

O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO NO 1º CICLO DO ENSINO FUNDAMENTAL: Concepções e práticas

Islayne Barbosa de Sá Gonçalves*

RESUMO

O presente artigo objetivou identificar as concepções e práticas alfabetizadoras, analisando seus reflexos para a apropriação da língua escrita de crianças em fase de alfabetização. Foi realizada em uma turma de 1º ano do Ensino Fundamental de uma escola da rede Municipal de Paulo Afonso/BA. Utilizou-se como procedimentos metodológicos o estudo de caso etnográfico de abordagem qualitativa, cujos dados foram analisados a partir de categorias descritivas. Constatamos que o trabalho pedagógico da alfabetizadora favoreceu a apropriação do sistema de escrita de seus alunos, no entanto, ressalta-se a necessidade de uma prática pedagógica que compreenda a alfabetização como um processo construtivo, possibilitando as crianças o convívio com práticas sociais de leitura e escrita.

Palavras-Chave: Concepções. Práticas. Alfabetização. Escrita.

ABSTRACT

The present article aims to identify the conceptions and practices of literacy, analyzing its reflexes in the appropriation of the written language by children in literacy stage. It was realized in a classroom of the 1st year of an elementary municipal school in Paulo Afonso/BA. We used as methodological processes the ethnographic study of case with qualitative approach, which data were analyzed through descriptive categories. We observed that the pedagogical work of the alphabetizing teacher favored the appropriation of the writing system by its students, however, we highlight the necessity of a pedagogical practice that comprehends the literacy as a constructive process, enabling children to have contact with social practices of reading and writing.

Keywords: Conceptions. Practices. Literacy. Writing.

1 INTRODUÇÃO

No cenário da educação atual, as discussões sobre o processo de alfabetização tem ocupado papel central, dado a sua importância para a escolarização das crianças. Essas reflexões, até

*Graduação em Pedagogia pela UNEB/Campus VIII, Paulo Afonso/BA. Especialização em Educação, Contemporaneidade e Novas Tecnologias pela UNIVASF. Professora da rede Municipal de Arcoverde/PE. islayne_bsa@hotmail.com

recentemente, se concentravam em torno de metodologias para o ensino da leitura e escrita. Sob esta ótica, o sucesso nas aprendizagens de ler e escrever dependia, primordialmente, do emprego de métodos de ensino. No entanto, as contribuições decorridas de diferentes áreas científicas permitiram redirecionar o olhar para o processo de aprendizagem, e, isso possibilitou o conhecimento do modo pelo qual a criança aprende a utilizar e interpretar a língua escrita, colocando a apropriação desse conhecimento sob um ponto de vista completo.

Nossa intenção, na presente pesquisa, é compreender as concepções e práticas do professor alfabetizador e os seus reflexos no processo de aquisição da língua escrita de crianças em fase de alfabetização. Buscamos, o entendimento dos seguintes questionamentos: sob quais práticas o trabalho pedagógico do professor alfabetizador é efetivado? Qual concepção fundamenta sua prática pedagógica? Em que níveis de desenvolvimento da escrita a turma se encontra? Procuramos, ainda, compreender os reflexos das concepções e práticas de alfabetização para a aquisição da linguagem escrita em crianças de 1º ano das Séries Iniciais.

Neste artigo, analisa-se o processo de alfabetização traçando discussões sobre as práticas de ensino e aprendizagem presentes no cotidiano alfabetizador, discutindo os diferentes métodos utilizados para alfabetizar, bem como a que concepções estão fundamentados, apoiando essas reflexões em Barbosa (1994); Frade, (2007); e Morais (2006). No decorrer desse percurso, também dialogamos com Ferreiro e Teberosky (1985); e Azenha (2006) destacando as contribuições de pesquisas acerca da psicogênese da escrita infantil e suas implicações para os processos de apropriação da língua.

Entende-se a importância que a aquisição do sistema alfabético de escrita representa para as crianças e é inegável a sua relevância e suas implicações para a escolarização destas. Portanto, realizar uma análise acerca dos processos e elementos que direcionam a prática docente alfabetizadora se torna fundamental por permitir a compreensão sobre como está ocorrendo esse processo sob um ponto de vista concreto, isto é, a partir do cotidiano alfabetizador.

2 OS MÉTODOS DE ALFABETIZAÇÃO: concepções e práticas

Toda prática pedagógica traz consigo concepções que delimitam e conduzem os processos de ensino, aprendizagem e todo o trabalho didático realizado em sala de aula. A cada contribuição teórica, novas concepções ganham espaço no cenário escolar, trazendo metodologias distintas para os processos de ensino e aprendizagem. No campo da alfabetização é visível a configura-

Islayne Barbosa de Sá Gonçalves

ção de diversas concepções, principalmente as tradicionais, que se apresentaram de maneira marcante no decorrer da história e, até os dias atuais, é possível perceber sua presença no ambiente alfabetizador.

