



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA – UEPB
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INTERDISCIPLINARES
MONOGRAFIA

MARIA DAS GRAÇAS MAIA MARTINS

DIFICULDADE DA LEITURA E ESCRITA NAS SÉRIES INICIAIS
DO ENSINO FUNDAMENTAL

GUARABIRA-PB

2014

MARIA DAS GRAÇAS MAIA MARTINS

**DIFICULDADE DA LEITURA E ESCRITA NAS SÉRIES INICIAIS
DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização Fundamentos da Educação: Práticas pedagógicas Interdisciplinares da Universidade Estadual da Paraíba, em convênio com a Escola de Serviço Público do estado da Paraíba, em cumprimento à exigência do grau de especialista.

Orientadora: Geralda Gilvânia Cavalcante

GUARABIRA-PB

2014

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA SETORIAL DE
GUARABIRA/UEPB

M379d Martins, Maria das Graças Maia

Dificuldade da leitura e escrita nas séries iniciais do ensino fundamental. – Guarabira: UEPB, 2014.

29 f.

Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares) Universidade Estadual da Paraíba.

“Orientação Prof. Dr^a. Geralda Gilvânia Cavalcante Nóbrega.”

1. Processo de Aprendizagem. 2. Leitura. 3. Escrita. I.
Título.

22.ed. CDD 028

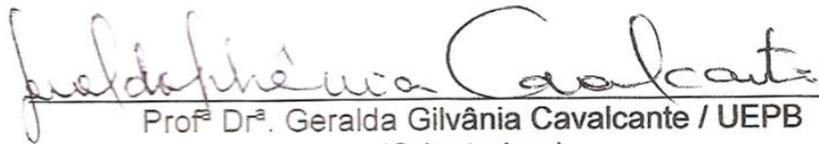
MARIA DAS GRAÇAS MAIA MARTINS

DIFICULDADE DA LEITURA E ESCRITA NAS SÉRIES INICIAIS DO
ENSINO FUNDAMENTAL

Monografia apresentada ao Curso
de Especialização em Fundamentos
da Educação: Práticas Pedagógicas
Interdisciplinares, da Universidade
Estadual da Paraíba, em
cumprimento à exigência par
obtenção de grau de especialista.

Aprovada em 19/10/2014.

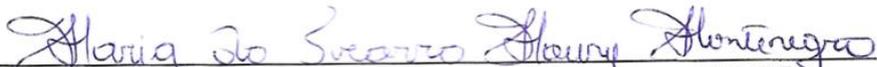
Banca Examinadora



Profª Drª. Geralda Gilvânia Cavalcante / UEPB
(Orientadora)



Profª Dra. Francisca Pereira Salvino/UEPB
(Examinadora)



Profª Ms. Maria do Socorro Moura Montenegro/ UEPB
(Examinadora)

DEDICATÓRIA

À Deus, pela minha saúde e capacidade de absorção dos conhecimentos, DEDICO.

AGRADECIMENTOS

Aos professores do curso de Especialização da UEPB que contribuíram na aquisição de novos conhecimentos.

Aos meus filhos, Cássio Levi Martins de Sousa e Iara Cristina Martins de Sousa que me auxiliaram com apoio moral e de conhecimentos.

Ao meu esposo Clovis Pacheco de Sousa na sua ajuda pelo incentivo e compreensão.

Ao corpo docente da Escola Estadual de Ensino Fundamental Xavier Júnior, principalmente a diretora Francijane Rosa Oliveira de Souza e a vice diretora Maria do Socorro de Araújo Gomes Barbosa que se dispuseram a me ajudar na pesquisa.

“Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para sua própria produção ou sua construção”.

Paulo Freire

“Feliz aquele que transfere o que sabe e aprende o que ensina”.

Cora Coralina

RESUMO

A dificuldade na leitura e na escrita é uma realidade nas escolas de Ensino Fundamental do Brasil, principalmente nos anos iniciais. Desde 2010, o Ensino Fundamental de nove anos encontra-se implantado em todo o país. Em consequência, muitas medidas vêm sendo tomadas, no âmbito das políticas educacionais, no sentido de reorganizar, em novas bases, as propostas de ensino-aprendizagem destinadas a essa ampla faixa de escolarização. Com base nessa realidade, este trabalho tem como finalidade identificar as principais causas que impedem as escolas a encontrarem metodologias adequadas que possam atender a heterogeneidade de aprendizagens existentes em salas de aula, analisar resultados de 2013, especificamente em 1 escola da rede estadual no município de Bananeiras(cidade), como também colaborar com o aprofundamento de debates referentes às modificações no modelo de alfabetização, frente às dificuldades de leitura e escrita entre alunos das séries / anos do Ensino Fundamental.

Palavras chave: heterogeneidade, leitura, escrita e aprendizagem.

ABSTRACT

The difficulty in reading and writing is a reality in elementary schools in Brazil, especially in the early years. Since 2010, the nine-year elementary school is implanted around the country. Consequently, many measures have been taken in the context of educational policies, to reorganize on a new basis, proposals for teaching and learning for this wide range of schooling. Based on this fact, this work aims to identify the main causes that prevent schools to find appropriate methodologies that can meet the heterogeneity of existing learning in classrooms, analyze results of 2013, specifically in 1 state school in the municipality of bananas (city), as well as collaborating with the deepening of discussions concerning changes in the literacy model, with the difficulties of reading and writing among students of grades / years elementary school.

