



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA

PRÓ-REITORIA DE ENSINO MÉDIO, TÉCNICO E EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

CURSO DE PEDAGOGIA – PARFOR/CAPES/UEPB

MARICÉLIA DE FÁTIMA JERÔNIMO CHAVES

**AS DIFICULDADES DE LEITURA E ESCRITA NO TERCEIRO ANO DO ENSINO
FUNDAMENTAL**

MONTEIRO – PB

2014

MARICÉLIA DE FÁTIMA JERÔNIMO CHAVES

**AS DIFICULDADES DE LEITURA E ESCRITA NO TERCEIRO ANO DO ENSINO
FUNDAMENTAL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Universidade Estadual da Paraíba como
requisito parcial para obtenção do título de
Licenciatura Plena em Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. José Joelson Pimentel de Almeida

MONTEIRO – PB

2014

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano da dissertação.

C512d Chaves, Maricélia de Fátima Jerônimo.

As dificuldades de leitura e escrita no terceiro ano do ensino fundamental [manuscrito] : / Maricélia de Fátima Jerônimo
Chaves. - 2014.

38 p.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia - PARFOR) - Universidade Estadual da Paraíba, Pró-Reitoria de Ensino Médio, Técnico e Educação à Distância, 2014.

"Orientação: Prof. Dr. José Joelson Pimentel de Almeida, Departamento de Matemática".

1.Leitura. 2.Escrita. 3.Fracasso escolar. I. Título.

21. ed. CDD 372.4

MARICÉLIA DE FÁTIMA JERÔNIMO CHAVES

AS DIFICULDADES DE LEITURA E ESCRITA NO TERCEIRO ANO DO ENSINO
FUNDAMENTAL

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Universidade Estadual da Paraíba como
requisito parcial para obtenção do título de
Licenciatura Plena em Pedagogia.

Data da avaliação: 26/04/2014

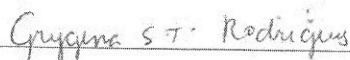
Nota: 8,5

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. José Joelson Pimentel de Almeida (UEPB)

Orientador



Profa. Ma. Grygena dos Santos Targino Rodrigues (UEPB)

Examinadora

MARICÉLIA DE FÁTIMA JERÔNIMO CHAVES

**AS DIFICULDADES DE LEITURA E ESCRITA NO TERCEIRO ANO DO ENSINO
FUNDAMENTAL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Universidade Estadual da Paraíba como
requisito parcial para obtenção do título de
Licenciatura Plena em Pedagogia.

Data da avaliação: ____ / ____ / ____

Nota: _____

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. José Joelson Pimentel de Almeida (UEPB)

Orientador

Profa. Ma. Grygena dos Santos Targino Rodrigues (UEPB)

Examinadora

Dedico este trabalho a Deus, a meus familiares, a todos que sempre estiveram comigo para me auxiliar nesta trajetória e em especial, ao professor Joelson que me orientou no decorrer deste estudo, dividindo comigo suas experiências e seus conhecimentos.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por me iluminar e dar apoio quando necessito, a meus pais, meu filho e minha irmã, por sempre me incentivarem na realização de meus sonhos, ao meu marido, pela paciência e dedicação e ao meu professor orientador que muito contribuiu para a realização deste trabalho, me orientando e servindo de inspiração para que pudesse continuar.

Agradeço a todos os professores da UEPB e da PARFOR que durante o curso me auxiliaram de diversas formas e a todos os colegas da primeira turma do curso de Pedagogia, pela amizade e pelo companheirismo e especialmente ao amigo Albério Barbosa pela dedicação, incentivo e ajuda prestada em todos esses anos.

“Ler não é decifrar, escrever não é copiar”.

(Emilia Ferreiro)

RESUMO

Este trabalho se propõe a refletir sobre as dificuldades de aquisição da leitura e da escrita no terceiro ano do Ensino Fundamental e tem o objetivo de buscar compreender não só os fatores que vêm contribuindo para o aumento do fracasso escolar das crianças, como também verificar as possibilidades através das quais a escola possa garantir a todas elas o direito de se tornarem bons leitores e escritores, analisando as causas que interferem no processo de aprendizagem e entendendo as dificuldades para o desenvolvimento de um trabalho eficiente para melhorar o ensino da leitura e da escrita. Apresentamos aqui algumas definições de aprendizagem, relacionando-as às causas do fracasso escolar e algumas propostas metodológicas para sanar esta realidade que se faz muito presente no nosso cotidiano escolar. Como metodologia de trabalho foi usada uma abordagem qualitativa com enfoque em pesquisas bibliográficas. Utilizamos como referencial teórico a concepção de vários estudiosos sobre o tema proposto. Como principais resultados, destaca-se a necessidade de uma maior dedicação dos professores-alfabetizadores aos alunos que não conseguem um bom desempenho na leitura e na escrita e estudos mais aprofundados sobre o tema.

Palavras-chave: Leitura. Escrita. Fracasso escolar.

ABSTRACT

This study reflects upon the difficulties that more and more students in the third year of Fundamental Education have to acquire reading and writing skills. The objective is not only to understand the factors that contribute to the increasing failure to learn to how to read and write among the children, but also to find the possibilities that the school has to guarantee all children to be good readers and writers, to analyze the causes that interfere in the learning process and to understand the difficulties to develop an efficient work to improve the teaching of reading and writing skills. The study presents some definitions on learning, and relates them to the causes of learning failure and some methodological proposals that can remedy this very common reality in our schools. The methodology used in this study was a qualitative approach with focus on bibliographic research, and the theoretical references were the conceptions of various authors on the proposed theme. Among the main results, the study highlights the need for a major dedication by the teachers to the students who do not achieve a good performance in reading and writing, and deeper studies on the issue.

Keywords: Reading. Writing. Failure to learn how to read and write.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	09
CAPÍTULO 1: A IMPORTÂNCIA DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO	16
1.1 O estágio supervisionado no Ensino Fundamental	19
1.2 A educação como instituição social	21
CAPÍTULO 2: A GESTÃO EDUCACIONAL	22
2.1 O papel do gestor escolar	23
2.2 Organização e funcionamento institucional (histórico e características socioeconômica da escola)	24
2.3 Caracterizações do campo de estágio	24
2.4 Infra-estrutura: aspectos físicos, materiais e humano	26
CAPÍTULO 3: HABILIDADES E DIFICULDADES NO MUNDO DA LEITURA E ESCRITA NO ENSINO FUNDAMENTAL	28
3.1 A construção do processo de alfabetização	30
3.2 Dificuldades de aprendizagem: de quem é a culpa?	32
CONSIDERAÇÕES FINAIS	35
REFERÊNCIAS	37

INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como propósito refletir sobre os aspectos relacionados às dificuldades encontradas pelos alunos do terceiro ano do Ensino Fundamental na aquisição da leitura e da escrita, pois a experiência profissional na educação tem nos trazido uma constante preocupação em transformar informação em conhecimento e acreditamos que todos que estão envolvidos na educação sentem necessidade de refletir sobre suas ações pedagógicas no que diz respeito a conhecer a importância do aluno no processo de aprendizagem e entender o que pode impedir ou facilitar que ele aprenda.

A monografia está composta por três capítulos. No primeiro é apresentada a importância do Estágio Supervisionado na Educação Infantil e no Ensino Fundamental I, o segundo capítulo trata da Gestão Escolar e relata o verdadeiro papel do gestor escolar. O terceiro capítulo aborda o tema escolhido para esse trabalho, as dificuldades de leitura e escrita no terceiro ano do Ensino Fundamental.

Muitos alunos entram nas salas de aula sabendo muitas coisas ouvidas no rádio, vistas na televisão, em apelos de *outdoors* e informes de supermercado e shoppings centers. Esses alunos estão acostumados a aprender através dos sons, das cores e das imagens. O mundo desses alunos é polifônico e policrônico. É cheio de cores, imagens e sons, muito distantes do espaço quase que exclusivamente monótono, monofônico e monocromático que a escola costuma lhes oferecer. Diante dessa realidade, percebemos a urgência em transformar a relação que estabelecemos com a forma de ensinar e aprender. Não basta mais ter informações sobre um determinado assunto e solucionar os problemas que aparecem de qualquer jeito. Para sabermos escolher com coerência diante das solicitações cotidianas, é preciso estudar e aprender constantemente e principalmente repensar a nossa prática pedagógica de uma maneira madura, inovando-a quando necessário, possibilitando assim uma aprendizagem significativa aos nossos alunos.