O processo de ensino, nessa perspectiva, se dá por meio de métodos que são executados a partir de sequências rígidas para a aprendizagem. E por esse motivo, receberam inúmeras críticas. Todavia, sem orientações metodológicas para alfabetizar pode-se estar contribuindo para a ampliação do fracasso escolar e para o insucesso das crianças no acesso a cultura escrita. Desta forma, as metodologias devem compreender o ensino do sistema escrito e contemplar as práticas sociais de leitura e escrita (SOARES, 2004).

Nas metodologias tradicionais para alfabetizar, podemos destacar as abordagens analítica e sintética. Os métodos sintéticos privilegiam a síntese como unidade principal para o ensino da língua escrita. Nele, o ensino parte de unidades menores à unidades maiores, compreendendo a aprendizagem da escrita como um processo cumulativo em que, sequencialmente, as crianças aprendem as letras, as sílabas, e assim, em direção ao domínio do texto. Seguindo este princípio, podem ser destacadas três abordagens de ensino: o método de soletração ou alfabético; método fônico; e o método silábico.

O método alfabético ou de soletração elege como elemento de ensino a letra, e consiste na memorização do alfabeto. Seu ensino constitui-se pelo reconhecimento das letras de modo sequenciado, seguido da decoraçã das diversas combinações silábicas. Nesse processo de ensino, em que é privilegiada a memorização, a relação entre a fala (grafema) e a escrita (fonema) é negligenciado (FRADE, 2007). Em contrapartida, o método fônico traz como princípio base o ensino a partir dos sons letras. Nele, “cada letra é aprendida como um fonema (som) que junto a outro fonema, pode formar sílabas e palavras” (FRADE, 2007, p. 03). Nesse contexto, o ensino e a aprendizagem estão baseados na relação som/letra e na decifração do texto para sua compreensão. Já nos métodos silábicos, o processo de ensino está centrado na sílaba. Para isso, apresentam-se a forma e o nome das vogais, seguido das combinações vocálicas e da combinação entre vogais e consoante, posteriormente, utilizadas para a formação de palavras (CORRÊA, 2003, p. 31). A valorização nessa metodologia desconsidera a importância do significado do texto para a aprendizagem.

Diante disso, Morais (2006) ressalta que os métodos sintéticos têm seu princípio pautado na concepção empirista, isto é, a aprendizagem da língua escrita é entendida como um processo

cumulativo, centrando-se nos aspectos da percepção e da memória. Pela sua ênfase nas discriminações auditivas e visuais e nos aspectos fonema-grafema, “o processo de aprendizagem de leitura é visto, simplesmente como uma associação entre respostas sonoras a estímulos gráficos” (FERREIRO; TABEROSKY, 1985, p.20).

Na busca por romper com o princípio empirista, a metodologia analítica traz como eixo norteador de ensino o reconhecimento global do texto/palavra para posterior decomposição de suas unidades. Nessa abordagem, o ensino se desenvolve através dos métodos de palavração, sentencição e do global de contos ou historietas. No método de palavração o ensino é baseado no reconhecimento da palavra. Nessa orientação metodológica, as palavras são dispostas em categorias, de modo que o educando possa reconhecê-las a partir de suas configurações gráficas, e “em suas aplicações, as figuras podem acompanhar as palavras, no início do processo, e sua repetição garante a memorização. Ao mesmo tempo em que são incentivadas estratégias de leitura” (FRADE, 2007, p.5).

No método de sentencição a unidade de análise é a sentença. Em seu ensino, após o reconhecimento e compreensão, a sentença é decomposta em palavras que, por sua vez, é decomposta em sílabas. Já, o método global de contos ou historietas, elege como unidade básica para a aprendizagem o texto. Seu processo de ensino é realizado através do reconhecimento textual, para posterior decomposição em segmentos menores. Sendo, seus principais exercícios voltados para a identificação de palavras. A perspectiva privilegiada nesses métodos é a percepção visual. É valorizada a leitura silenciosa e a cópia, e apesar da realização de leitura oral, o maior tempo é destinado às cópias (FRADE, 2007).

Esta valorização está respaldada na concepção associacionista, que segundo Barbosa (1994, p.70) entende a leitura e a escrita como “um comportamento complexo, que pode ser subdividido em uma cadeia de comportamentos simples; através do controle de respostas obtidas a partir dos estímulos apresentados, progressivamente, a criança aprende a ler e escrever”. Dessa maneira, tanto as metodologias empiristas quanto as associacionistas tiveram ampla repercussão nas discussões do campo educacional e no ambiente alfabetizador.