Keywords: heterogeneity, reading, writing and learning.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	8
2. DIREITOS DE APRENDIZAGEM, HETEROGENEIDADE DOS APRENDIZES E ATENDIMENTO À DIVERSIDADE	11
3. DIAGNÓSTICO DE LEITURA E ESCRITA	15
3.1. O desafio de ensinar a ler	17
3.2. Alfabetização das cartilhas tradicionais	19
4. PESQUISA	21
5. ROTINA NA ALFABETIZAÇÃO: INTEGRANDO DIFERENTES COMPONENTES CURRICULARES	23
6. A CRIANÇA QUE BRINCA, APRENDE	25
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS	27
REFERÊNCIAS	28

1 INTRODUÇÃO

A aprendizagem escolar é vista como um processo natural de cada criança, uma vez que para os pensadores da educação, toda criança tem que aprender ler e escrever na idade certa, porém esquecem eles que muitas dessas crianças sentem grande dificuldade de leitura e escrita nos anos iniciais do ensino fundamental.

O processo de aprendizagem e suas dificuldades devem ser estudado levando em conta primeiramente a realidade externa e interna do aluno, usando diversos campos de conhecimento, de forma universal, buscando compreender a necessidade do sujeito que tem limitação em ler e escrever, ou seja, dificuldade em leitura e escrita.

No geral, aprender e construir conhecimentos são processos naturais e espontâneos do ser humano que logo cedo na convivência com outros seres humanos aprendem a andar, falar, pensar, fazendo uso posteriormente dessas lições para sobressair-se, garantindo êxito em sua convivência em sociedade. No entanto, no campo do conhecimento, muitas crianças não conseguem assimilar da forma esperada, tem muita dificuldade para inferir informações implícitas ou explícitas mesmo após bons esclarecimentos. Isto na idade considerada certa para ler, escrever, contar e interpretar, já que a partir dos três anos de idade algumas crianças já fazem perguntas até mesmo sobre sua própria existência (a fase dos “por quês”).

Segundo a psicopedagogia toda dificuldade que tem as crianças de aprender ler e escrever na idade certa, ou em alguns casos desistirem até de estudar, está relacionada ao convívio da realidade interna e externa das mesmas. Como explicação para essa afirmação da psicopedagogia, vale apresentar o que diz Piaget com relação a influência do meio. “ Para o estímulo provocar certa resposta, é necessário que o individuo e seu organismo sejam capazes de fornecê-la. Por isso, não basta ter um meio provocativo se a pessoa não participar dele ou, como complementaria o teórico, se ela for incapaz de se sensibilizar com os estímulos oferecidos e reagir a eles . A aprendizagem , portanto , não é a mesma para todos , e também difere de acordo com os níveis de desenvolvimento de cada um , pois há domínios exigidos para que seja possível construir determinados conhecimentos .

Nem sempre os educadores culpam-se pelos resultados negativos, apresentados nas escolas, tornam-se hipócritas quando acham que o problema só está com os alunos e os rotulam de crianças difíceis com dificuldades em aprendizagem, esquecendo que o problema pode estar em todo conjunto – professor, gestor, aluno, família e o meio. Mas não se pode atribuir o fracasso a grupo A ou B, uma vez que estes alunos tem potencial cognitivo e que podem ser resgatados se lhes forem dados apoio moral e emocional para a descoberta de sua aprendizagem.

Apesar de parecer uma tarefa fácil para a maioria, temos que levar em consideração que esse processo de compreender o mundo das letras poderá torna-se muito complexo para aqueles com limitações na aprendizagem. *“Na perspectiva de Vygotsky, no entanto, destaca-se o fator social, fazendo detenção entre experiência pessoal e experiência da humanidade, que é vivenciada pelo individuo por meio dos instrumentos culturais e da linguagem.”*

Com fundamentação no que dizem os teóricos Paulo Freire , Telma Ferraz Leal , Nunes de Almeida , Vigotsky , entre outros , este trabalho tem como objetivo principal colaborar nas discussões referentes às novas modificações possíveis no desenvolvimento de estratégias que possam auxiliar professores alfabetizadores e analisar resultados de 2013 na Escola Estadual de Ensino Fundamental Xavier Júnior , localizada no município de Bananeiras-PB, que é um exemplo da realidade vivenciada nas escolas de Ensino Fundamental – I (dificuldade em leitura e escrita). Em uma sala de aula do 3º ano com 25 alunos , apenas 15 sabem ler e escrever , 5 estão no processo silábico e 5 ainda no processo pré-silábico , dificultando o desenvolvimento de atividades que atendam com precisão a todos os alunos, devido os mais variados níveis de conhecimentos.

Frente à necessidade e direito de aprender a ler e escrever que têm todas as crianças dos anos iniciais do ensino fundamental, é licito dizer que no nosso sistema de representação da escrita, as crianças precisam construir respostas para duas questões:

- 1- O que é a escrita?
- 2- Qual é a estrutura do modo de representação da escrita?

A escola considera evidente que a escrita é um sistema de signos que expressam sons individuais da fala e supõe que também para a criança isso seja dado a priori. Mas não é. No início do processo ensino-aprendizagem toda criança supõe que a escrita é uma outra forma de desenhar a coisas.

Portanto, para que esses direitos sejam garantidos é importante que as crianças tenham espaços para aprender a ler e escrever, abrindo para esses indivíduos portas para uma visão diferente de mundo e ter novas oportunidades de compreensão e interação. Uma poderosa ferramenta nos caminhos do saber.

Em fim, quando um aluno ler e escreve bem, ele adquire os requisitos necessários para ter sucesso em qualquer disciplina, pois, interpretando e desenvolvendo a capacidade de recontar numa perspectiva crítica as informações, que assimilou, além de elaborar em novas produções, o educando constrói conhecimentos.