Percebemos então que diante da necessidade de aprender, há também a dificuldade que vem fortemente ligada a sentimentos de incapacidade, sensações de angústia, baixa auto-estima, imaturidade para crescer, desenvolver-se, amadurecer e enfrentar um mundo dinâmico e exigente. A partir dos autores pesquisados, Smolka (2003), Cagliari (2002), Melo (2000),

Braggio (1992), Silva (1995), Ferreiro (2001), Soares (1987), entre outros, tornou-se possível elaborar uma reflexão sobre a concepção da escrita como sistema de código e de representação, a concepção construtivista e sócio-interacionista de aprendizagem tendo em vista a necessidade de trabalhar a leitura e a escrita como prática social e discursiva.

Segundo Capellini, Tonelloto e Ciasca (2004):

o processo de escolarização se inicia com a entrada das crianças na educação formal, primeira série, e envolve o desenvolvimento de habilidades e competências necessárias para as aprendizagens subseqüentes.

O que os autores dizem faz sentido, porém não significa que a criança chega à escola como uma tábua rasa, sem conhecimento nenhum. As crianças dão início ao processo de escolarização cheias de idéias, hipóteses e convicções pessoais muito profundas e arraigadas no que diz respeito à linguagem escrita. Uma das grandes dificuldades enfrentadas nas séries iniciais do Ensino Fundamental está na questão da leitura e escrita dos alunos que por algum motivo não conseguiram desenvolvê-las adequadamente.

Ao constatar que quase metade dos alunos que chegam ao terceiro ano do Ensino Fundamental apresentam dificuldades na leitura e na escrita, resolvi refletir sobre a questão, pois caso não tenham um bom desenvolvimento nesta etapa acabarão retidos no quarto ano, visto que a retenção só deixa de acontecer até o terceiro ano das séries iniciais de acordo com o parecer CNE/CEB Nº. 11/2010 publicado no D.O.U. no dia 9/12/2010 e a Resolução CNE/CEB Nº. 07/2010 de 14 de dezembro de 2010 que recomendam enfaticamente a não retenção nas séries iniciais do Ensino Fundamental.

Como professora do terceiro ano me preocupei seriamente com esse problema que convive comigo diariamente e achei importante tentar buscar um esclarecimento para ele e assim tentar ajudar os meus alunos da melhor forma possível.

O ponto de partida foi o curso do PNAIC, Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, que envolve todos os professores do primeiro ao terceiro ano do Ensino Fundamental e está nos ajudando a desvendar certos mistérios que envolvem a alfabetização.

Espero então com o desenvolvimento deste trabalho poder encontrar algumas possíveis soluções para um problema que vem sendo constante durante todos esses anos da minha docência no terceiro ano.

Neste trabalho temos por objetivo geral analisar os fatores que impedem os alunos de aprenderem a ler e escrever quando já estão no terceiro ano do Ensino Fundamental e refletir sobre sua importância para que possamos apresentar caminhos diferentes na prática pedagógica em relação à leitura e escrita dos mesmos. Para isto apresentamos os seguintes objetivos específicos: aproximar os alunos do universo escrito e dos portadores de escrita (livros e revistas) manuseando-os e reparando na beleza das imagens; construir o hábito de ouvir histórias e sentir prazer nas situações que envolvem a leitura; vivenciar situações de leitura compartilhada e usar o cantinho de leitura da sala; relacionar textos e ilustrações, manifestando sentimentos, experiências, ideias e opiniões, definindo preferências e construindo critérios próprios para selecionar o que vão ler; despertar no aluno o gosto pela leitura e através desta fazer com que aprenda a escrita das palavras; analisar o processo de aquisição da leitura e da escrita.

O interesse pelo tema aqui abordado decorre da nossa experiência como professora do terceiro ano do Ensino Fundamental. Convivemos ao mesmo tempo com as dificuldades de leitura e escrita dos alunos e com os questionamentos dos professores sobre como melhorar a prática pedagógica e prevenir o fracasso escolar. Enquanto alguns docentes se preocupam em investir em estudos, através de uma formação continuada, realizando cursos, assistindo palestras e mantendo-se atualizados, outros se mantêm presos aos limites de sua formação e sentindo-se incapazes de transformar a própria prática.

De encontro às transformações que a nossa sociedade sofre constantemente, o cotidiano do aluno é cheio de cores, imagens, sons e velocidade, devido aos recursos tecnológicos que se fazem cada vez mais presentes na vida atual; a escola, no entanto, continua presa ao modelo “monocromático” da lousa, sem estimular o desenvolvimento do potencial do aluno e sem atrativos suficientes para despertar o interesse e a motivação.

Por falta de uma explicação científica para a causa do fracasso escolar, os educadores jogam a culpa na própria criança pela sua dificuldade, atribuindo-lhe uma suposta “deficiência linguística e cultural”, porém pesquisas demonstram que o problema não está na criança, mas na estrutura social desigual que não dá condições para que professores e escola lidem, competentemente, com as diversidades culturais e linguísticas de suas crianças. A língua é construída na e para a interlocução no processo dialógico discursivo e que não tem sentido ensinar de forma fragmentada.

Segundo Barbosa (1990):

os métodos tradicionais de alfabetização tratam a língua escrita de forma fragmentada, desvinculada do contexto de produção, ficando presos aos aspectos gráficos, letras, sílabas e som, desprezando a construção de sentido, e que esses métodos alfabetizam, mas não formam leitores e escritores.

Diante disso percebemos que para o aluno se tornar um bom leitor e escritor é preciso que seja estimulado a ler e escrever, cabendo ao educador despertar esse interesse em cada um dos seus alunos, fugindo assim da monotonia dos métodos tradicionais.

Na visão de Braggio (1992, p.72):

por trás desses métodos existe uma concepção de linguagem e de homem, baseado na filosofia positivista e da ciência behaviorista que considera válido para a ciência apenas os aspectos que podem ser observados, desprezando portanto, os aspectos de compreensão e sentido no ato de ler e escrever.

O processo de leitura e escrita é uma temática que muito se tem discutido nos dias atuais. Com a perspectiva de explicar como se constitui sua aquisição no âmbito escolar, questionar o que pensam os educadores e a criança sobre isto e quais são os possíveis fatores que contribuem para o fracasso da escola, muitos autores têm exposto questões que tornam possível refletir mais sobre a prática escolar. Ferreiro ao pesquisar sobre essa temática, procurou saber como a criança aprende a ler e escrever, e seus estudos foram de tamanha importância para nossa prática diária porque nos trouxeram grandes contribuições, mostrando que nós professores muitas vezes temos uma concepção equivocada em relação à língua escrita e levamos muito em consideração a imagem da criança que aprende, mesmo em um processo lento e que o educador tem que estar aberto as mudanças necessárias que irá enfrentar no dia-a-dia escolar sobre as novas bases no ensino da língua, que não passam por questões de métodos. Ferreiro ao apresentar o eixo de como se ensina e como se aprende, apresenta ainda suas ideias como revelações conceituais, atentando para o fato de que é necessário abandonar as práticas tradicionais de ensino e procurar evoluir para uma prática pedagógica mais eficaz.

As pesquisas de Ferreiro e de Luria sobre a construção da língua escrita das crianças, para Smolka (2003), Silva (1993), Melo (2000) foram de grandes avanços e inovadoras para a melhoria do ensino da leitura e escrita na sala de aula, mas apesar de ambos discutirem a mesma temática, possuem olhares e perspectivas distintas. Ferreiro fundamenta-se em Piaget,

que vê o sujeito pelo lado biológico centrado no eu, na construção da escrita. Luria discípulo de Vygotsky, numa abordagem sócio-histórica, vê a criança como um ser social e o conhecimento como o resultado de uma construção mental mediada pelo outro através da linguagem. Estas duas teorias influenciam na maneira de trabalhar a língua escrita com a criança em sala de aula. Por isso, enquanto Ferreiro preocupa-se em saber o que a criança consegue desenvolver sozinha sem ajuda do outro, Luria enfatiza a influência do meio cultural, o papel do outro como mediador que interfere e muda o rumo da construção da escrita da criança. Mesmo com conceitos diferentes todos os autores veem a criança como construtora do conhecimento.