À medida que eram postas novas questões e exigências sociais no contexto educacional, as discussões em torno da prática alfabetizadora foram gradativamente ampliadas, emergindo investigações que buscaram a compreensão do processo de aprendizagem da criança, deslocando

a centralidade dos métodos de ensino trazendo contribuições significativas para o desenvolvimento de novas concepções e práticas de alfabetização.

3 NOVAS CONTRIBUIÇÕES PARA O ENSINO DA LÍNGUA ESCRITA

A partir da década de 1980, as discussões acerca do processo de alfabetização foram ampliadas. Até esse período acreditava-se que a eficácia dessa aprendizagem, dependia, exclusivamente, do emprego de métodos. Isto significa, conforme Ferreiro (2001), que a apropriação da leitura e escrita decorria de fatores externos diante de um sujeito passivo. Como consequência, a língua escrita é apresentada “como um objeto imutável (não como o produto de uma prática histórica) e como um objeto ‘em si’ (não como um poderoso instrumento nas ações sociais)” (p. 22-23). Entretanto, as contribuições vindas de diversas áreas científicas (Psicologia, Psicolinguística, Linguística, Pedagogia), evidenciaram elementos importantes do processo alfabetizador. Esses elementos colocaram a prática pedagógica frente a novas abordagens de ensino, que vão além das metodologias tradicionais.

Nessa perspectiva, Emília Ferreiro trouxe à tona aspectos relevantes para o debate em torno do processo de aprendizagem da escrita e deslocou a exclusividade dada aos métodos de ensino. O resultado de suas investigações acerca da psicogênese da língua escrita (1985), em colaboração com Ana Teberosky, ressaltou a importância dos aspectos construtivos da aprendizagem e demonstrou que na busca para compreensão e apropriação do sistema alfabético, a criança formula importantes questionamentos a respeito da língua.

Conforme Mortatti (2000), os resultados provenientes dessas investigações possibilitaram uma revolução conceitual em relação às concepções tradicionais de ensino, instaurando “um novo paradigma para a interpretação do modo pelo qual a criança aprende a ler e a escrever” (AZENHA, 2006, p.42-43), permitindo questionar o que antes era considerado basilar para uma prática eficiente. Desse modo, ao buscar compreender a natureza do desenvolvimento da língua escrita, Ferreiro e Teberosky (1985) descobriram a existência de um percurso evolutivo realizado pelas crianças para apropriar-se do sistema de escrita. Verificou-se que o que antes a criança produzia em termos de erros na grafia são, do ponto de vista construtivo, tentativas de compreender o sistema alfabético, isto é, “a escrita produzida é fruto da aplicação de esquemas de assimilação ao objeto de aprendizagem (a escrita), formas utilizadas pelo sujeito para interpretar e compreender o objeto” (AZENHA, 2006, p.45).

Nesse percurso cognitivo, pode-se distinguir três períodos pelos quais é possível perceber o desenvolvimento infantil e as estratégias utilizadas por elas para a apropriação da escrita: “1. Distinção entre o modo de representação icônico e não-icônico; 2. A construção de formas de diferenciação (eixos qualitativo e quantitativo); 3. E a fonetização da escrita (que se inicia com um período silábico e culmina no período alfabético)” (FERREIRO, 1989, p.19).

No primeiro período, marcado pela diferença entre o modo de representação icônico e não icônico, estão presentes duas distinções básicas: desenho e escrita. Ao intercalar esses dois elementos, a criança demonstra certa incerteza quanto à definição da escrita, “registro do significado ou registro de palavras?” (AZENHA, 2006, p.75). Esse recurso está presente, também, como forma de atribuir significado e justificar a escrita produzida. Contudo, nesse momento, a criança já reconhece a diferença básica entre o desenho e a escrita.

A partir desse período, é possível perceber um esforço intelectual das crianças para criar distinções no interior das palavras, construindo, assim, bases importantes para a inserção no segundo estágio. Estas construções podem ser em nível intrafigurais e interfigurais¹, e correspondem às propriedades que uma produção escrita deve possuir para poder ser interpretável. Nessa fase, a preocupação da criança reside em estabelecer certa quantidade de caracteres e na importância de traçar diferenças internas nas palavras (FERREIRO, 1989, p.20). Conforme seu repertório de letras, elas exploram variadas combinações para atribuir significado à escrita. Essas características sinalizam o nível pré-silábico e, nesse momento, ainda não há a compreensão da relação existente entre a fala e a escrita.