Segundo a Constituição brasileira, os direitos de aprendizagem consistem: O direito à Educação Básica é garantido a todos o brasileiros e, segundo prevê a Lei 9.394, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, “ tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e favorecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores” (Art. 22).

Desse modo, a escola é obrigatória para as crianças e tem papel relevante em sua formação para agir na sociedade e para participar ativamente das diferentes esferas sociais, dentre outros direitos, é prioritário o ensino da leitura e escrita, tal como previsto no artigo 32:

Artigo 32

Art.32. O ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante :

- I- o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo ;
- II- a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;
- III-o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos de habilidades e a formação de atitudes e valores;
- IV- o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social.

Ensinar é uma provocação e só ensina quem aprende, sem esta conscientização não se atinge o objetivo desejado: as aprendizagens dos estudantes, em todas as áreas do conhecimento.

2. DIREITOS DE APRENDIZAGEM, HETEROGENEIDADE DOS APRENDIZES E ATENDIMENTO À DIVERSIDADE

De modo geral, vê-se heterogeneidade como uma grande riqueza para ser trabalhada em sala de aula, uma oportunidade de organização de grupos com atividades fundamentadas para que os alunos possam avançar dentro dos diferentes níveis de conhecimentos na troca de ideias. Faz sentido dizer que a heterogeneidade fica bem complexa de ser trabalhada a partir do momento que dentre os mais diferentes níveis de conhecimentos estão também aqueles alunos que ainda não sabem ler nem escrever e que precisam ser tratados com especialidades e respeito ao diferente.

Raramente encontra-se nas escolas brasileiras, profissionais para atender a heterogeneidade no que diz respeito às necessidades encontradas nas salas de aula, uma vez que o professor se torna na maioria das vezes impotente às soluções para tantos desafios.

Os aprendizes com dificuldade intelectual tem direito a aprendizagem, mas infelizmente o ambiente é um só. Por isso, há uma grande necessidade de mudança no sistema de ensino brasileiro, levando em consideração a diversidade, pois nem todos os alunos conseguem assimilar o processo de leitura e escrita em apenas um ano letivo, isso independentemente do ano que fora matriculado, o importante é que esse aluno seja visto com mais atenção, porque nem sempre o professor consegue atender a tantas necessidades ao mesmo tempo, em um universo de 32 alunos, por exemplo.

“O importante, na democratização do ensino, não é “fazer como se cada um houvesse aprendido, mas permitir a cada um aprender. Quando não se consegue isso, a solução não é esconder a cabeça na areia, mas reconhecer um fracasso, que é, primeiramente, o da escola, para melhor retomar o trabalho.” Ai está a verdadeira livragem: frente a desigualdades de aquisições e níveis escolares devidamente constatados, uns baixam os braços e invocam a fatalidade e os limites da natureza humana, outros buscam novas estratégias.” (PERRENOUD, 1995).

É inevitável encontrar a heterogeneidade nesse nível de conhecimento dos alunos. Pois diante de situações como essa, as diferenças deveriam ser respeitadas e projetos específicos, elaborados para que os estudantes possam superar tamanhas dificuldades e limitações, assim resgatando sua auto-estima e conseqüentemente a aprendizagem.

“O atendimento adequando a heterogeneidade em nossas salas de aula, pressupõe a necessidade ressignificação dos espaços escolares e o redimensionamento do tempo pedagógico dedicado aos estudantes. Assim, precisamos ter consciência que aquele modelo de ensino, geralmente organizado em séries, cada uma durando um ano letivo, tem uma lógica excludente, exatamente porque trata como iguais os diferentes, dando-lhes a mesma dieta e ignorando suas necessidades específicas.” (Brasília, 2013) .

Com base nessa afirmação, ficou evidente também, que é necessário e preciso mudanças urgentes nos planejamentos didáticos, na formação de professores e gestores para que juntos possam adquirir formas de compreensão mais adequadas e qualificadas na intenção de fazer desses pequenos aprendizes, crianças estimuladas, capazes de descobrirem caminhos que os levem a felicidade de dizer: “eu sei ler e escrever”.

Entretanto nunca devemos esquecer que é preciso assegurar situações em que o que é ensinado leva em conta as necessidades específicas dos diferentes alunos. Numa perspectiva de construtivismo, por ser mais distinto o ensino deve levar em conta o conhecimento empírico do aluno e o que necessitam ser ajudados a aprender.

Acrescida a estas dificuldades, o professor que leciona em turmas tão heterogêneas assim, tem obrigatoriamente o dever de pensar nos alunos com deficiência de aprendizagem para não correr o risco de caráter executivo. É importante lembrar que, em decorrências das peculiaridades impostas pela deficiência, alguns alunos não poderão aprender da mesma maneira e pelos mesmos mecanismos dos alunos sem deficiência. É outro tipo de especificidade que o professor que alfabetiza, necessita considerar, a questão de heterogeneidade, buscando meios que possam atender a essas diferenças.

Ante tanta dificuldade de ajustar o ensino aos diferentes níveis de alunos, Oliveira (2010) e Cunha (2007) nos advertem ainda para outro risco: o de se atribuir, justamente aos alunos que mais precisam de ajuda, atividades que são pouco desafiadoras ou promotoras de aprendizagem. De fato infelizmente todos da área da

educação já ouviram falar ou presenciaram situações em que os alunos com dificuldade em aprendizagem (não alfabetizados) são colocados à parte com tarefas (de cópia de letras, palavras ou frases), atividades não estimulantes, repetitivas que servem ainda mais para excluí-los do processo de ensino – aprendizagem que vivenciam seus colegas.

