própria construção. Não abrir mão de ouvir, falar, ler e escrever sobre a realidade, as emoções e o mundo da fantasia.

De acordo com Ferreiro (1985), a teoria desenvolvida fundamenta-se no ensino mecanizado sobre o processo de alfabetização para seguir os pressupostos construtivistas/interacionistas de Vygotsky e Piaget (1988). Da ação de ensinar o processo parte para o ato de aprender por meio da construção de um conhecimento a ser realizado pelo educando, que passará a ser visto como um agente e não como um ser passivo que recebe e absorve o que lhe é ensinado.

É importante destacar Santos e Sanson (2005) sobre as contribuições de Paulo Freire e Emilia Ferreiro foram decisivas para a mudança de paradigma sobre o que significa alfabetizar. Para Freire destaca que para se chegar à consciência crítica, que é ao mesmo tempo desafiadora e transformadora, são imprescindíveis o diálogo crítico, a fala e a convivência. Portanto, percebe-se que não basta seguir uma seqüência lógica de dificuldades na leitura e na escrita, é necessário que o processo esteja relacionado à vivência e o contexto do aluno, levando-o a compreensão de mundo mais crítica e reflexiva.

Para Santos e Sanson (2005), é importante frisar que os estudos por Teberosky, apresentam duas contribuições para a educação da língua portuguesa nas séries iniciais: a primeira destaca que escrita, leitura e linguagem oral se desenvolvem de maneira interdependentes desde a mais tenra idade; a segunda considera como a criança é influenciada pelos contextos sociais em que está inserida e como esses contextos determinados influenciam também a alfabetização inicial, facilitando a aprendizagem da leitura e da escrita.

Santos e Sanson (2005), fazem importantes considerações sobre o ambiente alfabetizador e as contribuições do contexto para o processo de alfabetização: primeiro que para poder adquirir conhecimentos sobre a escrita, a criança irá procurar assimilar as informações que o meio lhe fornece, então formulará hipóteses procurando descobrir e organizar seus conhecimentos. E, que o professor que

entendem o papel de mediador em todo esse processo costumam organizar um ambiente rico em elementos escritos, utilizando diferentes materiais, não apenas os escolares, mas os de uso social, enriquecendo a cultura o contexto da cultura escrita a que as crianças já têm acesso.

De acordo com Silva (1994), Ferreiro e Teberosky (1979), ao analisar como as crianças escrevem sem ajuda escolar, os resultados obtidos dessa análise definiram cinco etapas evolutivas no longo caminho para aquisição e domínio do sistema alfabético. Quer dize, entre a representação inicial, constituída de simples rabiscos que cada letra de uma palavra corresponde a um fonema, há uma longa distância e a ser percorrida.

Num período, as autoras constataram que, para a criança, a escrita deveria refletir algumas características do objeto representado. Já num segundo nível, a escrita deveria apresentar diferenças objetivas, para poder representar significados diferentes.

Num terceiro estágio, a criança representaria a sílaba falada por um símbolo gráfico (hipótese silábica), ou seja, para ela cada letra valeria por uma sílaba. Ao passar para esse nível a criança deixaria de lado a correspondência global entre as formas escrita e a informação oral atribuída, para operar com relação entre as partes do texto (cada letra) e partes oral (recorte silábico da palavra), ou seja, ela notaria um fato muito importante – a escrita representa partes da fala. Na passagem da hipótese silábica para a alfabética, há um período em que as propostas de escrita das crianças penderiam entre o silábico e o alfabético. A hipótese alfabética é o ultimo estagio dessa trajetória. Ao formulá-la, a criança descobriria que cada letra de uma palavra deveria corresponder a um som da fala (fonema), portanto a valores menores que a sílaba.

Cabe ressaltar Grossi (1990, p.11), quando afirma que:

[...] é importante enfatizar que a trilogia das Didáticas dos Níveis Pré-silábico, silábico e alfabético não representam momentos distintos do trabalho do alfabetizador mas, ao contrario, devem se operacionalizadas simultaneamente, atendendo a benéfica heterogeneidade dos níveis dos alunos numa mesma sala de aula e a interferência de outros fatores na leitura e na escrita.

De acordo com Ferreiro (1985), a quantidade de letras com que se vai escrever uma palavra corresponde com a quantidade de partes que se reconhece na

emissão oral. Essas “partes” da palavra são inicialmente as suas sílabas. Inicia-se assim o período silábico, que evolui para compreensão de uma sílaba por letra. Esta hipótese silábica é da maior importância, por duas razões: permite obter um critério geral para regular as variações na quantidade de letras que devem ser escritas, e centra a atenção da criança nas variações sonoras entre as palavras. No entanto, a hipótese silábica cria suas próprias condições de contradição entre o controle silábico e a quantidade mínima de letras que uma escrita deve possuir para ser interpretável.