O período de fonetização da escrita inicia-se quando as crianças percebem que a escrita pode representar à fala. Estabelece-se, assim, a entrada no período silábico. O elemento crucial nesse nível é a atribuição de um valor silábico a cada registro escrito, seja um número ou uma letra. Progressivamente, a criança vai compreendendo a relação entre as letras e os sons, e a partir daí introduz o período silábico-alfabético. “É um momento de transição, em que a criança, [...] ensaia em alguns seguimentos a análise da escrita como fonemas” (AZENHA, 2006, p.91). Ao buscar aproximação com o princípio convencional, ingressa no nível alfabético. Nesse momento, a criança já compreende o modo de construção do sistema de escrita e é capaz de realizar uma análise de cada fonema das palavras produzidas.

¹ Refere-se aos aspectos qualitativos e quantitativos da escrita. Intrafigurais: a criança preocupa-se com certa quantidade de letras; Interfigurais: a preocupação está na variação interna das letras para a escrita das palavras.

Islayne Barbosa de Sá Gonçalves

Essas contribuições permitiram o conhecimento de como as crianças desenvolvem seu aprendizado, evidenciando suas estratégias e demonstrando que esses processos compõem elementos maiores do que o proposto pelas teorias associacionista e empirista. Refletindo, desse modo, em outra forma de conceber as aprendizagens da leitura e escrita, em que a criança assume seu papel como sujeito ativo e construtor do seu conhecimento.

4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Considerando a natureza do objeto, esta pesquisa adotou o estudo de caso etnográfico de abordagem qualitativa, o que permitiu a aproximação com o fenômeno de forma concreta, possibilitando a observação dos processos de ensino e aprendizagem a partir do cotidiano alfabetizador. Para tanto, a investigação foi realizada em uma turma de 1º ano do Ensino Fundamental de uma escola² da rede Municipal de Paulo Afonso – BA. A turma era constituída por 25 alunos, com faixa etária entre 06 e 07 anos de idade. Utilizamos como estratégias de pesquisa a entrevista semiestruturada, observação participante e atividades de sondagem realizadas com as crianças para identificação dos seus níveis de escrita. Dessa maneira, a coleta se seguiu em três etapas:

Tabela 01 - Descrição das Etapas da pesquisa

ETAPAS DA PESQUISA	
1º Etapa	Primeira análise das escritas infantis (Julho de 2012)
2º Etapa	Observação participante em sala de aula (Agosto e Setembro de 2012)
3º Etapa	Segunda análise das escritas infantis; Entrevista com a alfabetizadora. (Dezembro de 2012)

Fonte: Autora da pesquisa (2012).

Os dados recolhidos foram analisados a partir de categorias descritivas, conforme Lüdke e André (1986), e Lankshear e Knobel (2008), e ajudaram a descrever e esclarecer pontos levantados inicialmente, bem como os dados emergidos durante a investigação, que se tornaram significativos para a compreensão da problemática da pesquisa.

5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

² O nome da escola, assim como o nome da professora investigada será mantido em anônimo. Todas as informações, aqui esboçadas, foram autorizadas pela professora em questão, conforme o Termo de Consentimento Livre Esclarecido.

As informações, organizadas em categorias, representaram o conjunto de aspectos considerados relevantes para a compreensão do processo de alfabetização. Os tópicos, a seguir, foram divididos entre as concepções e práticas da professora alfabetizadora e as análises das escritas infantis. Foi possível, dessa maneira, compreender os elementos constituintes do processo alfabetizador, o que contribuiu para a construção de saberes permitido a partir da convivência com o cotidiano escolar.

5.1 Processo de alfabetização: concepções e práticas

O processo de alfabetização compreende elementos importantes que refletem direta ou indiretamente na aprendizagem das crianças. É a partir da prática pedagógica que elas apoiarão suas aprendizagens e é, também, por meio dela que os aprendizes são inseridos na cultura escrita que os rodeia. Assim, para análise do processo de alfabetização consideramos relevante questionar, inicialmente, sobre quais são as habilidades/competências necessárias para que as crianças sejam consideradas alfabetizadas. Conforme a professora: “Quando já dominam todas as sílabas e todas as letras do alfabeto. Quando já faz a leitura de enunciados e interpretação de enunciado. Então eles já estão preparados” (alfabetizadora).

É possível perceber que o processo de codificação e decodificação são elementos importantes para que a criança esteja alfabetizada. Nesse sentido, é necessário destacar a essencialidade que essas aprendizagens assumem no processo de alfabetização, uma vez que por meio dela a criança desenvolve os seus conhecimentos a respeito do sistema de escrita alfabético. Contudo, é preciso ir além da compreensão desse sistema, e promover práticas que valorizem os significados que a escrita representa à sociedade letrada, pois alfabetizar-se “envolve mais que aprender a produzir marcas; [...] porque é também interpretar mensagens de diferentes tipos e graus de complexidade” (FERREIRO, 2001, p.79). Tais habilidades refletem no modo como a alfabetizadora organiza e desenvolve sua prática de ensino. Sobre isso, ela expressa: “Eu gosto de trabalhar a escrita no quadro, ditado, escrita e reescrita de textos, e também interpretação de texto. A leitura, também, exploro bastante, realizando leitura ao quadro, individual e fazendo jogral” (Alfabetizadora).