No caso da Alfabetização, a retomada e a difusão dos regimes de ciclos, a partir dos anos 1980, ocorreram , em nosso país , ao mesmo tempo em que era disseminada, entre nós , a teoria da psicogênese da escrita, formulada por Emilia Ferreiro e Ana Teberosky (1986). Passamos a compreender, então, que a aprendizagem do SEA (Sistema de Escrita Alfabética) era um processo evolutivo, no qual a criança , progressivamente , formulava com sua mente respostas que a aproximavam da compreensão que os adultos ou colegas já alfabetizados tinham sobre a escrita. Isto é , se ela , de início, tinha uma hipótese pré-silábica, esta evoluía para silábica, para silábico-alfabética e, finalmente, tornava-se alfabética, quando, aí sim, podia vir a dominar as correspondências letra-som de nossa língua. Aquelas explicações de tipo construtivista se afinavam, portanto, com a lógica de um ensino que respeita os alfabetizandos, porque demonstra que precisamos ver o progresso de cada aluno, verificando se há necessidade de modificações nas estratégias de ensino.

Como no processo de apropriação da língua escrita e de sua notação aquela perspectiva teórica demonstra que o aluno não é um ser passivo , que acumularia informações que o professor transmite prontas, aprendemos que nem os métodos uniformizados, usados no 1º ano, nem os pacotes padronizados (como aqueles que visam à correção de fluxo das crianças que não se alfabetizaram após 3 anos) nos ajudariam a ajustar o ensino às necessidades de nossos alunos . Se considerarmos o Direito de Aprendizagem das crianças brasileiras alfabetizarem-se até 8 anos de idade, vemos que ao final do 3º ano do primeiro ciclo , todas as crianças deveriam ter recebido um ensino que permitisse : usar de forma autônoma o Sistema de Escrita Alfabética (SEA) ; ler textos de gêneros escritos variados, extraíndo dos mesmos, informações explícitas e implícitas ; produzir textos de gêneros praticados na escola, ajustando-os ao contexto e à situação comunicativa onde são gerados.

Sabemos que alguns alunos chegam ao 3º ano ainda apresentando hipóteses iniciais de escrita. Outros, apesar de já terem compreendido como Sistema de Escrita Alfabética (SEA) funciona, ainda estão com pouco domínio das

correspondências som-grafia, de modo que têm muita dificuldade ao ler ou escrever. Em ambos os casos, precisamos agir na urgência, assegurando todas as situações possíveis que permitam àquelas crianças concluir o primeiro ciclo dominando, de fato, o sistema de escrita.

Dentre as habilidades que precisam ser desenvolvidas pelos professores, uma das mais relevantes e difíceis, é a de identificar as necessidades de cada aluno e atuar com todos ao mesmo tempo. Para Leal (2005), “se entendermos o que cada aluno já sabe e soubermos escolher as melhores opções didáticas para cada um deles, teremos percorrido um longo caminho na nossa profissionalização. Se, além disso, soubermos atuar com todos ao mesmo tempo, atendendo às diferentes demandas e auxiliando-os, teremos construído um belo perfil de professor alfabetizador.

Portanto, se faz necessário que o professor, logo no início do ano, busque avaliar os conhecimentos que os alunos já possuem, para diagnosticar suas aprendizagens e organizar boas situações didáticas, garantindo assim, o progresso de seus alunos.

3. DIAGNÓSTICO DE LEITURA E ESCRITA

Mais importante do que saber é nunca perder a capacidade de aprender.

Autor desconhecido

Pode-se explicar que ler não é apenas decodificação de palavras, como para alguns alunos principalmente do ensino fundamental, que infelizmente ainda têm muita dificuldade para verificar o que acontece quando lemos, tendo a consciência daquilo que ocorre numa leitura e que ler também é a absorção de conhecimentos a partir de uma boa interpretação.

Dentre as habilidades de leitura desenvolvidas pelos professores, uma das mais relevantes e difíceis é de associar o problema de não ler a um modelo que possa atender às diferentes demandas encontradas em sala de aula. Para que haja desempenho de competências é necessário diagnosticar os tipos de aprendizagens e organizar boas situações didáticas.

Além dessa natureza analítica, construtiva e estratégica, o processo da leitura também pode ser caracterizado como interativo, isto é, exige o envolvimento dos conhecimentos do leitor com as informações apresentadas em diversos gêneros textuais, como poesia, poema, fábula, parlenda, narração, dissertação, etc.

É evidente, quer por si só um texto não expressa significado. O texto simplesmente fornece ao leitor direções para reconstruir o significado do autor. Nessa reconstrução, o leitor se vale de seu conhecimento do sistema de escrita e das convenções da linguagem e escrita, de seu conhecimento da língua, conhecimento das estruturas textuais, conhecimento do assunto, conhecimento do mundo. Todos esses conhecimentos constituem aquilo que, em leitura é chamado de conhecimento prévio.

Com base nesta afirmação, é importante lembrar que mesmo sem saber ler nem escrever ainda, o aluno carrega consigo seu próprio conhecimento, aquilo que a vida lhe oferece, é importante que esse conhecimento empírico seja considerado na hora de ajudá-lo no processo de estudo de leitura e escrita.

O conhecimento do mundo abrange todo o conhecimento adquirido formal ou informalmente. O conhecimento do mundo não inclui só a familiaridade com os fatos, princípios, ideias, condutas.