No mesmo período as letras podem começar a adquirir valores sonoros (silábicos) relativamente estáveis, o que leva a estabelecer correspondência com o eixo quantitativo, as partes sonoras semelhantes entre as palavras começam a se exprimir por letras semelhantes.

Segundo Ferreiro (1982) desenvolveu trabalhos revolucionários no campo da aquisição da escrita, fundamentado na teoria de Piaget e definiu quatro níveis pelos quais o alfabetizando passa na psicogênese da escrita: pré-silábico, silábico, silábico-alfabético e alfabético (GROSSI, 1990).

Inicialmente a criança começa por diferenciar o que é a escrita do que é desenho e perceber que o texto escrito tem significado próprio. Passa por várias hipóteses, as crianças utilizam as letras do repertório que conhecem ou criam símbolos para escrever.

De acordo com Ferreiro (1985), a definição do nível é constituído por um conjunto de condutas determinadas pela forma como o indivíduo vivencia os problemas em cada etapa do processo de aprendizagem da escrita, essas são divididas em categorias e subcategorias.

Nível pré-silábico, a escrita é alheia a qualquer busca de correspondência entre grafia e os sons, ou seja, não apresenta nenhum tipo de correspondência sonora. Esse processo representa a escrita de um período longo do processo de alfabetização. Ainda não é claro para o indivíduo o relacionamento entre a escrita e o pensamento. Suas dúvidas podem se situar no nível dos aspectos gráficos podem se situar no nível dos aspectos gráficos da forma e da função das letras e números. Ele começa fazer questionamentos sobre os sinais gráficos. Risco sobre o papel representa a escrita, algumas vezes, as letras podem estar associadas a palavras inteiras, uma página inteira de letras podem corresponder a uma só palavra.

As categorias e subcategorias do nível pré-silábico. Grafismos, classificados em três tipos: primitivos e escrita gráfica. Escrita fixa: a mesma série de letras na mesma ordem para diferentes nomes. O nome próprio geralmente é válido para todas as palavras. Escritas diferenciadas – grafia na mesma ordem diferentes quantidades de grafias. Quantidade de repertório para diferenciar uma escrita da outra.

De acordo com Grossi (1990), silábico é o período em que estes alunos acrescentam letras, sobretudo às suas escritas de palavras dissílabas e monossílabas, como meio de transformá-las em “verdadeiras escritas”.

O nível silábico: quando o aluno compreende que as diferenças das representações escritas se relacionam com as diferenças na pauta sonora das palavras. De acordo com Gossi (1990), “é importante assinalar que, no nível silábico, leitura e escrita começam a ser vistas como duas ações com certo tipo de interligação coerente”.

Grossi (1990) aponta para a importância do professor alfabetizador: os sujeitos que se alfabetizam tratam os elementos presentes no campo conceitual da leitura e escrita, formando duplas, como por exemplo:

- a) (desenho, escrita) (letra, algarismo);
- b) (palavra, número) (quantidade de letras, tamanho do referente);
- c) (leitura leitura), desenho) (escrever, movimento da escrita);
- d) (palavra, muitas letras) (ler, postura de alguém que lê);
- e) (ler, falar em voz alta olhando um papel escrito ou não).

Geralmente, nesse nível o aluno faz corresponder uma grafia a cada sílaba e também a letra pode servir para qualquer nome. O aluno pode associar cada sílaba, vogal ou consoante. Por exemplo: PATO poderá ser escrito com PT ao AO = PTAO.

No nível silábico poderá ocorrer que, quando lhe é proposto a escrever uma frase, o aluno utiliza uma letra para cada palavra ao invés de uma letra para cada sílaba. O aluno do nível silábico resolve temporariamente o problema da leitura, porque consegue ler o que escreve. Isso constata o processo de alfabetização, qual

seja, o da vinculação leitura-escrita até então independentes. Saber escrever mas não poder ler o que foi escrito é o fato gerador de conflito da passagem para outro nível. No nível silábico-alfabético coexistem duas formas de fazer corresponder sons e grafias: a silábica e alfabética. Cada grafia corresponde a um som.

O nível alfabético trata-se de um estágio significativo na escrita, a constituição alfabética de sílabas. Sabe-se, entretanto, que a fonetização das sílabas não é instantânea e definitiva. O aluno começa a escrever alfabeticamente algumas sílabas e para a escrita de outras, permanece silábico. A passagem de um nível para outro se faz trabalhando o conhecimento de cada um.