Diante do exposto, é possível destacar que a prática de ensino da alfabetizadora está ancorada em modelos tradicionais. Na sua didática, a abordagem dos métodos sintéticos de orientação silábica é a principal responsável pelo desenvolvimento pedagógico na sala de aula. Nesse método, o trabalho é realizado a partir da apresentação de letras, sílabas e suas famílias silábicas,

para formação de palavras e frases. Para Ferreiro e Teberosky (1985), essa orientação educacional compreende a aquisição da escrita como um processo mecânico, em que as informações são recebidas passivamente pelo sujeito. Todavia, se a prática pedagógica partir do princípio de que a língua é complexa e a criança como construtora de seu conhecimento, esse processo passa a ser encarado como um exercício interessante, que dá lugar a momentos de reflexões e discussões em grupo (WEISZ, 1999, p.42).

5.2 O nível de maturidade e a família no processo de alfabetização

No tópico a seguir, buscamos compreender quais são as dificuldades encontradas para o ensino da leitura e escrita na percepção da professora pesquisada. Este aspecto, presente no processo de alfabetização, se coloca como relevante por permitir o conhecimento de como estas dificuldades se apresenta e as estratégias utilizadas para o avanço nas aprendizagens.

A esse respeito, dois pontos se sobressaíram: a ausência de certo nível de maturidade pelas crianças e a participação da família no processo de alfabetização. Conforme a alfabetizadora, a presença/ausência desses elementos reflete de forma expressiva na escolarização de crianças. Sobre o primeiro ponto, ela descreve: “A maturidade, também, conta muito. Enquanto a criança não atingir o nível correto dele, não desenvolve a sua aprendizagem. Vai desenvolvendo em outras coisas, mas na parte de leitura e escrita ele fica sempre a desejar” (Alfabetizadora).

Para ela, o nível de maturidade definirá os desafios e as dificuldades que as crianças enfrentarão no processo de alfabetização. A esse respeito, Ferreiro (2001) comenta que, se esse elemento for encarado como habilidades que o indivíduo deve trazer consigo, independente das condições de aprendizagem, só reforçará a mecanização do processo. No entanto, se compreendermos esta maturidade como antecessores que se constituem como desafios necessários para a aquisição de conhecimentos posteriores, dá ao professor um instrumento valioso que pode contribuir para a apropriação do sistema de escrita. Além disso, de acordo com a alfabetizadora, a presença ou ausência da família na vida escolar das crianças determina o seu desempenho no processo de aprendizagem. Assim, ela descreve:

“A participação dos pais é essencial. Quando há parceria, há um bom desenvolvimento e, onde não há, a gente sente grande dificuldade. Porque passa uma atividade para casa, o aluno leva e volta com o caderno sem resposta ou então respondido por um adulto. E aí a criança não vai se desenvolver” (Alfabetizadora).

Islayne Barbosa de Sá Gonçalves

É fundamental a parceria entre escola/família para o desenvolvimento no processo de alfabetização das crianças, sem ela o trabalho em sala não se torna suficiente para oferecer ao aluno uma aprendizagem completa. Sobre isso, Lima e Domingues (2007) apontam que ao entrar em contato com o universo letrado, a experiência da criança no convívio familiar e “a importância que dão para o sucesso dos filhos, interferem na resposta da criança no processo de educação formal” (p. 16). Logo, as dificuldades poderiam ser minimizadas se a participação da família fosse mais significativa no processo de alfabetização, dando ao professor o suporte necessário para a aprendizagem das crianças.

O trabalho pedagógico alfabetizador tem grande relevância por propiciar, além da aquisição do sistema alfabético, o acesso da criança a cultura escrita. Os elementos ressaltados na prática da alfabetizadora permitiram dar luz a importantes questionamentos e favoreceram a compreensão das concepções e práticas que permeiam o processo de alfabetização.