De acordo com Smolka (2003, p.66):

está relacionado à necessidade de se trabalhar a leitura e a escrita como práticas discursivas e dialógicas, onde a criança escrevendo, lendo, com e para o outro, apropria-se das convenções sociais da escrita e concebe a escrita como prática dialógica, ou seja, a criança aprende a dizer o que pensa e o que deseja pela escrita, na elaboração do discurso interior.

Podemos observar que para a autora, a escola ainda faz parte de um processo muito atrasado, onde os professores não têm compreendido quais as reais propostas que as novas teorias exigem, deixando assim uma distância entre o discurso e a prática. É por isso que a grande maioria dos educadores reclama que as crianças não aprendem porque são desestimuladas e não têm interesse. Dizem ainda que os alunos são problemáticos, não sabem resolver atividades por mais simples que sejam e que vêm de um meio social que não favorece a aprendizagem. Relatam ainda que muitas vezes, os genitores não sabem ler e escrever e por isso não podem ajudar os filhos nas tarefas escolares, isso dificulta bastante o processo de ensino-aprendizagem. Assim, os educadores transferem a culpa para as crianças e para o meio cultural que elas estão inseridas, deixando assim de fazerem algo para melhorar esse fracasso e para superar as dificuldades.

Por falta de explicações científicas para as causas do fracasso na e da escola em garantir a todos, indistintamente, o direito de aprender, é atribuído ao próprio aluno, a sua suposta deficiência cultural e linguística e seu suposto déficit cognitivo, fatores considerados responsáveis pelo seu baixo desempenho na aquisição da leitura e escrita, uma vez, acreditava-se que a criança não aprendia por falta de pré-requisitos. WEISZ (2004, p.30).

Além disso, a chamada democratização do ensino mostra que a escola vem passando a lidar com um número cada vez mais alto de crianças e que em virtude dessas condições de vida enfrentadas pela clientela com a diversidade de linguagens, da língua escrita padrão,

acarretando assim um maior nível de dificuldades na aprendizagem da leitura e escrita. As pesquisas mostram que essas crianças possuem um adequado desenvolvimento cultural e linguístico, e que quem mostra dificuldades para lidar com as diversidades culturais é a escola.

Para Cagliari (2002, p.19):

Se a criança aprendeu a língua oral é também capaz de aprender a escrita, se não aprende é porque a escola não sabe ensinar. E que se a criança tem vontade para ir à escola, tem vontade também para aprender. A escola, portanto, não pode tratá-la, como um ser fracassado.

Para o autor, a capacidade que elas possuem de aprender é igual para todas as crianças, independente de sua cultura ou de sua classe social. A criança quando está exposta ao mundo da linguagem aprende a falar, sem que seja preciso nenhum requisito, esse processo dá-se através da repetição de palavras. Todas as crianças são iguais e possuem as mesmas habilidades para o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem.

Muitos professores usam palavras como “construtivismo”, “sócio-interacionismo”, mas, na prática, não sabem o que essas teorias significam. Ficam perdidos e os alunos mais perdidos ainda nos entremeios de tantos “ismos”, impostos de cima para baixo. É necessário, portanto, repensar as políticas públicas para educação e, principalmente, para os projetos de alfabetização.

Para Libâneo (2007, p.26):

a escola precisa deixar de ser uma agência transmissora de informação para ser um lugar de análise crítica e produção da informação. Os alunos devem aprender a buscar a informação nas mais variadas fontes como nas aulas, no livro didático, na tv, no rádio, no jornal, no computador, enfim onde quer que seja, é necessário que haja uma articulação entre o ensino sistematizado e as experiências vividas pelos alunos.

A escola tem a função social de proporcionar a todos o desenvolvimento das habilidades linguísticas para que o sujeito possa participar da sociedade de igual para igual, tendo as mesmas oportunidades na vida, e assim, possa sair da exclusão e exercer a cidadania.

Quando as pessoas aprendem a ler e escrever, quando participam de práticas sociais de leitura e escrita se tornam diferentes, mudam seu estado e condição, isto é, não são as mesmas de antes, quando não sabiam ler e escrever. A apropriação da escrita faz com que as pessoas mudem seu lugar na sociedade, sua relação com os outros e inserção na cultura, isto é,

modificam a forma de viver. Além de tudo isso, a leitura e escrita ainda transformam os aspectos cognitivos, as pessoas passam a ter controle sobre o que falam, ampliam o vocabulário e modificam a condição linguística. (SOARES, 2001, p.37).

Durante a nossa trajetória como professora do terceiro ano do Ensino Fundamental, como também durante o Curso de Pedagogia temos estudado vários autores, dentre os quais Ferreiro, Vygotsky, Piaget, entre outros, e mesmo compactuando com as ideias e conhecimento produzido por eles, ainda ficam alguns questionamentos a fazer, objetivando encontrar respostas até a conclusão deste trabalho questiono: Por que tantas crianças chegam ao terceiro ano sem saber ler e escrever? Quais seriam os fatores responsáveis por essa dificuldade de aprendizagem?

Pretendemos então nesse trabalho de pesquisa entender o que são essas dificuldades de aprendizagem, quais os fatores responsáveis pelo fracasso escolar, como a prática pedagógica contribui como estratégia de intervenção, qual deve ser a postura do professor ao identificar alunos com dificuldade de aprendizagem e se essa prática pedagógica é suficiente para intervir com esses alunos. De posse dessas informações pretendemos então encontrar alternativas que possam melhorar nossa prática pedagógica, como também de outros professores que tenham consciência da importância e da responsabilidade que é a tarefa de educar.

CAPÍTULO 1

A IMPORTÂNCIA DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO

O Estágio Supervisionado, componente curricular obrigatório no curso de Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba desenvolve aprendizagens profissional, científica, social e cultural, no âmbito dos espaços de docência e gestão e tem como principal objetivo proporcionar conhecimentos teóricos e práticos nos centros de Educação Infantil e Ensino Fundamental através de monitoria, observação, regência e conhecimento do funcionamento dos centros na parte administrativa e pedagógica. Desta forma, o Estágio Supervisionado busca articular os conhecimentos da academia com as práticas pedagógicas.

De acordo com Oliveira e Cunha (2006, p.6):

Podemos conceituar Estágio Supervisionado, portanto como qualquer atividade que propicie ao aluno adquirir experiência profissional específica e que contribua, de forma eficaz para sua absorção pelo mercado de trabalho.

No decorrer da formação acadêmica, o estágio tem como objetivo a integração entre aprendizagem acadêmica e a compreensão dinâmica das instituições escolares de ensino onde os acadêmicos estarão em contato com outros profissionais da área, ampliando seus conhecimentos sobre a mesma, refletindo a partir da ação profissional e relacionando assuntos abordados na sala de aula com a prática. Os conhecimentos adquiridos na prática e a troca de experiências são considerados as melhores formas de aprendizagem. No estágio prático em sala de aula, o futuro professor tem a oportunidade de se aperfeiçoar para exercer com êxito sua profissão.

Segundo Silva (2007, p.35):

“A primeira concepção que deve nortear o papel do professor: 'aprender a ensinar' e 'ensinar e aprender'. Ambas constituem um processo dinâmico, onde um não existe sem o outro. Ensinar pressupõe aprendizado”.

A arte de educar é a mais nobre de todas, onde o professor bem preparado está pronto a interagir com a criança no seu mundo, e realiza seu trabalho pedagógico na perspectiva lúdica, observa as crianças brincando e fazem disso ocasião para reelaborar suas hipóteses e definir novas propostas de trabalho.

Na Educação Infantil, brincar e aprender são atividades livres, imprevisíveis e espontâneas, com isso é necessário que o educador insira o brincar em um projeto educativo, o que supõem ter objetivos e consciência da importância da sua ação em relação ao desenvolvimento e aprendizagem das crianças.

Ao considerar o brincar como um processo pedagógico, proporciona-se uma ética de aprendizagem em que as necessidades básicas das crianças podem ser satisfeitas com as seguintes oportunidades: praticar, escolher, adquirir novos conhecimentos e habilidades, criar, observar, experimentar, pensar, comunicar, questionar, interagir com os outros, conhecer e valorizar a si mesmo, entender as limitações pessoais, ser ativo dentro de um ambiente seguro, propiciar o desenvolvimento de normas e valores sociais.