De acordo com Ferreiro (1985), o período silábico-alfabético marca a transição entre os esquemas prévios em via de serem abandonados e os esquemas futuros em vias de serem construídos. Visto que, quando a criança descobre que a sílaba não pode ser considerada como uma unidade, mas que ela é, por sua vez, reanalisável em elementos menores. É a partir daí, que descobre novos problemas: pelo lado quantitativo, que se por um lado não basta uma letra por sílaba, também não se pode estabelecer nenhuma regularidade duplicando a quantidade de letras por sílabas, esse é o grande desafio gerado por conflitos no início do processo de alfabetização.

Esse período entre o nível silábico-alfabético e o alfabético é quando a criança já internalizou a necessidade de resolver os conflitos gerados pela representação do som pela letra, e, sobretudo, abstrair a idéia de palavras maiores ou menores (em número de letras ou sílabas) e a simbologia do objeto.

4 METODOLOGIA

Sumé, cidade do estado da Paraíba, localizada na região da Borborema, microrregião do cariri ocidental. Tem autonomia política desde 1951, está a 532 metros de altitude, a 250 Km da capital João Pessoa e em 2007 o (IBGE) Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística estima sua população em 16.456 habitantes. Para os índios Sucurus Sumé significa personagem misterioso, pratica o bem e ensina a cultivar a terra. O clima é seco com temperatura acima dos 25°C na maior parte do ano. O município conta com um número de quatorze escolas municipais sendo que oito localizadas na zona rural e seis na zona urbana. Ainda conta com três escolas estaduais, três escolas privadas, uma creche infantil e uma escola agrotécnica. O município conta com um quadro de 111 professores, destes 22 com pós- graduação e 87 graduados, apenas 02 têm ensino médio. A rede municipal ainda conta com um número de 1.057.00 alunos matriculados na zona urbana do município, 250 alunos matriculados na zona rural e na educação de jovens e adultos contam com um número de 45 alunos devidamente matriculados distribuídos entre a zona rural e urbana.

O presente trabalho foi realizado a partir de uma pesquisa qualitativa, que busca a compreensão detalhada dos níveis de leitura e escrita situacionais apresentadas pelos educandos de 1º ao 5º ano da escola pública municipal no município Sumé/PB, que conta com ensino tradicional do tipo multi-série.

A metodologia utilizada comporta uma análise pré – silábica, silábica sem valor sonoro, silábica com valor sonoro, silábica – alfabética e alfabética. As turmas analisadas foram de 1º ao 5º ano.

Este trabalho foi acompanhado pela educadora, professora efetiva do município a mais de doze anos, formada em pedagogia pós-graduada em Educação Básica. A educadora trabalha com uma classe multi- série que comporta 19 educandos, englobando de 1º ao 5º ano.

Em primeiro momento da pesquisa trabalhamos com um texto do gênero poema, tendo como título *o homem do campo* (Figura 1) de autor desconhecido, na tentativa de analisar o nível de leitura e escrita de uma turma multisseriada. Em segundo momento da pesquisa trabalhamos com um texto do gênero cordel tendo como título *a seca e o inverno* (Figura 2) do autor Patativa do Assaré, objetivando o

acompanhamento do nível de leitura e escrita de todos os educando de 1º a 5º ano de ensino fundamental da escola supracitada.

Como a turma comporta níveis diferentes de escolaridade, os textos foram trabalhados a partir de uma análise de escrita realizada com as crianças. Para os educandos do 1º e 2º ano foi sugerida uma listagem de palavras simples retiradas do texto; para as turmas de 3º e 4º ano uma listagem de palavras mais complexas; para a turma de 5º ano foi ditado do texto o primeiro e o segundo parágrafo, do texto em questão.

O trabalho realizado com os educandos de 1º e 2º ano contou com a seguinte lista de palavras : milho, feijão, mamão, melancia, laranja, maracujá, algodão e abobara.Vale salientar que para os educandos de 1º e 2º ano a lista de palavras não foram retiradas do texto, e sim da coleção de sementes que os agricultores da comunidade plantam.

Para os de 3º e 4º ano a atividade contou com a seguinte lista de palavras: homem, alvorada, esperado, semente, campo e jogada.

Para os educandos do 5º ano foi ditado o 1º e o2º parágrafo do texto trabalhado em sala de aula. Em seguida encontra-se o texto trabalhado em sala de aula.



Figura 1: O homem do campo

Fonte: Texto estudado com os alunos de 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental (primeiro momento)

Olha o cordel!

Fazer a primeira leitura e, se for preciso, repeti-la. O aluno deve perceber o ritmo, os andamentos e as entonações do texto. Depois, propor aos alunos que leiam as estrofes uma a uma e façam comentários.

O cordel que você lerá foi escrito por Patativa do Assaré. Ele foi um dos cordelistas brasileiros mais conhecidos de todos os tempos.