5.3 As concepções das crianças a respeito do sistema de escrita

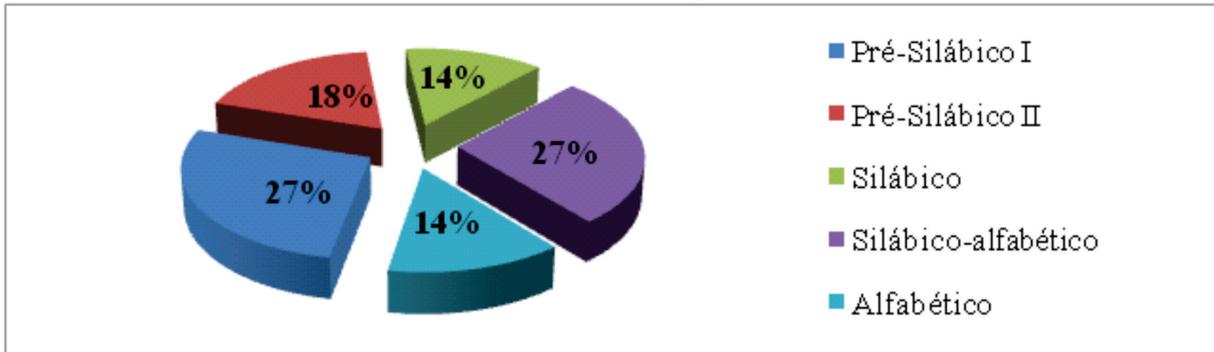
O envolvimento efetivo com o contexto escolar se torna o momento em que a criança busca a compreensão e o significado da linguagem de modo sistemático. Nesse processo, como nos diz Ferreiro e Teberosky (1985, p.22), a criança “formula hipóteses, coloca à prova suas antecipações e cria sua própria gramática, que não é simples cópia deformada do modelo do adulto, mas sim criação original”, em um processo de construção e reconstrução.

Considerando esses aspectos e tendo em vista a problemática proposta, foram analisadas as produções escritas das crianças da turma investigada em dois momentos, no início e ao final do ano letivo. As atividades de sondagem procuraram analisar a compreensão do sistema alfabético, observando as estratégias utilizadas pelas crianças para a produção de sua escrita. Para a atividade, foram selecionadas 04 palavras: polissílaba, trissílaba, dissílaba, monossílaba e uma frase. As palavras escolhidas para a realização da sondagem pertenciam às categorias: Animais da floresta, Festa de aniversário e Material escolar.

No primeiro momento, as atividades foram realizadas com 22 crianças. Nesse período, verificamos que a maioria das escritas infantis se concentrou nos níveis iniciais, havendo, porém, certo equilíbrio entre eles, como expresso no gráfico 01 abaixo:

Islayne Barbosa de Sá Gonçalves

Gráfico 01 – Análise das escritas referente à 1º Sondagem



Fonte: Autora (2012)

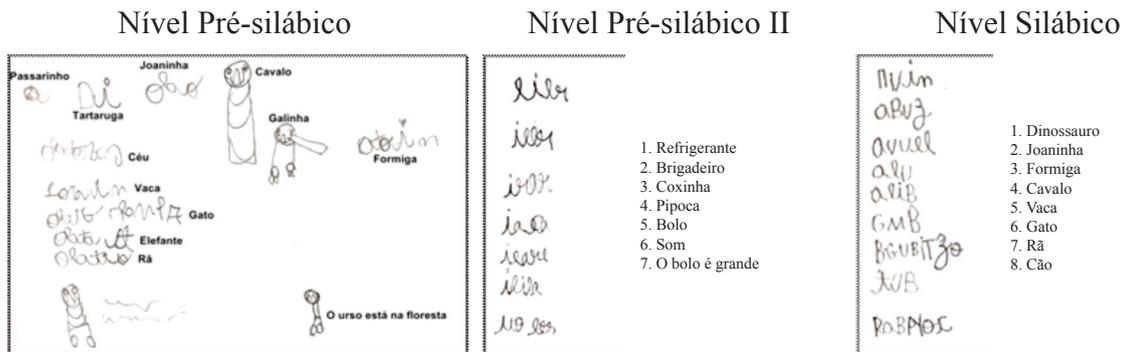
Verificamos que a maior parte das escritas infantis se localizou nos primeiros níveis conceituais, sendo Pré-silábico 27%, Pré-silábico II 18% e o Silábico 14%. E outro grupo se concentrou nos estágios mais avançados, Silábico-alfabético 27% e o Alfabético 14%. Assim, um total de 59% das produções analisadas se apresentou nos níveis iniciais de escrita.

O nível Pré-silábico I que apresentou o maior grupo, 27%, é marcado pela maneira como as crianças buscam interpretar o que está escrito. Nessa busca, intercalar desenho e escrita garante às crianças o significado necessário para as suas produções. Quando solicitadas a escreverem palavras como ‘cavalo, galinha e a frase’, além de escrevê-las também destacam seus respectivos desenhos. Ferreiro e Teberosky (1985) interpreta essa conduta como consequência da dificuldade da criança compreender a função da linguagem escrita.