- **Prática de leitura**

De acordo com o modelo interativo, a leitura envolve análises simultâneas em diferentes níveis da língua – grafônico, sintático, semântico. Essa análise não procede numa ordem rígida que parta da informação visual das letras para a interpretação do texto como um todo. Em vez disso, quando alguém ler, teoriza uma interpretação que pode significar um seguimento do texto a partir tanto da análise do que está impresso quanto de suas hipóteses mentais.

Uma das condições necessárias para que o aluno possa descobrir a leitura é que as atividades direcionadas a ele sejam prazerosas e que satisfaça um propósito, isto é, seja significativa para o mesmo.

A significação e o interesse andam juntos. De modo geral, o significado para o aluno é aquilo que se relaciona à sua vida, que desperta curiosidade, que o ajuda a compreender o mundo ou a, criar mundos imaginários, que responde a seus problemas, que lhe permite, relacionar-se com os outros.

Por tanto nas atividades de leitura, o papel do professor será favorecer ao aluno oportunidades de interagir com a linguagem escrita, de usá-la de modo significativo tal como o faz com, a linguagem oral; o papel do aluno será descobrir, observar, categorizar, compreender, construir, e tão somente elaborar hipóteses.

3.1. O desafio de ensinar a ler

Partindo da teoria de que o leitor é um sujeito ativo que processa o texto, e lhe proporciona seus conhecimentos, experiências e esquemas prévios, é importante ressaltar que ensinar a ler não é tarefa fácil, torna-se, cada vez mais difícil o desempenho desse papel, uma vez que ainda há um grande agravante, a distorção idade – série, infelizmente deixando os alunos com baixa estima, não acreditando na sua capacidade de resgatar a aprendizagem, até então não adquirida.

Poder ler, isto é compreender e interpretar textos escritos de diversos tipos com diferentes intenções e objetivos contribui de forma decisiva para a autonomia das pessoas, na medida em que a leitura é um instrumento que nos manejemos com certas garantias em uma sociedade letrada.

A aprendizagem da leitura é de necessidade do aluno, e de responsabilidade do professor encarar tamanho desafio buscando alternativas que facilitem a compreensão do mesmo.

Considera-se as atividades de sistematização voltadas para o aprofundamento dos saberes a ser construídos. De acordo com Roegiers (2004), Visam sistematizar diferentes saberes pontuais que são abordados nas atividades de exploração, como fixar noções e estruturar aquisições – trata de aprendizagens correspondentes aos direitos de aprendizagem.

Para isso, as atividades de sistematização tanto podem ocorrer no decorrer do processo de aprendizagem quanto no final de uma sequência de aprendizagens. No decorrer da aprendizagem elas se dão quando o aprendiz estabelece relações que o permitem relacionar a nova aquisição (noção, regra, procedimento) com outras aprendizagens. Em outros termos, pode-se dizer que isso se dá na perspectiva de uma projeção em espiral. No final da aprendizagem essas atividades podem ocorrer no momento em que o aluno é capaz de organizar diferentes aquisições, por meio de uma síntese, de um esquema, uma linha de tempo, um texto, etc (Roegiers, 2004). Nas atividades de sistematização o professor possibilita à criança organizar seus saberes mediante intervenções que ajudem a estabelecer diferentes relações entre seu conhecimento prévio ou saber espontâneo e o novo saber, saber científico, objeto de trabalho numa sequência didática.

- **O papel da Escola no combate às dificuldades de leitura e escrita**

Mais importante do que saber é nunca perder a capacidade de aprender.

“saber é saborear”, Rubem Alves.

O novo profissional da educação deve romper o divórcio entre a vida escolar e o prazer. Para ensinar são necessários principalmente duas coisas: gostar de aprender e amar o aprendiz.

Só aprendemos quando aquilo que aprendemos é significativo para nós e nos envolvemos profundamente no que aprendemos. (Piaget).

É evidente, que aquilo que aprendemos deve fazer parte do nosso projeto de vida. É preciso que a escola busque meios que atraiam as crianças, de modo especial àquelas que têm mais dificuldades para aprender a ler e a escrever. Percebe-se também que os professores precisam ser estimulados pela escola e, uma vez com a auto-estima elevada, poderão transmitir para esses alunos, entusiasmo, deixando-os encorajados na busca da aprendizagem até então não consolidada.

Contudo, nesse processo de letramento, a escola tem a obrigação de buscar soluções para a resolução do problema, uma vez que ninguém pode extrair informações de um texto escrito, por exemplo, decodificando letra por letra, palavra por palavra, infelizmente essa é a realidade de muitas escolas do ensino fundamental (anos iniciais).

Por tanto é dever da escola é constatar que a decodificação é apenas um dos procedimentos que a criança utiliza para buscar a compreensão das palavras. Por isso é necessário estratégias, isto é, recursos para construir significado; sem elas, não é possível alcançar rapidez e proficiência e o despertar para uma leitura fluente e conseqüentemente uma escrita correta.

3.2. Alfabetização das cartilhas tradicionais

O aluno aprende por meio da associação entre imagens e sons. Só produz textos próprios depois de dominar boa parte das famílias silábicas e do processo de formação de palavras. A escrita normalmente é desvinculada de atividades práticas ou situações do dia-dia das crianças. Usa-se muito a cópia e o ditado como técnica de fixação de palavras. A letra cursiva é explorada desde o início do processo de alfabetização.

A cartilha é quase o único material. Os textos de leitura são curtos, tem frases simplificadas e desvinculados da linguagem oral. Buscam principalmente o uso de sílabas já estudadas. Raramente se usam materiais como livros de história, jornais, revistas e canções.