A seca e o inverno

Na seca inclemente no nosso Nordeste
O sol é mais quente e o céu, mais azul
E o povo se achando sem chão e sem veste
Viaja à procura das terras do Sul

Porém quando chove tudo é riso e festa
O campo e a floresta prometem fartura
Escutam-se as notas alegres e graves
Dos cantos das aves louvando a natureza

Alegre esvoaça e gargalha o jacu
Apita a nambu e geme a juriti
E a brisa farfalha por entre os verdores
Beijando os primores do meu Cariri

Teresa Berlink

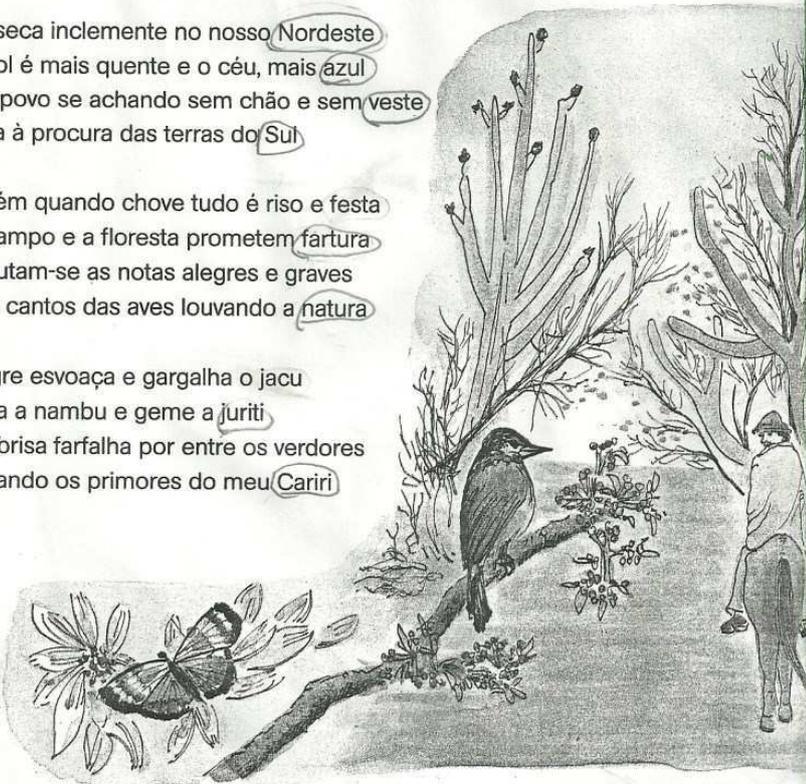
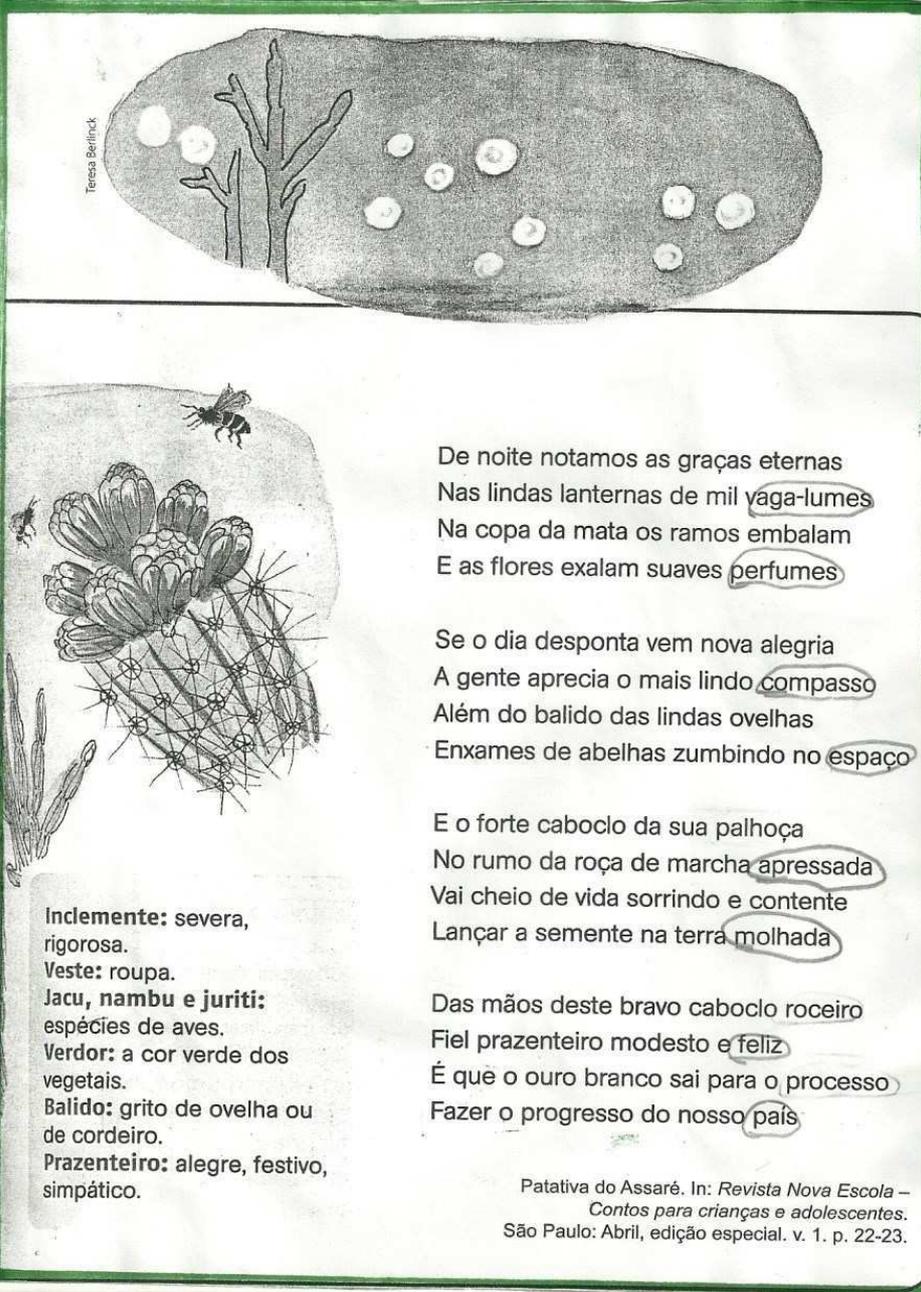