Outro grupo de crianças também demonstrou preocupação na necessidade de efetuar diferenciações, porém, no interior das palavras, um percentual de 18%. Essa característica sinaliza o nível Pré-silábico II. A particularidade desse estágio está na alternância da ordem das letras a cada nova palavra. Já na escrita de nível silábico, que caracterizou 14% das produções infantis, cada letra corresponderá a uma sílaba, perceptível nas palavras Cavalo, Gato, Dinossauro, Joa-ninha e Vaca, como pode ser verificado na ilustração 01 a seguir.

Islayne Barbosa de Sá Gonçalves

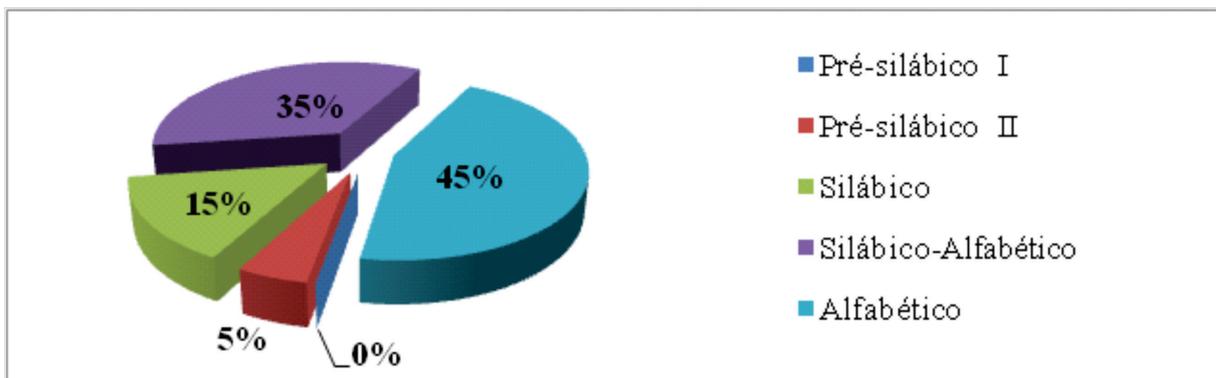
Ilustração 01 - 1º Atividade de sondagem – Prevalência de níveis.



Fonte: Autora da pesquisa (2012).

Na segunda sondagem, o exercício foi solicitado às mesmas crianças que participaram das atividades anteriores. Ao analisar as produções infantis da 2º sondagem, constatamos que a maioria das crianças se apresentou nos níveis finais de escrita, conforme o gráfico 02 a seguir:

Gráfico 02 – Análise das escritas referente à 2º Sondagem

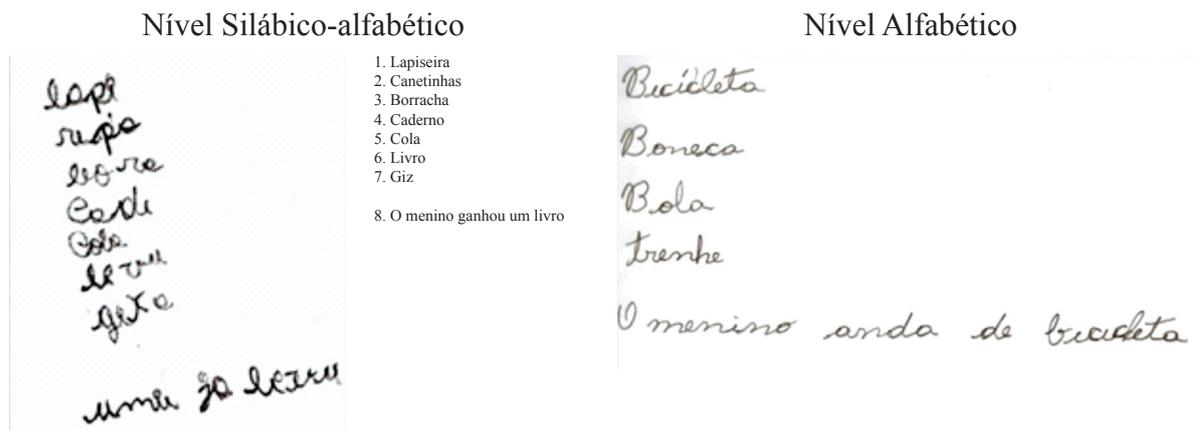


Fonte: Autora da pesquisa (2012)

A maior parte das crianças deu um salto qualitativo em suas escritas. Onde 45% das crianças apresentaram produções do nível alfabético; 35% no silábico-alfabético; 15% no silábico e apenas 5% no nível inicial da escrita. Assim, um total de 80% das produções infantis analisadas se destacou nos últimos níveis de desenvolvimento. Logo, é possível afirmar que houve um avanço expressivo em direção à compreensão do sistema de escrita alfabético. As crianças que anteriormente apresentavam uma escrita característica do nível Pré-silábico I, II e Silábico apresentaram um progresso significativo, observado na ilustração 02 a seguir.