A criança tem ao seu dispor unicamente a sua atividade motora para agir sobre o mundo, porém não se conscientiza dos processos e da ação que estão envolvidos nela. Através da interação com pessoas consideradas mais experientes, ela vai desenvolvendo aos poucos uma capacidade simbólica e juntando-a a sua atividade prática, toma consciência da própria experiência.

As brincadeiras são estímulo ao desenvolvimento cognitivo, social e afetivo da criança, são uma forma de auto expressão. Permitem à exploração de potencial criativo de uma sequência de ações livres e naturais em que a imaginação se apresenta como atração principal, o que significa dizer por meio do brinquedo, a criança reinventa o mundo e libera as suas fantasias. Deve-se compreender o papel da brincadeira no desenvolvimento infantil e utilizar corretamente como ferramenta pedagógica.

Segundo Vygotsky (1984, p. 117):

No brinquedo, a criança sempre se comporta além do comportamento habitual de sua idade, além do seu comportamento diário: o brinquedo é como se ela fosse maior do que é na realidade.

Durante o Estágio Supervisionado os alunos interagiram em todas as atividades, por meio da ação de brincar, que é uma das atividades mais importantes da Educação Infantil e fundamental na vida humana, pois proporciona alegria, liberdade e contentamento. A Educação Infantil, necessariamente, ao produzir espaço de ensino-aprendizagem deve estar sempre preocupada em reproduzir momentos de prazer, de lazer, de construção do lúdico. Brincar é preciso, para melhor educar.

A intervenção do educador se torna imprescindível, pois o vínculo entre ele e a criança contribui para a percepção de um mundo agradável e acolhedor. O educador ao interagir com a criança torna necessário que se tenha conhecimento do desenvolvimento infantil para instigar a conscientização corporal, bem como as possibilidades motoras e as sensações a que seu corpo está sujeito.

Os critérios para o atendimento em creche e pré-escolas, apresentados no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, tem como foco principal a criança e seus direitos fundamentais. O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil dá ênfase na criança, em educar, em cuidar, em brincar. Fala da importância do projeto educativo, das condições dentro e fora dos centros de Educação Infantil. Como também da importância da criança em seus aspectos físicos, cognitivos, afetivos, psíquicos, sociais, morais e espirituais, respeita as diferenças culturais, sociais, as capacidades intelectuais, artísticas, criativas e expressivas.

Em dezembro de 1996, foi promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de nº. 9.394, que “estabelece o vínculo entre o atendimento às crianças de zero a seis anos e a educação” e para todas as instituições de Educação Infantil. De acordo com a LDB, a Educação Infantil é considerada a primeira etapa da educação básica.

Os cuidados necessários com as crianças nas instituições de Educação Infantil é considerado como parte integrante da educação, exige muita preparação, conhecimentos, habilidades e materiais que vão mais além, ultrapassam a área da pedagogia. Contudo, cuidar de uma criança é dar atenção, como uma pessoa que está num crescimento contínuo e se desenvolvendo, compreendendo sua singularidade, percebendo e respondendo todas às suas necessidades. Estas instituições devem assegurar para todas as crianças que a frequentam, sem discriminação, os elementos culturais que enriquecem o seu desenvolvimento e inserção diante da sociedade.

Uma instituição de Educação Infantil deve se caracterizar como lugar de cuidado-e-educação, adquirindo um sentido que segue a perspectiva de ter a criança como ponto de partida inicial para distinguir as propostas pedagógicas necessárias a serem trabalhadas. Essa caracterização deve ser vista como se fosse um sistema que envolve a criança a cada dia e que ela tenha a escola como um lugar bem atrativo e dinâmico. Educar e cuidar estão sempre em parceria, com o objetivo de trazer à tona os resultados alcançados pelo trabalho pedagógico e consequente com a criança pequena.

Devemos, pois, afastarmos duas concepções que são inadequadas, a concepção de que cuidar é apenas instruir e alimentar a cabeça através de lições ou ensinamentos e de que cuidar é um comportamento que as mulheres desenvolvem naturalmente em suas casas, para assim implantar este modelo de Educação Infantil que educa e cuida. O que estou querendo afirmar é que educar e cuidar de crianças pequenas em instituições coletivas é uma habilidade profissional que necessita ser aprendida e que o profissional possua conhecimentos e condições de trabalho adequadas para se expressar.

1.1 O estágio supervisionado no Ensino Fundamental

Um dos maiores desafios para o discente do curso de Pedagogia é o de unir a teoria e a prática para um bom desempenho no decorrer de sua profissão. Dessa forma o Estágio Supervisionado em Ensino Fundamental desempenha o papel de modelador na preparação do graduando durante o processo de formação para execução da prática. O que todos os acadêmicos almejam é uma formação que de fato propicie um paralelo entre teoria e prática constantes a cada disciplina apresentada na graduação, e assim, formados não só pela teoria e capacitados com a prática obter a devida experiência para uma prática eficiente e eficaz.

A prática do Estágio Supervisionado favorece um processo dinâmico de aprendizagens, e na atuação do campo profissional, dentro de situações reais de forma que o acadêmico possa conhecer, compreender e aplicar na realidade escolhida, a união da teoria com a prática. É uma parte do currículo muito importante na formação do futuro professor, é a oportunidade de experimentar e realizar na prática o conhecimento teórico adquirido.

No decorrer da formação acadêmica, o estágio tem como objetivo maior a integração entre aprendizagem acadêmica e a compreensão dinâmica das instituições escolares de ensino, os acadêmicos estarão em contato com outros profissionais da área, ampliando seus conhecimentos sobre a mesma, refletindo a partir da ação profissional, relacionar assuntos abordados na sala de aula com a prática. Os conhecimentos adquiridos na prática e a troca de experiências são considerados as melhores formas de aprendizagem. No estágio prático em sala de aula, o futuro professor tem a oportunidade de se aperfeiçoar para exercer com êxito sua profissão.

O Estágio Supervisionado tem por objetivo principal propor um vínculo real a relação teoria e prática, pois o conhecimento acadêmico encontra uma aplicabilidade nas atividades

da sala de aula, dessa forma a práxis realmente ganha sentido ao atingir seu objetivo maior, ou seja, o conhecimento teórico dando sustentação para a prática, e, por conseguinte promovendo um melhor ensino e aprendizado para todos os envolvidos nesse processo. Para Saviani:

[...] o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. Assim, o objeto da educação diz respeito, de um lado, à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos e, de outro lado e concomitantemente, à descoberta das formas mais adequadas para atingir esse objetivo. (SAVIANI, 1997, p.17).

Tem-se em consideração que no Ensino Fundamental o processo de ensino-aprendizagem deve se dar de maneira diferenciada, respeitando as fases de desenvolvimento em que as crianças se encontram, assim, há necessidade de versar uma prática educativa que apresente recursos atrativos às crianças, uma vez que estes elementos são inerentes ao “mundo” da criança.

Tratar da atuação do pedagogo nas salas de aula requer antes enfatizar a importância dos conhecimentos sobre as teorias da psicologia, como também sobre ludicidade e didática na educação. Assim, considera-se importante abordar algumas contribuições de Piaget, no que toca à questão da interação da criança com o ambiente, tendo em vista que é essa interação que faz com que se construam as estruturas mentais da criança, que por sua vez tende a adquirir maneiras de fazê-las funcionar. O eixo central nesse ponto, portanto, é a interação organismo-meio, de modo que essa interação acontece através de dois processos simultâneos: a organização interna e a adaptação ao meio, funções essas exercidas pelo organismo ao longo da vida.

Piaget elabora uma teoria do conhecimento e desenvolve muitas investigações cujos resultados são utilizados por psicólogos e pedagogos, e reside nesse foco, de resultados e contribuições, que este estudo está voltado.

“A inteligência é uma adaptação. Para aprendermos as suas relações com a vida, em geral, é preciso, pois, redefinir que relações existem entre o

organismo e o meio ambiente. Com efeito, a vida é uma criação contínua de formas cada vez mais complexas e o estabelecimento de um equilíbrio progressivo entre essas formas e o meio...” (PIAGET, 1982, p.18).