Figura 2a: A seca e o inverno

Fonte: Texto trabalhado com os educandos de 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental (segundo momento).



Teresa Berlínck

De noite notamos as graças eternas
 Nas lindas lanternas de mil yaga-lumes
 Na copa da mata os ramos embalam
 E as flores exalam suaves perfumes

Se o dia desponta vem nova alegria
 A gente aprecia o mais lindo compasso
 Além do balido das lindas ovelhas
 Enxames de abelhas zumbindo no espaço

E o forte caboclo da sua palhoça
 No rumo da roça de marcha apressada
 Vai cheio de vida sorrindo e contente
 Lançar a semente na terra molhada

Das mãos deste bravo caboclo roceiro
 Fiel prazenteiro modesto e feliz
 É que o ouro branco sai para o processo
 Fazer o progresso do nosso país

Inclemente: severa, rigorosa.
Veste: roupa.
Jacu, nambu e juriti: espécies de aves.
Verdor: a cor verde dos vegetais.
Balido: grito de ovelha ou de cordeiro.
Prazenteiro: alegre, festivo, simpático.

Patativa do Assaré. In: *Revista Nova Escola – Contos para crianças e adolescentes.*
 São Paulo: Abril, edição especial. v. 1. p. 22-23.

Figura 2b: A seca e o inverno

Fonte: Texto trabalhado com os alunos de 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental (segundo momento da pesquisa)

5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados das análises que serão apresentados a seguir, referem-se ao primeiro texto trabalhado “O HOMEM DO CAMPO”. Como já foi mencionado anteriormente um texto de gênero poema, e trabalhado em sala de aula.

Na prática educacional, para fins de avaliação inicial do nível de aquisição de escrita, é suficiente analisar as produções escritas, tendo como referencial os níveis identificados nesta pesquisa. Este estudo é de suma importância para a psicopedagogia, já que enseja a identificação do nível de aquisição de escrita em que a criança se encontra, permitindo a organização de uma intervenção que torna possível considerar os conhecimentos prévios da mesma e a sua participação ativa no processo de aprendizagem da leitura e da escrita.

Emília Ferreiro, pela Universidade de Genebra, foi orientada e colaboradora de Jean Piaget. Desenvolveu várias pesquisas sobre a aquisição da linguagem escrita pelas crianças, que tiveram como disparador a hipótese de que a ontogênese repete a filogênese, ou seja, o desenvolvimento do ser repete o desenvolvimento da espécie.

Segundo a autora (1982), a criança constrói a linguagem escrita, passando em seu desenvolvimento pelos mesmos estágios que a humanidade passou para chegar ao sistema alfabético de escrita.

A Figura 3a representada a seguir refere-se a um educando de 1º ano do ensino fundamental. Analisando a sua escrita foi possível observar que o mesmo encontra-se no nível alfabético. Este nível de escrita deixa de lado a hipótese silábica e permite a formação de correspondência entre fonemas e grafemas, o que não exclui falhas ocasionais no uso do sistema alfabético. O mesmo aluno foi analisado três meses depois, observamos de acordo com a Figura 3b, ao lado, que o mesmo apresentou uma melhora de aprendizagem significativo.