Islayne Barbosa de Sá Gonçalves

Ilustração 02 - 2ª Atividade de sondagem – Prevalência de níveis.



Fonte: Autora da pesquisa (2012)

No estágio silábico-alfabético, marcante em 35% das produções infantis, é visível que a criança busca uma aproximação com a escrita alfabética, onde as pautas sonoras da fala são apresentadas pelo uso de mais de uma letra. Ainda há prevalência de escritas silábicas, porém com indicadores da compreensão de que há segmentos menores nas palavras (as letras), não sendo, portanto, suficiente apresentá-las silabicamente.

O nível alfabético, que representou o maior grupo das escritas analisadas, um total de 45%, é o nível mais avançado dessa linha evolutiva. Nesse estágio, a criança já superou todos os obstáculos conceituais à compreensão do sistema alfabético e domina a escrita convencional. Contudo, há novos conflitos a serem superados que correspondem às regras ortográficas. Esta aquisição, como nos diz Azenha (2006), dependerá principalmente do ensino sistemático.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As análises que se realiza, trouxe à tona questões sobre como as concepções e práticas de uma professora podem refletir no processo de apropriação da língua escrita de seus alunos. O trabalho didático-pedagógico da alfabetizadora em questão está fundamentado na concepção empirista, e o modo como ela estabelece sua prática de ensino relaciona-se diretamente com suas concepções acerca do processo de alfabetização. Isto interferiu, conseqüentemente, na forma como as crianças se apropriam da linguagem. As situações de aprendizagens, das quais são colocadas seus alunos, propiciam o conhecimento básico do sistema alfabético. Assim, constata-se que o trabalho pedagógico da alfabetizadora favoreceu a apropriação do sistema de escrita de seus alunos. Por fim, é importante verificar a

necessidade de um trabalho pedagógico direcionado para compreensão e reflexão da língua escrita de modo que proporcione a introdução das crianças no universo letrado, fundamental para dar significado ao próprio uso da língua.

REFERÊNCIAS

AZENHA, Maria da Graça. **Construtivismo**: de Piaget a Emília Ferreiro. Série Princípios. 8 ed. – São Paulo: Ática, 2006.

BARBOSA, José. Juvêncio. **Alfabetização e Leitura**. 2ª Ed. rev. – São Paulo: Cortez, 1994.

CORRÊA Vilma Reche. Método silábico: do passado à atualidade. In: Faria DS, organizador. **Alfabetização: práticas e reflexões subsídios para o alfabetizador**. Brasília: Universidade de Brasília; 2003.

FERREIRO, Emília. **Com todas as letras**. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. **Reflexões Sobre Alfabetização**. São Paulo: Cortez, 1989.

_____; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

FRADE, Izabel Cristina Alves da Silva. **Métodos de alfabetização, métodos de ensino e conteúdos da alfabetização**: perspectivas históricas e desafios atuais. Educação: revista do centro de educação - UFSM, 2007. Disponível em: <http://cascavel.ufsm.br/revistas/ojs-2.2.2/index.php/reeducacao/article/viewFile/658/469>. Acesso em: 18 de Julho de 2012.

LANKSHEAR, Colin; KNOBEL, Michele. **Pesquisa Pedagógica**: Do projeto à implementação. Porto Alegre: Artmed, 2008.

LIMA, Paulo Gomes; DOMINGUES, Jacqueline Lima. **Família e aprendizagem dos filhos na escola**: algumas pontuações a partir da percepção de professores. Acta Científica. Ciências Humanas, v. 2, 2007.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MORAIS, Arthur. Gomes. **Concepções e metodologias de Alfabetização**: por que é preciso ir além da discussão sobre velhos “métodos”? In: Anais do XIII Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino. Recife: UFPE, 2006. Disponível: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/alf_moarisconcpmetodalf.pdf. Acesso em: 18 de Julho de 2012.

Islayne Barbosa de Sá Gonçalves

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2004.

WEISZ, Telma. **As contribuições da psicogênese da língua escrita e algumas reflexões sobre a prática educativa de alfabetização**. In: Ciclo básico em jornada única: uma nova concepção de trabalho pedagógico. São Paulo: SE/CENP, 1999. V.1 p.39-46. Disponível em: https://www.scribd.com/fullscreen/32419822?access_key=key-1knzh7r7iyxm1ual72o7. Acesso em: 18 de Julho de 2012.