Assim, falar sobre essas teorias de Piaget implica em colher os resultados de seus estudos como contribuição para formação de homens "criativos, inventivos e descobridores", uma vez que segundo ele o homem é resultado de um processo de desenvolvimento que se inicia na infância, e de tal processo devem resultar pessoas críticas e ativas, as quais necessitam viver em busca constante da construção de conhecimento e da autonomia.

1.2 A Educação como instituição social

Educação corresponde, pois, a toda modalidade de influências e inter-relações que convergem para a formação de traços de personalidade social e do caráter, implicando uma concepção de mundo, ideias, valores, modos de agir, que se traduzem em convicções ideológicas, morais, políticas, princípios de ação frente a situações reais e desafios da vida prática.

Segundo Libâneo (1994, p.97):

“Educação escolar constitui-se num sistema de instrução e ensino com propósitos intencionais, práticas sistematizadas e alto grau de organização, ligado intimamente às demais práticas sociais”.

Neste sentido, educação é instituição social que se ordena no sistema educacional de um país, num determinado momento histórico; é um produto, significando os resultados obtidos da ação educativa conforme propósitos sociais e políticos pretendidos; é processo por consistir de transformação sucessiva tanto no sentido histórico quanto no de desenvolvimento da personalidade.

A escola é, portanto, lugar da cultura elaborada, lugar das práticas intencionais propostas pelos professores. Espaço e tempo que garanta a formação, a ampliação dos conteúdos e as possibilidades de ser e estar no mundo. É de fundamental importância que se estabeleça a articulação entre a escola e a comunidade que a serve, pois a escola não é um órgão isolado e suas ações devem estar voltadas para as necessidades comunitárias com dedicação e participação para se chegar ao objetivo da educação que é promover o homem dentro do seu contexto social e político.

CAPÍTULO 2

A GESTÃO EDUCACIONAL

A gestão escolar se estabelece no contexto escolar como meio para atingir determinados fins na escola, como planejar, organizar, dirigir e avaliar. Para tanto existem várias formas de gestão: Gestão Administrativa e Financeira, Gestão Pedagógica e de Recursos Humanos. Cabe, portanto, a cada instituição escolher qual é a forma mais adequada.

A Gestão Administrativa deve incumbir-se da parte física e burocrática da escola, que compreende o prédio, equipamentos, materiais, legislação e atividades de secretaria. E também deve dar conta da parte financeira da escola. A princípio é equilibrada, a equipe diretiva administra os recursos financeiros, aplicando em melhorias para a escola e em material de expediente. Busca ainda arrecadar dinheiro através de bingos e rifas, para complementar as finanças. Pode-se dizer que a Gestão Administrativa funciona a contento.

A Gestão Pedagógica define a linha de ensino, as metas a serem atingidas, levando em conta os objetivos e o perfil de seus alunos. Deve avaliar o rendimento das práticas adotadas para detectar e corrigir eventuais erros se necessário, juntamente com a equipe de professores envolvidos. Esse tipo de gestão se desenvolve como forma de rompimento do paradigma tradicional presente nas escolas, e, portanto é necessário entendê-la como uma mudança que ocorre devido a um processo de interação e organização de acordo com o contexto educacional.

Realizar um estágio de gestão escolar é uma oportunidade única e indispensável para o futuro pedagogo, pois nada melhor do que vivenciar o dia a dia de quem comanda uma instituição de ensino para saber o que realmente acontece e como são tomadas as decisões.

Neste sentido Libâneo (2007, p.326) destaca que:

[...] a gestão democrática, por um lado, é atividade coletiva que implica a participação e objetivos comuns, por outro lado, depende também de capacidades, responsabilidades individuais e de uma ação coordenada e controlada.

Sendo a escola, um ambiente social, formado por diferentes sujeitos, das mais variadas opiniões e comportamentos, é conveniente esclarecer que:

“uma escola democrática não é aquela em que todos fazem o que querem, mas sim aquela em que todos fazem o que é bom para todos” (OLIVEIRA, 2008, P.98).

2.1 O papel do gestor escolar

O gestor deve construir junto com toda a comunidade escolar uma proposta pedagógica, ouvindo todos os segmentos envolvidos, pois as pessoas têm o direito de ser ouvidas e muitas vezes têm contribuições importantíssimas e surpreendentes para dar. Uma gestão democrática em que todos se sintam participantes e importantes na tomada de decisões geram um comprometimento e uma responsabilidade que é dividida com todos, sem sobrecarregar a equipe gestora, que então pode dividir acertos e erros, e buscar conjuntamente soluções e com isso facilitar o trabalho, e a escola com certeza funciona melhor. A gestão democrática é considerada atualmente como a melhor forma de organização educacional, explorando a participação, democratizando seu ambiente e relevando todos os seus aspectos subjetivos.

De acordo com Libâneo (2007, p.344):

A gestão democrático-participativa valoriza a participação da comunidade escolar no processo de tomada de decisão, concebe a docência como trabalho interativo e aposta na construção coletiva dos objetivos e do funcionamento da escola, por meio da dinâmica intersubjetiva, do diálogo, do consenso.

É de suma importância também voltar a atenção para as críticas, ouvindo e analisando as mesmas, pois é através delas que podemos perceber o que não está funcionando bem. Os elogios apesar de serem importantes e motivadores, muitas vezes são apenas uma ilusão, as críticas geralmente servem de alerta para a equipe gestora mudar de atitude e estratégia. Uma escola onde todos participam e são ouvidos, com certeza obterá resultados positivos e os funcionários que ali trabalham e convivem realizarão suas funções com prazer ao ver que também são responsáveis pelo sucesso da instituição.

2.2 Organização e funcionamento institucional

A Escola Municipal de Ensino Fundamental “Francisco Chaves Ventura” está localizada na Rua Elizeu Firmino de Melo S/N (próximo ao Mercado Público e ao Estádio de Futebol) na cidade de Camalaú-PB. É mantida pela Prefeitura Municipal, através da SEMED (Secretaria Municipal de Educação) em parceria com órgãos Estaduais e Federais. Oferece Ensino de qualidade do 1º ao 8º ano do Ensino Fundamental, Laboratório de Informática, Quadra de esportes, correção de fluxo com projetos do EJA, Educação Especial (existe a sala equipada com materiais específicos desde 2011, dispõe de alguns professores que participaram de capacitações nos cursos de Libras e Braile, no entanto, a sala do AEE ainda não funciona porque a escola apresenta carência de material humano), além de alimentação escolar e alguns materiais didáticos pedagógicos. Sempre que necessário realiza encaminhamentos para tratamento odontológico, acompanhamento psicológico.

O corpo discente da escola é composto por 660 alunos (na maioria) filhos de pessoas carentes tanto no âmbito financeiro como cultural. Desses, cerca de 6 % apresentam características de algum tipo de deficiência. Alguns ainda não confirmados por laudo médico. Essa Instituição funciona nos três turnos (manhã, tarde e noite) distribuídos em 30 turmas, sendo: 60 alunos no 1º ano; 74 alunos no 2º ano; 77 alunos no 3º ano; 77 alunos no 4º ano; 86 alunos no 5º ano, 127 alunos no 6º ano; 108 alunos no 7º ano; 51 alunos no 8º ano; 13 alunos na EJA de 1º ao 4º Ano e 44 alunos na EJA de 5ª à 8ª série. Desse total, 11 alunos do 6º ano, 8 do 7º ano frequentam a escola no Distrito de Pindurão que funciona como extensão da escola Francisco Chaves Ventura, sendo matriculados na sede.

A maioria dos alunos do Ensino Fundamental I reside na zona urbana, no caso do Ensino Fundamental II a maioria reside na zona rural e se deslocam em transporte público mantido pela Prefeitura Municipal.