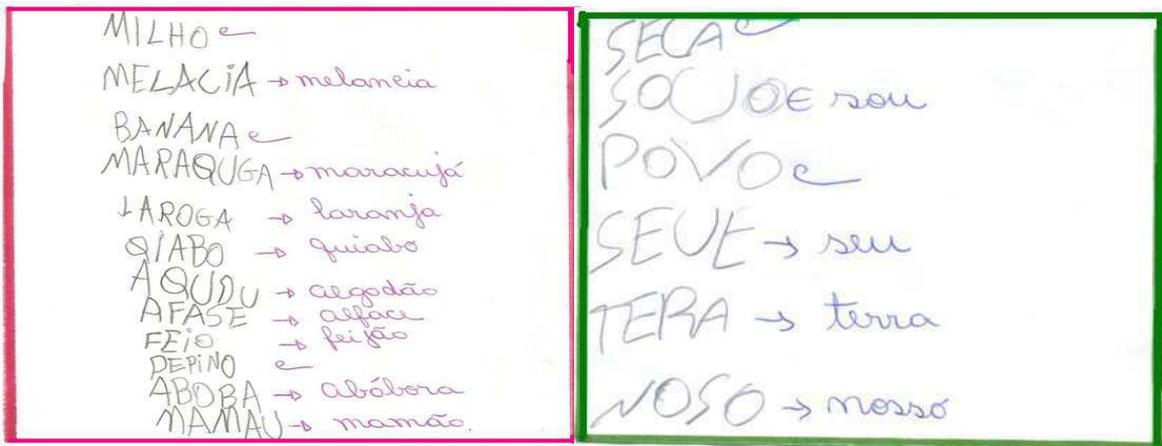


Figura 3a e 3b: Observação na escrita de um aluno do 1º ano – Ensino Fundamental
Fonte: Dados da pesquisa

As Figuras 4a e 4b referem-se a um educando de 2º ano do ensino fundamental, temos aí uma escrita alfabética com valor sonoro convencional que é aquela que corresponde inteiramente ao nosso sistema de escrita, ainda que a ortografia não seja totalmente convencional.

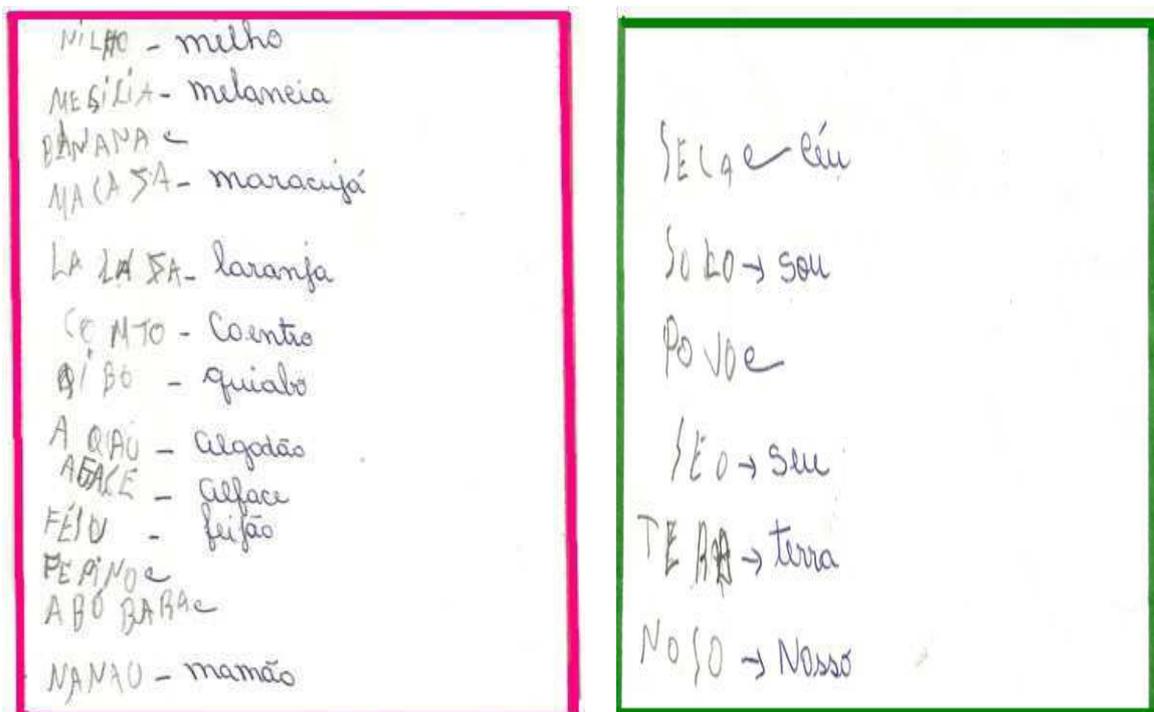


Figura 4a e 4b: Representação escrita de um educando do 2º ano do Ensino Fundamental/
 Análise do mesmo aluno três meses depois.
Fonte: Dados da pesquisa

As Figuras 5ª e 5b analisada é de um aluno do 3º ano do ensino fundamental. Este aluno analisado encontra-se no nível de escrita silábico-alfabética com o predomínio do valor sonoro convencional, na qual o maior número de letras representa o valor sonoro convencional.