Deve seguir a cartilha, lição por lição praticamente sem autonomia. Aprende o que o professor ensina. Suas ideias sobre como funciona a língua não tem importância nessa abordagem.

A cartilha define o caminho a ser seguido nas aulas.

Entretanto, a ênfase nas atividades com sílabas podem fazer com que a atenção da criança se concentre mais nas palavras do que nas ideias que elas querem expressar.

Depois, o aluno pode ter dificuldade para abandonar a leitura silábica e concentrar-se na compreensão dos textos. Ler pode se tornar um ato mecânico e cansativo, sem fluência.

- **Alfabetização com as cartilhas construtivistas**

A compreensão do significado dos textos é mais importante que a memorização. A prioridade é a percepção abrangente das estruturas da língua.

Inicialmente o aluno escreve de uma maneira particular, a chamada escrita espontânea, e vai progredindo até chegar às formas convencionais da linguagem. Utiliza a leitura e a interpretação de textos variados, além de jogos com letras, palavras e frases. Nos exercícios, predomina a letra bastão, mas a letra cursiva também é exercitada.

As cartilhas, contextos literários, e informativos, devem ser apenas o ponto de partida das aulas. É valorizado o emprego de materiais diversos. As atividades em classes devem ser enriquecidas com jornais, livros de histórias, textos de embalagens, folhetos de propaganda, gibis, músicas e outros materiais de interesse das crianças.

A cartilha pretende favorecer a pesquisa de textos e o planejamento das aulas. O aluno tende a adquirir uma visão geral da língua, concentrar-se no significado das palavras e conquistar a autonomia na leitura e interpretação de textos. Essa proposta metodológica exige uma boa qualificação do professor (NOVA ESCOLA, Out. 1996).

Compreende-se que para ensinar a ler e a escrever a crianças que apresentam dificuldade de compreensão na leitura e na escrita é importante fazer um ajuste aos dois métodos, um pouco do tradicional junto a um pouco do construtivismo. O tradicional é necessário para o compreender das letras, formação de palavras e conseqüentemente à leitura. O construtivismo também é necessário e importante, dá a criança a chance de aprender com o lúdico podendo perceber que é capaz de criar e aprender brincando. Com a ajuda do professor pode reelaborar a escrita espontânea passando a entender os mecanismos usuais da língua.

4. Pesquisa

Pesquisa realizada na Escola Estadual Xavier Júnior localizada na cidade de Bananeiras-PB. Tendo como metodologia, visita, roda de conversa com professores, gestores, equipe pedagógica, pesquisa de dados estatísticos e fundamentação teórica. Essa escola atende alunos dos anos iniciais (do 1º ao 5º ano). Já foi contemplada dois anos seguidos com o prêmio Escola de Valor, pela secretaria de Educação do estado (PB). Têm no seu quadro funcional 14 professores e 18 funcionários de apoio. Todos procurando fazer o melhor para atender as necessidades das crianças assistidas, mas ainda não encontraram o caminho certo para alfabetizar todos os alunos com dificuldades em leitura e escrita.

Matriculou-se no ano de 2013 nesta escola, 264 alunos, deixaram de frequentar 14, foram aprovados 238, transferidos apenas 2 e reprovados 10.

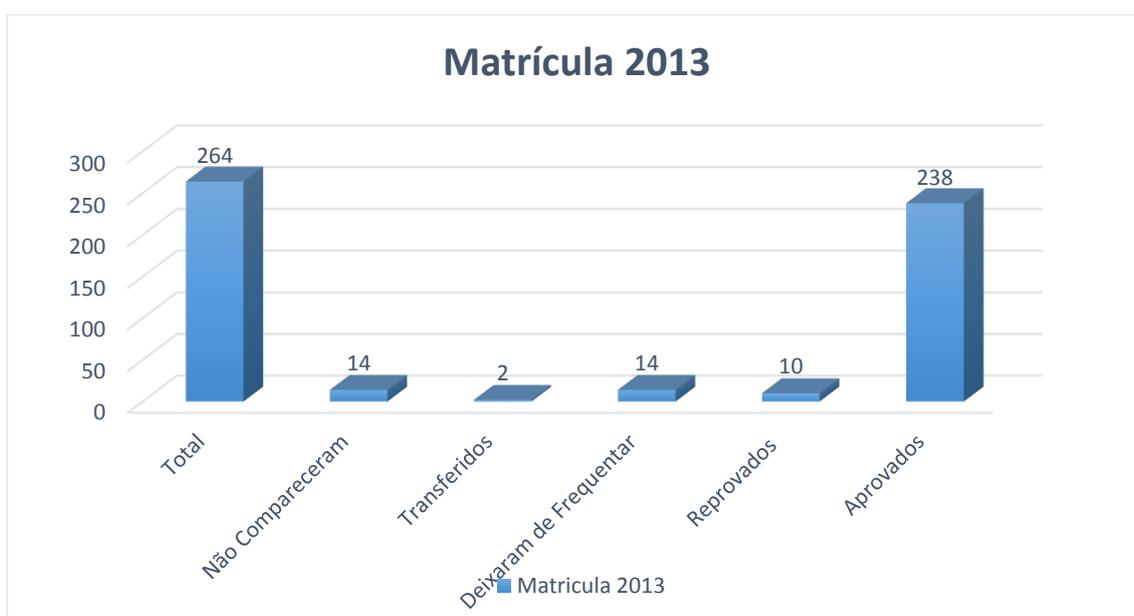


Gráfico 1 - Estatística de 2013

Vê-se então, que não há muito problema com a evasão escolar, como também com transferências e o índice de aprovação foi bem significativo. Mas infelizmente os professores se queixam que muitos desses alunos aprovados não acompanham a série seguinte com bom desempenho, justamente devido a dificuldade de compreensão na leitura e conseqüentemente dificultando a escrita.