2.3 Caracterizações do campo de estágio (histórico e características socioeconômicas da escola)

A Escola Municipal de Ensino Fundamental “Francisco Chaves Ventura” foi idealizada pela Sra. Isabel Rosa da Silva na época em que foi secretária da Educação do município de Camalaú-PB, que realizou um trabalho de pesquisa sobre os vultos históricos do município e entre muitos homens notáveis de espírito público e humano, lutadores

incansáveis em busca de soluções para os problemas das pessoas carentes, destacou-se em sua opinião o Sr. “Francisco Chaves Ventura”, que teve um papel fundamental na área cultural, proporcionando meios e todas as condições possíveis na implantação de escolas na Zona Rural, com o objetivo de formar cidadãos para o dever consciente da cidadania. Custeou cursos de aperfeiçoamento a professores “leigos” batalhando junto ao governo Municipal Alexandre da Silva Brito e Câmara de vereadores de Monteiro, da qual Camalaú era Distrito até 1962. Chegou a viajar para a capital João Pessoa e outras regiões em busca de alimentos para satisfazer as necessidades dos menos favorecidos e lutou por frentes de emergência em prol do nosso povo. Em 1985, Isabel Rosa resolveu procurar o então prefeito Cláudio Roberto Chaves Ventura (filho de Francisco Chaves Ventura) com o propósito de homenagear o ilustre cidadão, dando seu nome ao prédio escolar, imortalizando o nome daquele que entre tantos outros, não mediu esforços para tentar amenizar as diferenças sociais. Por todos esses feitos foi homenageado também por seu filho Antônio Carlos Chaves Ventura que idealizou a implantação de uma Biblioteca Pública Municipal com mil livros, (dos quais o prefeito da época o Sr. Cláudio Roberto Chaves Ventura doou três edições de livros com doze volumes), inaugurada no final de 1987, recebeu também o nome de “Francisco Chaves Ventura”.

Na fundação da escola, houve a participação de representantes da comunidade e das autoridades locais. Esteve à frente dos trabalhos de criação da escola, o Sr. Antônio Carlos Chaves Ventura e a Sra. Isabel Rosa da Silva, desde a elaboração do projeto ao Estatuto e preparação de toda documentação que no período de 30 dias foi levado ao Conselho Estadual de Educação, inclusive com previsão de matrícula na II fase do Ensino Fundamental. O Conselho liberou o funcionamento da escola “Francisco Chaves Ventura”, sem ônus para o Estado, que cedeu apenas quatro professores da rede estadual de ensino para lecionar na referida escola e os demais custeados pelo município. Foi requerido na Inspeção Técnica de Ensino, autorização para doze professores formados, sendo onze de Camalaú e um professor de inglês com registro na Inspeção de Monteiro-PB.

Em seguida, foi autorizada a matrícula dos alunos, porém no terceiro dia de matrícula uma Comissão do Conselho Estadual de Educação, composta por três membros da Secretaria de Educação do Estado enviada pelo governador, chegou ao município com ordens expressas para fechar a Escola, por motivo de denúncias de que a criação da referida Escola teve fins políticos eleitoreiros, visto que o diretor da mesma o Sr. Antônio Carlos Chaves Ventura era irmão do prefeito e toda a equipe era constituída por políticos adversários do então

governador do Estado. Na ocasião foi desfeito o convênio entre Prefeitura e Estado. A Escola continuou funcionando apenas com as primeiras séries do Ensino Fundamental I, até haver alteração na Lei e a autorização para os municípios serem contemplados com a implantação da II fase do Ensino Fundamental no ano de 2012.

A escola “Francisco Chaves Ventura” é uma Instituição Pública, criada pela Lei Nº 31/88, de 27 de janeiro de 1988. Publicada no Diário Oficial em 30 de janeiro de 1988, pertencente a 5ª Gerência de Ensino de Monteiro-PB.

2.4 Infraestrutura: aspectos físicos, materiais e humanos

A Escola Municipal de Ensino Fundamental “Francisco Chaves Ventura” é de médio porte. Sua infraestrutura é de qualidade razoável, tem boa aparência e é bem conservada, (no entanto apresenta algumas salas mal projetadas), nos últimos anos houve uma favelização do prédio. Por conta da construção do Estádio de futebol diminuiu bastante o espaço para construção de novas salas de aula, em contrapartida, houve aumento considerável na demanda de alunos com a implantação do Ensino Fundamental II em 2012. No primeiro semestre de 2014, conta com: treze salas de aula (que estão recebendo forro de gesso e ar condicionado), uma sala de vídeo, uma sala de leitura, uma sala equipada com materiais do AEE (que nunca funcionou), um laboratório de informática (que está funcionando provisoriamente como sala de aula) e também como sala de reuniões, uma cantina equipada, um refeitório (aberto), uma diretoria onde também funciona a secretaria, seis banheiros, uma quadra esportiva, construída em 2012 (utilizada para aulas de Educação Física, recreação, eventos da Escola como reuniões com os pais, exposição dos resultados dos projetos trabalhados para a comunidade, oficinas do programa Mais Educação), duas passarelas e um espaço que é utilizado para recreação.

A escola dispõe de materiais:

Didáticos: livros, cadernos, lápis grafite e de colorir, borrachas, papel, tinta guache, cartolinas, camurça, laminado, papel madeira, papel quarenta (utilizado por professores e alunos). No início de cada ano letivo é distribuído um kit pedagógico para os professores.

Jogos pedagógicos: sólidos geométricos, calculadora, material dourado, tabela de frações, tangran, jogos de encaixe, ábaco, dominós, loto numérica, pega varetas, bingo, computador do saber, Quest Júnior, trânsito inteligente, mundo dos negócios, explorando o Brasil, na ponta da língua, quebra-cabeça, jogo da memória, alfabeto móvel, carimbos pedagógicos, jogos do CEEU para alunos do 1º ao 3º Ano, etc.

Esportivos: bolas, apitos, coletes, bombas, redes, padrões,, luvas, cordas, colchonetes, material para aulas de Educação Física, etc.

Equipamentos: projetor de imagens, DVD, aparelho de som, TV, caixa de som amplificada, câmera fotográfica digital, impressora multifuncional, computadores com internet, armários, fichários, birôs, carteiras, quadro branco e de giz, um quadro digital, jogos pedagógicos, casa de teatro, fantoches, pebolim, globo terrestre, mapas, esqueleto humano, torso humano, planetário, etc.

Todos esses recursos são utilizados por professores, alunos e demais membros da comunidade escolar, com o intuito de melhorar cada vez mais o trabalho desenvolvido pela Escola.

CAPÍTULO 3

HABILIDADES E DIFICULDADES NO MUNDO DA LEITURA E ESCRITA NO ENSINO FUNDAMENTAL

Ler e escrever são bases fundamentais do Ensino Fundamental. Mas queremos aqui desmistificar o que é realmente a leitura e a escrita. A leitura proporciona autonomia, consciência e vai mais além do que a junção de letras, da decifração ou decodificação de símbolos ou imagens. Com o objetivo de descobrir as palavras, a leitura reflete nossas indagações, interferências, inquietudes, e nossa própria transformação para que nos habituemos às modificações do contexto em que estamos inseridos. A leitura é o testemunho oral de nossas ações e percepções. Enquanto a escrita está envolvida numa perspectiva social e é um registro de informações que vão proporcionando a construção de nossos conhecimentos, sendo através dela que se articulam e se chocam os diversos contextos. É também por meio dela, que deixamos nossas marcas no tempo e no espaço, e que contribuímos com a evolução humana do conhecimento. Desde sua origem, a escrita desvenda mistérios, está associada ao poder, mostra as enormes desigualdades, escandalizando o que é proibido.

Observando o poder que a escrita e a leitura possuem na transformação da sociedade, me levam a questionar o desenvolvimento do complexo processo de aquisição da escrita e da leitura, a alfabetização, se fazendo necessário repensar acerca do meu problema de pesquisa. Várias são as visões que estão relacionadas com a alfabetização. Muitos são os pesquisadores que discutem a necessidade de se entender a alfabetização não apenas como aprender a ler e escrever, mas buscar a interação também com o contexto social vivenciado pelo aluno, tendo como referências pesquisadores como Emília Ferreiro, Ana Teberosky e Magda Soares. Mas será de extrema importância a relação destes com outros pesquisadores que também discutem a aquisição da leitura e da escrita.

Uma das grandes pesquisadoras que discute os processos da língua escrita é a psicóloga e a psicolinguista argentina Emília Ferreiro que concentra suas pesquisas em mecanismos cognitivos relacionados a leitura e a escrita comprovando o importante papel que

a criança tem na construção do seu próprio conhecimento. Assim, diferente do que ouvimos dizer Emília Ferreiro não desenvolveu um método, mas observou como se realiza a construção da linguagem escrita, percebendo que a criança reinventa a escrita.