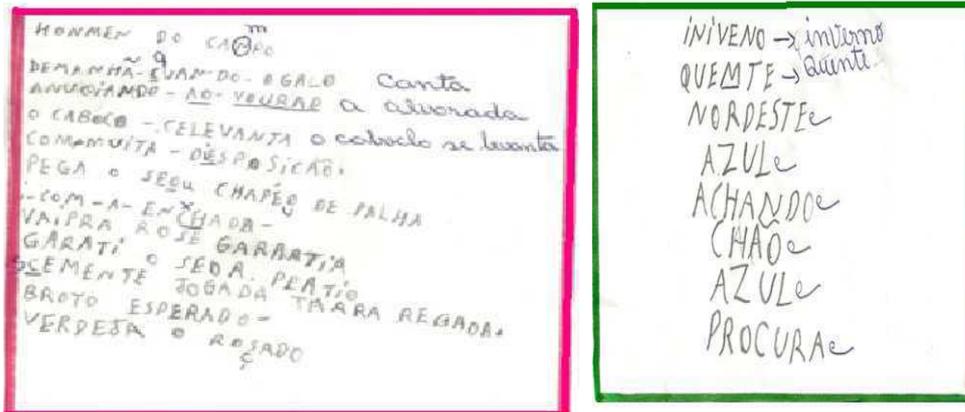


Figura 5a e 5b: Escrita de um aluno do 3º ano do ensino fundamental/ análise da escrita do mesmo aluno três meses depois
Fonte: Dados da pesquisa

Nas Figuras 6a e 6b temos a escrita de um aluno do 4º ano do ensino fundamental. Analisando a sua escrita podemos observar que o mesmo encontra-se em um nível de escrita alfabético. Este nível de escrita deixa de lado a hipótese silábica e permite a formação de correspondência entre fonemas e grafemas, o que não exclui falhas ocasionais no uso do sistema e nem falhas ortográficas.

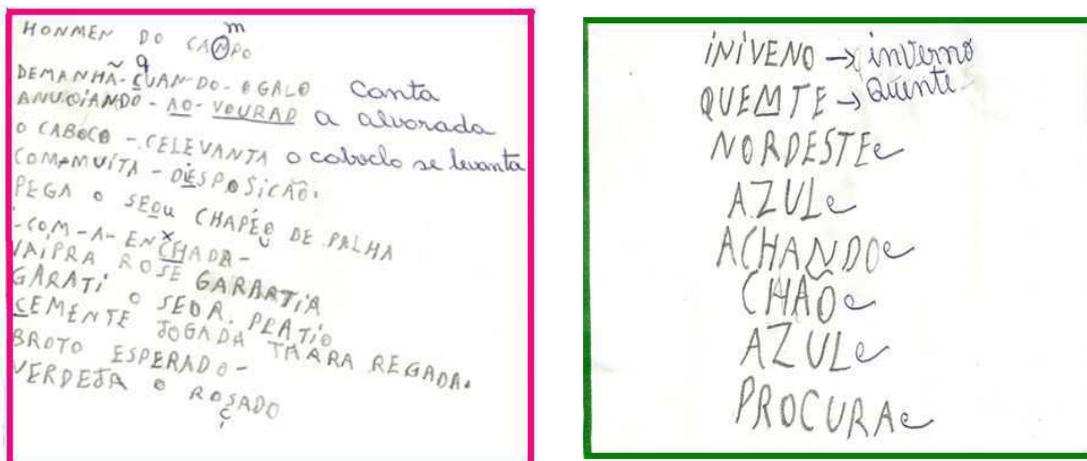


Figura 6ª: Análise de uma escrita de um/ aluno do 4º ano do ensino fundamental
Fonte: Dados da pesquisa

Figura 6b: Análise do mesmo aluno três meses depois
Fonte: Dados da pesquisa

Realizamos, também, um estudo com os alunos do 5º ano do ensino fundamental, confirmando assim, que os mesmos já se encontram em nível alfabetizado e que apesar de falhas na ortografia, esses pequenos deslizes são toleráveis, conforme mostrado nas Figuras 7a e 7b.

O Homem do Campo
 De manhã, quando o galo canta
 Anunciando a alvorada O Boi
 faz o sol levantar com muita in-
 tencão. Pega o seu chapéu de palha
 e com a lanterna na mão,
 Vai pra roça garantir o
 plantio do seu chão.
 Enquanto faz o trabalho, terra virada
 brota esperada. Verdade o roça-
 do.