Empurrados pelo sistema, como é o caso do 2º ano que não é permitida reprovação. Muitos desses alunos são promovidos sem saber ler nem escrever.

Na série seguinte esses alunos que precisariam acompanhar novas competências são impedidos devido a falta de compreensão das mesmas, não podendo desempenhá-las de igual para igual com os colegas, relata os professores. Durante a conversa com esses professores eles são categóricos, não há receita pronta para alfabetizar, é importante que estejam todos engajados no cumprimento dessa tamanha responsabilidade, que é ensinar a ler e a escrever àqueles que buscam o que lhes é de direito – a aprendizagem. Os professores, citam ainda, o que diz os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997, p. 53). A leitura é um processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de construção do significado do texto, a partir dos seus objetivos, do conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo que sabe a língua, características do gênero, do portador, do sistema de escrita, etc.

Baseados nessa afirmação dos Parâmetros Curriculares Nacionais, os professores dizem que a escola usa de diversos mecanismos, como materiais lúdicos, mini projetos com culminância no final de cada bimestre, roda de leitura com paradidáticos e atividades que envolvem tanto o método do construtivismo como também o tradicional. Com isso as crianças se sentem mais a vontade e aquelas que não apresentam nenhum problema que afete a aprendizagem, são todas alfabetizadas.

Os professores afirmam ainda, que as principais causas que afetam no desenvolvimento de ações que venham a ajudar os alunos a superarem essa deficiência na leitura e na escrita, são: a ausência dos pais na escola, o não acompanhamento nas atividades de casa, a indisciplina de alguns alunos e a ausência de psicólogos. Segundo eles, há alunos com muita necessidade de um acompanhamento mais intenso, tanto no individual como no família.

5 ROTINA NA ALFABETIZAÇÃO: INTEGRANDO DIFERENTES COMPONENTES CURRICULARES

No componente curricular língua portuguesa, os direitos de aprendizagem são organizados em 4 eixos centrais: Leitura, produção de textos escritos, linguagem oral e análise linguística.

A dimensão sócio discursiva está relacionada mais diretamente com os aspectos de interlocução, ou seja, o trabalho voltado para o reconhecimento dos propósitos para os quais os textos foram produzidos.

A segunda dimensão é relativa ao desenvolvimento de estratégias cognitivas. Saber antecipar sentidos, elaborar interferências, estabelecer relações entre parte do texto, monitorar o processo de leitura, verificando se o que está sendo compreendido “ faz sentido ”.

A terceira dimensão diz respeito aos conhecimentos linguísticos que englobam o funcionamento do sistema alfabético, o domínio das correspondências entre letras, grupos de letras, fonemas e algumas convenções ortográficas e conhecimentos sobre outros aspectos gramaticais que ajudam na constituição dos sentidos, como pontuação e paragrafação.

Por fim, o domínio dos conhecimentos linguísticos diz respeito aos conhecimentos sobre o sistema alfabético e convenções ortográficas,mas também a outros conhecimentos linguísticos que ajudam a construir sentidos nos textos, como o estabelecimento de coesão textual, pontuação, paragrafação, tem como tarefa principal ajudar as crianças a entender a cultura escolar, aprendendo a interagir nesse espaço, promover a aprendizagem da leitura e da escrita, a ampliação das capacidades de produção e compreensão de textos orais em situações não familiares e a ampliação do universo de referências culturais dos alunos nas diferentes áreas do conhecimento.

Para favorecer tais aprendizagens no ciclo de alfabetização, é preciso planejar as ações didáticas, que insiram as crianças em processos de interação em que elas precisam produzir e compreender textos orais e escritos. Tais processos podem ocorrer em situações em que sujeitos mais experientes atuam como leitores ou escribas, mediando as relações entre as crianças e a escrita, ou em situações em que elas autonomamente, leem escutam, escrevem, falam. Para que elas tenham condições de atuar, com autonomia nas situações de leitura e escrita, é preciso

propiciar a aprendizagem do sistema alfabético de escrita. Considerando todas essas dimensões do ciclo de alfabetizações, é preciso planejar, com cuidado, as ações a serem desenvolvidas.

Compreender a alfabetização como um processo de aquisição permanente e de reflexão contínua sobre a leitura e escrita em todos os seus aspectos sintáticos, semânticos, culturais, sociais etc. Esse processo se inicia com a entrada da criança em uma rede comunicativa que a educa para pensar e falar a partir de certa estrutura linguística em que se compartilham sentidos e conceitos. Nesse contexto, a escrita é apenas uma entre muitas outras formas de representação possíveis.

6. A CRIANÇA QUE BRINCA, APRENDE?

O início do século XX foi marcado por inovações tecnológicas e pedagógicas que objetivavam tornar o processo educativo mais eficiente e mais significativo para o indivíduo. A criança ganha então destaque no modelo educacional que passa a ser amplamente defendido por educadores que criticavam o quanto a escola estava dissociada da vida e que, portanto, não atendia a reais necessidades de quem a frequentava. Desse modo o ideário da escola ativa introduziu no pensamento educacional a defesa de que a escola deve buscar reproduzir o ambiente natural vivido na casa e na rua. John Dewey, por exemplo, defendia, já nos anos 1920, que “ o jogo faz o ambiente natural da criança, ao passo que as referências abstratas e remotas não correspondem ao interesse da criança ” (apud ALMEIDA, 2003. p. 24). O desafio que se colocava, então, era o de assegurar no ambiente escolar, condições de aprendizagens que respeitassem as inclinações naturais da infância, dentre elas, a necessidade de brincar.