“O processo de alfabetização nada tem de mecânico do ponto de vista da criança que aprende. A criança constrói seu sistema interativo, pensa, raciocina e inventa buscando compreender esse objeto social complexo que é a escrita” (FERREIRO, 2001, p.13).

Antes de serem inseridas no processo escolar as crianças já possuem importantes conceitos sobre a escrita e a leitura, a exemplo de como pegar no lápis, que a escrita começa da esquerda para direita, “finge” que lê ao ver as imagens, entre tantas outras situações. Todas estas situações aguçam a curiosidade e a vontade de entender os mecanismos já utilizados pelos adultos, sendo evidente nos primeiros anos da formação alfabética quando a criança passa em todos os lugares para identificar os sinais gráficos. Para ela é um mundo totalmente novo, fascinante, encantador, porém com muitos mistérios.

Emília Ferreiro contribuiu muito quando descreveu o processo pelo qual a criança passa para construir o conceito de língua escrita: as fases da garatuja, silábica, silábico-alfabética e alfabética. Dessa forma, surgiu uma nova conceitualização de língua escrita. Também mostrou a importância da interação do aluno com o material de leitura: os de uso real, todos os portadores de textos que circulam na sociedade, nos seus diferentes gêneros.

Outros pesquisadores também concentraram seus estudos na realidade educacional da alfabetização, a exemplo de Ana Teberosky que também desenvolve pesquisas na área da linguagem, Telma Weisz (2001), relata especialmente a necessidade da conscientização da tarefa de alfabetizar que não é responsabilidade apenas das séries iniciais, Cagliari explora a alfabetização através da fonética, Magda Soares defensora da alfabetização letrada. Todos estes autores como também outros pesquisadores possuem significativas contribuições para um melhor entendimento da alfabetização. Porém, para que realmente se entenda a alfabetização, é preciso contextualizá-la inicialmente, parafraseando Magda Soares (2004), quando relata a importância de uma alfabetização contextualizada que determina que a alfabetização que deve ser focada sob dois aspectos: aquisição e desenvolvimento da linguagem oral e escrita, porém dar-lhe um significado negaria seu real sentido, afinal alfabetização ultrapassa apenas o ler e o escrever.

3.1 A construção do processo de alfabetização

Segundo Cagliari (1997, p.86):

várias são as perspectivas que norteiam o processo da alfabetização, a exemplo da abordagem psicológica que se direciona as condições prévias para a aprendizagem da leitura e da escrita; da psicolinguística que caracteriza a maturidade lingüística da criança; a sociolinguística que focaliza a alfabetização como processo vinculador aos usos sociais da língua destacando as diferenças dialetais, e, por outro lado a lingüística que concebe a alfabetização como um processo de transferência da forma sonora para a forma gráfica da escrita. Assim a criança terá não somente que compreender, mas entender os elementos da linguagem oral e escrita, apropriando-se desta nova aprendizagem.

O processo de alfabetização decorre de vários fatores, desde o seu desenvolvimento emocional, social da natureza lingüística que está implantado, da relação escola e sociedade, pois o trabalho de alfabetizar não se reduz apenas a sala de aula. Dessa forma, torna-se imprescindível também o conhecimento dos estágios de desenvolvimento da percepção da linguagem escrita que são desmistificados no livro *Psicogênese da Língua Escrita* de Ana Teberosky e Emília Ferreiro, que se dividem em períodos denominados pré-silábicos, onde a criança registra garatujas e desenhos, símbolos ou letras que se misturam a números, nesta fase também começam a distingui-los. Na próxima fase, a silábica, a criança tem o conhecimento de que cada sílaba corresponde a uma letra. No nível silábico-alfabético a criança precisa negar a fase anterior, o valor sonoro estabelece-se de uma forma forçada. No nível alfabético a criança reconstrói o sistema lingüístico e entende a sua organização.

Ao ampliar suas percepções, as crianças mesmo ainda não estando dentro do cotidiano escolar, vão imitando letras, diferenciando letras, números e desenhos, fingem que leem histórias que já conhecem ou inventam a sua própria história, porém já conhecem o que se lê e o que não se lê, deste modo, aos poucos irão desenvolvendo o verdadeiro sentido da leitura e da escrita. A alfabetização constitui-se do desenvolvimento de competências das técnicas daquela tecnologia do sistema de escrita para o uso nas diferentes práticas sociais e nos seus diversos gêneros textuais: é o letramento.

O conceito de alfabetização mais comum é o de saber ler e escrever, e alfabetizar é ensinar a ler e a escrever. Então, é preciso perguntar: Ler o quê? Escrever o quê? As respostas a essas duas perguntas nos levam ao letramento. Sente-se então uma necessidade de se procurar os caminhos do passado, século XX, décadas de 20/30 e um passado mais próximo, a

partir dos anos 80, como informações para se compreender o momento presente no que diz respeito aos métodos adotados para a alfabetização dos alunos brasileiros.

Até os anos 80, uma preocupação constante a todos aqueles que se interessavam direta ou indiretamente pelas questões relacionadas com o ensino aprendizagem da leitura e da escrita estava centralizada no problema do método: sintético ou analítico; silábico ou global? Naquela época, enfatizava-se a aprendizagem do sistema de escrita e os métodos que seriam utilizados; não importando qual seria a escolha, o objetivo era sempre o mesmo: aprender a ler e a escrever no sentido intransitivo, sem complemento. A partir dos anos 80, o "Construtivismo" entra em cena e com ele há uma mudança de paradigmas. Não sendo mais o professor ou o método que ensinam, mas sim o aluno que aprende e tanto o professor quanto os recursos, tornam-se intermediários dessa aprendizagem. Uma nova luz surgiu para a alfabetização, pois tanto as ciências linguísticas como as sociais finalmente se voltaram para ela. O conceito de letramento passou então a ser considerado e a criança tornou-se o foco na técnica de aprender os textos reais.

Entretanto, nos anos 80 e nos seguintes, ensinar o sistema de escrita tornou-se secundário; achava-se que a criança entenderia todo o seu funcionamento, suas regularidades e suas singularidades, durante o processo, sem o ensino sistematizado. Então o que vivemos hoje?

Segundo Soares (1993, p.58):

“As crianças não estão alfabetizadas; as avaliações nacionais comprovam esses resultados. Nós nunca demos conta de alfabetizar. Antes dos anos 80, existia o alto índice de reprovação/evasão no 3º ano. Hoje, o fracasso continua, mas está diluído nas séries seguintes, muito em função da progressão continuada”.

A realidade vivida no terceiro ano hoje ainda é essa, um grande número de alunos que não estão alfabetizados, não sabem ler nem escrever e a maioria dos professores não acha interessante atrasar os conteúdos para voltar e tentar alfabetizá-los, então vão adiando o problema e o próximo professor que resolva, pois no quarto ano o aluno será retido e pagará por uma deficiência que muitas vezes não é sua e sim do sistema de ensino.

Com o Construtivismo, o que era um caminho virou descaminho, pois parece que o entendimento das fases do processo de aquisição da escrita, fez com que os professores

passassem de uma etapa a outra; ou seja, da sistematização inflexível da alfabetização do aluno, ao total abandono da organização desse ensino, pois muitos pensaram que bastava o aluno estar em contato com a palavra escrita, para que, de repente, compreendesse o seu funcionamento, por ele mesmo, sem a necessidade do professor ensinar. Quais seriam então, os prováveis caminhos a serem percorridos hoje para solucionar um problema tão grave?

Soares (1993, p.72) nos diz que:

“No conceito de alfabetização já estariam implícitas a aprendizagem do sistema de leitura/escrita de qualquer gênero textual”.

Ela nos propõe, então, a soma de alfabetização e letramento que é quando a criança aprende a tecnologia da língua escrita no seu uso social. E quando se alfabetiza? Segundo a professora, antes dos anos 80, somente aos sete anos de idade. Hoje, sabe-se que a criança convive com a leitura/escrita o tempo todo independentemente da classe social a qual pertença. Não há o quando, pois a criança já está vivenciando o processo, porque vive em uma sociedade letrada. Porém, é preciso que se reconheça que a criança alfabética não está alfabetizada e vale reforçar que apenas o ensino da tecnologia não garante a alfabetização; conviver constantemente com o material real de leitura, também não garante a alfabetização. Então, o processo é "alfabetizar-se letrando e letrar alfabetizando-se".