A vida é o inverno
 Na vida inclinado no mesmo lado
 do sol é mais quente e o céu é
 mais azul. E o povo se alçando
 sem chão e sem veste virada
 a procura das terras do sul

Porém quando chove tudo é mais triste
 o campo e a floresta prometem tanto
 mas lutam-se a notar alegria e
 gravidade cantam das aves louvando
 a natureza

Figura 7a e 7b: Análise da escrita de um aluno do 5º ano do ensino fundamental em nível alfabético/ Análise do mesmo aluno três meses depois

Fonte: Dados da pesquisa

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O projeto de pesquisa em questão conseguiu alcançar seus objetivos, muito embora o tema seja muito amplo e com muitas ramificações.

Quando as crianças têm boas situações para pensar em como a escrita se organiza, é possível que avancem muito, pois é pensando sobre a escrita que elas constroem e reconstroem suas hipóteses. Esta categorização foi efetuada com a preocupação de ser o mais fiel possível à classificação das escritas obtidas na pesquisa.

A escola analisada contempla 19 alunos, porém só 12 alunos participaram dessa análise.

Os resultados alcançados em relação aos 12 (doze) educandos que participaram da pesquisa são: 01 (um) encontra-se na fase silábico-alfabética; 06 (seis) na fase silábica com valor sonoro; 01(um) no nível de escrita silábico-alfabética com o predomínio do valor sonoro convencional; 01 (um) no nível de escrita silábica que permite a formação de correspondência entre fonemas e grafemas, o que não exclui falhas ocasionais no uso do sistema e nem falhas ortográficas e 03 (três) alunos encontram-se alfabetizados e que apesar de falhas na ortografia, esses pequenos deslizos são toleráveis.

Esta análise servirá como apoio para a educadora dessa turma multi-série, contribuindo para uma maior reflexão em relação ao nível de leitura e escrita em que se encontram os alunos que participaram dessa avaliação.

REFERÊNCIAS

- BARBOSA. **Alfabetização e Leitura**. [S.l]: [s.n], 1994.
- BARBOSA, L. M. S. **Psicopedagogia**: um diálogo entre a Psicopedagogia e a Educação. 3 ed. [S.l]: [s.n], 2006.
- BATISTA, A. A. G. et al. **Letramento, Alfabetização e Linguagem**. Brasília: [S.n], 2008.
- CARDOSO, F. H; SOUSA, P. R.; PATRÍCIO, L. O. **Programa de Formação de Professores Alfabetizadores**. Brasília: Ministério da Educação e Cultura, 2002.
- CENTRO DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA. **Alfabetização**: um processo em Construção. Brasília:CENED, 2003.
- FERREIRO, E. **Reflexões sobre alfabetização**. Tradução de Horácio Gonzalez. São Paulo: Cortez, 1985.
- FERREIRO, E. **Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.
- GROSSI, E. P. **Didática da Alfabetização**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990. (Coleção Didática do Nível Silábico, v.2).
- MEDEIROS, M. C. **Manual do Educador**: caligrafia, artes e english: 5º ano do Ensino Fundamental em nove anos. Recife: Editora Formando Cidadãos, 2009.
- MONTEIRO, S. M. et al. **A criança de seis anos, a linguagem escrita e o ensino fundamental de nove anos**. Brasília: Ministério da Educação e Cultura/Secretaria de Educação Básica, 2009.
- PELLISSARI, C. (Org.). **Programa de Formação de Professores Alfabetizadores**: guia do formador. Brasília: Ministério da Educação e Cultura/Secretaria da Educação Fundamental, 2001. v.1.
- PELLISSARI, C. (Org.). **Programa de Formação de Professores Alfabetizadores**: coletânea de textos. Brasília: Ministério da Educação e Cultura/Secretaria da Educação Fundamental, 2001. v.1.
- RIZZO, G. **Alfabetização Natural**. 3 ed. Rio de Janeiro: Editora Bertrand Brasil, 2005.
- SANTOS, C. M. C. dos; SANSON, J. M. de S. **Descobertas e Relações**: alfabetização. 2 ed. São Paulo: Editora do Brasil, 2005.
- SILVA, A. **Alfabetização**: a escrita espontânea. 2 ed. São Paulo: Contexto, 1994. (Coleção Repensando a Língua Portuguesa).

WEISZ, T. **O Diálogo entre o Ensino e a Aprendizagem**. 2 ed. São Paulo: Ática, 2002.

ZOTTI, S. A. **Sociedade, Educação e Currículo no Brasil**: dos Jesuítas aos anos de 1980. Brasília: Autores Associados, 2004.