Jean Piaget (apud ALMEIDA, 2003), por exemplo, se refere ao jogo como uma importante atividade na educação das crianças, uma vez que lhes permite o desenvolvimento afetivo, motor, cognitivo, social e moral e também favorece a aprendizagem de conceitos. Em suas palavras, o jogos não são apenas uma forma de desafogo ou entretenimento para gastar energia das crianças, mas meios que enriquecem o desenvolvimento intelectual (p.25). Defende, então, que as crianças, ao jogarem, tanto se esforçam em acomodar o que é novo e desconhecido às estruturas mentais quanto assimilam novas informações e modos de resolver situações.

Vygotsk (apud KISHIMOTO, 2005) indica, ainda a relevância de brinquedos e brincadeiras como indispensáveis para a criação de situações imaginárias, e revela que o imaginário só se desenvolve quando se dispõe de experiências que se reorganizam. Segundo ele, criança, por meio de brincadeira, reproduz o discurso externo e o internaliza, construindo seu próprio pensamento. Ao brincar, ela movimenta-se em busca de parceria e na exploração de objetos, comunica-se com seus pares, se expressa através de múltiplas linguagens, descobre regras e toma decisões. Assim, desenvolve dimensões que também são importantes no aprendizado dos conhecimentos escolares.

Os estudos no campo da psicologia infantil também nos levam a defender que os jogos e as brincadeiras favorecem o domínio das habilidades de comunicação, nas suas várias formas, facilitando a autoexpressão. Muitos pesquisadores, inclusive, consideram a ação lúdica como metacomunicação, ou seja, a possibilidade de a criança pensar bem como compreender o pensamento e a linguagem do outro (BITTENCOURT e FERREIRA, 2002).

Na pressa de alfabetizar as crianças, os processos fundamentais para o desenvolvimento infantil são muitas vezes ignorados. Assim, o tempo de brincar é tido como improdutivo. Só se considera educação o que tem planejamento rígido e avaliação sistemática. Essa concepção, ainda presente, não leva em conta o que a literatura ensina sobre como as crianças constroem saberes e o que mostra as história educacional do nosso País.

Contudo, vale salientar que as brincadeiras são mesmo importantes no desempenho das crianças e as ajudam no desenvolvimento de outras habilidades, mas para que isso torne-se real é preciso que os atuais professores queiram inovar, saindo da rotina, brincando com objetivo, claro.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Portanto, foi constatado neste trabalho monográfico que ainda há uma grande demanda de alunos nos anos iniciais do Ensino Fundamental sem saber ler nem escrever, mesmo com a inserção de programas das esferas estadual e federal, que dão aos professores formação continuada relacionada a leitura e a escrita, por exemplo, o PNAIC (Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa).

Constatou-se ainda, que este problema de não saber ler nem escrever arrasta-se do 1º ao 5º ano das séries iniciais (ensino fundamental) dificultando assim, a inferência de informações explícitas ou implícitas em pequenos textos. Desta forma, ficou claro e evidente que é preciso mais empenho por parte da escola, dos professores e de todo corpo docente para que essas crianças possam sair do anonimato com relação a leitura e escrita, tornando-se cidadãos conscientes dos seus direitos, principalmente o de poder aprender.

Contudo, verificou-se ainda, que são poucos os professores que se dedicam à leitura de teorias, talvez por acharem que já são preparados o suficiente, devido aos vários anos de experiência, por isso pecam com a acomodação.

Conclui-se então, que a atual realidade escolar exige urgentemente que sejam formados grupos de estudos, despertando o interesse do professor pela leitura, principalmente aquela que possa colaborar no desenvolvimento de estratégias, cujos resultados possam subsidiar uma ação pedagógica mais sistemática, já que o facilitador da aprendizagem não é um facilitador inato, ele pode aprender e pode ser treinado nas atitudes que são pertinentes a esta função.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Paulo Nunes de. **Educação lúdica** : Técnicas e jogos pedagógicos. São Paulo, Loyola, 2003.

CUNHA, Isabella. Bilecki. **A postura docente diante dos ciclos de aprendizagem**. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo. São Paulo, 2007

FERREIRO, Emília ; TEBEROSKY, A na. **A Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

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

KISHIMOTO, Tizuko Morchida (Org.). **Jogo, brinquedo, brincadeira e educação**. São Paulo : Cortez, 2005.

LEAL, Telma Ferraz. Fazendo acontecer : o ensino da escrita alfabética na escola. In: Morais, Artur Gomes ; ALBUQUERQUE, Eliana. B.; Leal, Telma. F. (Orgs.) **Alfabetização** : apropriação do sistema de Escrita Alfabética. Belo Horizonte: Autentica, 2005.

ONRUBIA, Javier. Ensinar : criar zonas de desenvolvimento proximal e nelas intervir. In : Coll, Cesar. ET AL. **O Construtivismo na Sala de Aula**. São Paulo : Ed. Ática, 1996.

PERRENOUD, Philippe. **La pedagogica à l'école des différences: frangments d'une sociologie de l'échec**. Paris : ESF, 1995.

PNAIC, Pacto Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa. Unidade 07. Brasília, 2012.

ROMERA, Liana ET AL. O lúdico no processo pedagógico da educação infantil: importante, porém ausente. **Movimento**, Porto Alegre, v.13, n.02, p.131-152, maio/agosto de 2007.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente**. São Paulo : Martins Fontes, 1984.