Dentro desse contexto, questionamos: que realidade do ensino da leitura e da escrita vive cada uma das escolas atuais?

Um discurso constante entre a grande maioria dos educadores é de que as crianças não aprendem porque não têm interesse. Dizem ainda que os alunos têm problemas, não sabem resolver atividades simples, confundem letras, vêm de um meio social que não favorece a aprendizagem ou ainda que muitas vezes, os pais não sabem ler e escrever e não podem ajudar os filhos nas tarefas escolares, e que muitos não motivam os filhos para aprender. Assim, os professores jogam a culpa nas crianças e no meio cultural pelo seu fracasso e nada fazem para superar as dificuldades. Há então um jogo em relação ao fracasso e, nesse jogo, o perdedor é o aluno.

3.2 Dificuldades de aprendizagem: de quem é a culpa?

As pesquisas de Smolka, Melo, Possenti e Mortartti mostraram que a dificuldade de aprendizagem não está na criança, mas sim nas condições adversas do meio social em que

vive e na formação dos professores que não sabem lidar com as novas propostas. Essas pesquisas indicam também que a criança que possui no seu convívio, um contato maior com a escrita, participa e faz uso dela, quando chega à escola apresenta mais facilidade em aprender. Considerar as dificuldades de aprendizagem um problema estritamente da criança é ignorar os reflexos das dificuldades de ensino.

Elias (2003, p.168) confirma que:

Deve-se considerar que muitas crianças chegam à escola sabendo para que serve a escrita, pois tiveram oportunidades de interagir com ela, e terminam sua alfabetização com sucesso. Outras, porém, justamente as que mais necessitam da escrita e de informações sobre suas funções na sociedade, são vítimas de métodos, manuais ou programas ainda apegados à concepção de que só se aprende algo por meio de repetição, memorização, cópia de modelos de escrita ou mecanização.

Um grande erro que as escolas frequentemente cometem é manter o ensino sempre padronizado e homogêneo, esquecendo que as crianças são diferentes uma das outras, na sua maneira de pensar, de saber, de aprender e também no modo como processam e elaboram o conhecimento. A escola necessita urgentemente se atualizar, sair desse ensino sistematizado estabelecido pela indústria cultural dos livros didáticos. Ao chegar à escola, a criança já possui a linguagem e o conhecimento do mundo globalizado, no entanto, existe uma imensa barreira a ser transposta entre esse saber e o saber escolar.

É necessário que o processo de ensino e aprendizagem da língua escrita passe por uma modificação, pois atualmente já existe um novo conceito de leitura e escrita e de letramento que transpõe o antigo conceito de alfabetização.

Conforme Soares (200, p. 3):

Letramento significa o estado e condição de quem não só sabe ler e escrever, mas exerce as práticas sociais de leitura e escrita na sociedade em que vive. Uma pessoa letrada, portanto, não é apenas aquela que sabe ler e escrever, significa também fazer uso de práticas sociais de leitura e escrita, no dia a dia de sua vida. Hoje não basta alfabetizar somente, é preciso alfabetizar letrando. E a preocupação deve estar voltada para a questão da qualidade desse processo. Não basta ensinar a ler e a escrever, é preciso desenvolver a competência da leitura, formando leitores e escritores críticos de todos os tipos de textos.

Portanto, no processo de leitura e escrita não se deve dar nada pronto para a criança, devemos permitir que ela realize suas próprias descobertas, com a ajuda do outro; bastando

que o professor oriente, mediando sua aprendizagem e abandonando as práticas tradicionais de ensino fragmentado. É isso que nós educadores devemos sempre buscar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após pesquisa e análise dos dados coletados podemos notar que embora os professores estudados estejam familiarizados com o pensar teórico a respeito dos atos de ler/escrever, o mesmo não se dá em relação ao ensino/aprendizagem da língua. Há uma confusão generalizada quanto ao significado e a importância do processo formal de ensinar/aprender a ler e a escrever.

Observamos que na ânsia de desenvolver um trabalho pedagógico de significativa importância para seus alunos, os professores acabam desistindo do material didático que têm à sua disposição e lançam mão de outros recursos, como xérox ou textos que circulam no dia a dia das crianças, porém não organizam pedagogicamente esse material fazendo-o significativo para o aluno.

As aulas ocorrem sem uma sequência didática, não favorecendo assim a percepção, por parte do aluno, dos mecanismos de funcionamento da língua, suas regras, suas regularidades, suas singularidades. E o resultado de tudo isso está evidenciado nos vários momentos em que os alunos brasileiros são avaliados. De fato eles não estão sendo alfabetizados em tempo hábil, ou seja, ao longo do Ensino Fundamental. Muitos chegam ao Ensino Médio e até mesmo à graduação sem a formação integral das competências de leitura/escrita exigidas.

Este trabalho abordou as dificuldades de aprendizagem de leitura e escrita no terceiro ano do Ensino Fundamental que levam o aluno ao fracasso escolar, bem como algumas das práticas que os professores usam com a intenção de facilitar a aprendizagem.

Neste trabalho, nossa intenção foi a de contribuir com a discussão sobre as dificuldades de aprendizagem. Desta maneira, este é um estudo que não possui respostas simples, visto que, a questão aqui abordada é um tanto complexa e difícil de ser explicada, pois as causas são muitas e as soluções são poucas. No entanto, ressaltamos que existe um comprometimento profissional, na busca da continuidade de estudos e também de metodologias alternativas de trabalho para que se possa alcançar uma melhora significativa no

processo educacional, em especial com as dificuldades de aprendizagem dos alunos das séries iniciais.

O tema aqui abordado é bastante amplo e com certeza, muita coisa ainda poderia ser dita a respeito. No entanto, temos a consciência de que o aprendizado foi bastante significativo e que de alguma forma deixamos nossa contribuição para que outros interessados no assunto possam aproveitar.

REFERÊNCIAS

- BARBOSA, José Juvêncio. *Alfabetização e Leitura*. São Paulo: Cortez, 1990.
- BRAGGIO, Silva Lúcia B. *Leitura e alfabetização: da concepção mecanicista a sociopsicolingüística*. Porto Alegre: Artes Medicas, 1992.
- CAGLIARI, Luiz Carlos. *Alfabetização e Linguística*. São Paulo: Scipione, 2002.
- CIASCA, S., CAPELLINI, A. & TONELLOTO, B. *Distúrbios específicos de aprendizagem*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2004.
- CUNHA, Nylse Helena. *Brinquedoteca: um mergulho no brincar*. São Paulo: Matese, 1994.
- FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. *Psicogênese da Língua Escrita*. Porto Alegre, Artes Médicas, 1985.
- LIBÂNEO, José Carlos. *A aprendizagem escolar e a formação de professores na perspectiva da psicologia histórico-cultural e da teoria da atividade*. Educar, Curitiba, nº 24, 2004.
- MELO, Orlinda Carrijo. *Alfabetização: dos métodos Tradicionais à concepção sócio-interacionista*. Palestra. UEG – Anápolis 2000.
- MORTATTI, Maria do Rosário Longo. *Educação e Letramento*. São Paulo: UNESP, 2004.
- PIAGET, Jean. *O nascimento da inteligência na criança*. 4. Ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.
- POSSENTI, Sírio. *Por que (não) ensinar grámatica na escola*. Campinas. SP: Mercado de Letras, 1996.
- SAVIANI, Dermeval. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. 6. ed. Campinas: Autores Associados, 1997.
- SILVA, Maria Alice Setúbal Souza. *A linguagem escrita numa perspectiva interacionista: Embates e Similaridades*. Caderno idéias nº 20, FDE, 1993.
- SOARES, Magda. *Alfabetização e Letramento*. São Paulo: Contexto, 2003.
- SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. *A criança na fase inicial da escrita: Alfabetização como processo discursivo*. Ed. São Paulo: Cortez, 2003.
- VIGOTSKY, Lev Semenovich. *Pensamento e linguagem*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

WEISZ, Telma. *O diálogo entre o ensino e a aprendizagem*. 2 ed. São Paulo, Ática, 2006.