

**ANNE SULLIVAN UNIVERSITY AND SENARH MESTRADO
INTERNACIONAL EM EDUCAÇÃO**

AQUISIÇÃO DA ESCRITA PARA CRIANÇAS DE ALFABETIZAÇÃO

Ana Maria Freitas de Araújo¹

Veruska Lauriana da Silva Carvalho

Hoje em dia, um dos maiores desafios encarados na área da educação infantil é o de conseguir harmonizar-se à sala de aula uma prática pedagógica que atenda às necessidades das crianças que já estão vivenciando o processo de aquisição da escrita. Debatendo sobre esse procedimento, e também a respeito da importância da função que cumpre a escrita infantil, tenta-se diminuir as soluções para a questão, elevando algumas propostas práticas que se baseiam nas relações encontradas. Nesse entendimento um principal aspecto a ser destacado é a importância histórica da formação educacional da escrita no ensino infantil brasileiro, a questão sobre como superar o dualismo entre as dimensões afetiva e cognitiva nos processos de alfabetização e escrita. Com isso, qual melhor corrente teórica a explicar o processo de aquisição da escrita para crianças de alfabetização na escola e no processo de formação alfabética mais eficiente?

No Brasil, onde o processo de aprendizado e escrita se concretiza através da estrutura dos sistemas educacionais original, para garantir que determinados procedimentos são concretizados, de acordo com a história, por meio do desenvolvimento das ações de aprendizado, a resignificação do ensino da língua escrita; a reconstrução da dinâmica escolar e das práticas pedagógicas.

¹ Graduada em Licenciatura Plena Letras Português (UFPI), Pós Graduada em Leitura e produção textual (CEFET); Atua como professora do Ensino Fundamental I na Rede SESI de ensino Teresina- Piauí. E-mail: anafreitas3313@hotmail.com

A pesquisa psicogenética – ao descrever os processos por meio dos quais a criança se apropria da escrita – fornece uma contribuição fundamental para a alfabetização, para a organização de procedimentos de ensino-aprendizado, de diagnóstico e de avaliação.

A obtenção da língua escrita pela criança importa uma ocasião decisiva da introdução da criança no processo de escolarização e aprendizado da escrita. É, também, requisito básico para que a criança seja bem-sucedida em todo seu andamento escolar, uma vez que todo saber formal difundido pela escola é alcançado, primordialmente, através da leitura e da escrita.

Segundo Bakhtin, o diálogo a unidade real da língua. Ao observar as situações de diálogo produzido interativamente, pode-se perceber que a fala é "polifônica", que existem numerosas vozes atuando: a voz interna, a voz do outro, a própria voz... ; vozes caracterizadas pelas convergências e divergências presentes no discurso dialógico, que propiciam diversas mudanças de posição que o sujeito pode fazer, apreendendo, assim, várias facetas da realidade em que vive e representando internamente de forma mais completa.

Essa construção, portanto, baseia-se no que ele chamou de uma interação sócia verbal. A linguagem é a expressão e o produto da interação social de quem fala com quem fala, acrescida do tópico do discurso.

Almeida e Almeida e Correa descrevem as concepções que as crianças em idade escolar, na cidade do Rio de Janeiro, cursando regularmente a classe de alfabetização e crianças com mais de um ano de reprovação em seu primeiro ano escolar possuem acerca da alfabetização.

Assim sendo, mesmo antes de frequentar a escolar, a criança já conhece alguns símbolos gráficos, dentro de casa ela observa rótulos, embalagens, televisão, livros, revistas e etc. Também fora do local onde ela convive, a criança em um passeio observará outdoors, placas de trânsito, ônibus e etc.

Onde a todo o momento ela é estimulada a leitura e a escrita, porém a criança ainda não possui o conhecimento linguístico, visto que, ainda se encontra muito mecânica, conforme aborda Vygotsky. Segundo Vygotsky, "ensinar a escrita nos anos pré-escolares impõe necessariamente que a escrita seja relevante à vida que as letras se tornem elementos da vida das crianças, da mesma maneira como, por exemplo, a fala. Da mesma forma que as crianças aprendem a falar, elas podem muito bem aprender a ler e a escrever".

Até agora, a escrita ocupou um lugar muito estreito na prática escolar, em relação ao papel fundamental que ela desempenha no desenvolvimento cultural da criança, a desenhar letras e construir palavras com elas, porém não se ensina a linguagem escrita. Numa cultura ágrafa, essas preocupações não apresentariam tanto sentido, mas nossas crianças, principalmente as originárias de classes mais baixas, estão inseridas em uma sociedade letrada que, além das desigualdades e injustiças a que as submete, discrimina quem não é alfabetizado, considerando-a inferior. Deste modo, apropriar-se da linguagem escrita pode proporcionar futuramente a essas crianças maiores probabilidades de inclusão social e aquisição de autonomia. Enfatiza-se de tal modo ler o que está escrito, que se acaba obscurecendo a linguagem escrita como tal.

O contato com a linguagem escrita, por outro lado, também oferece, ainda que subliminarmente, informações sobre um dos papéis funcionais que ela pode desempenhar dentro da comunicação.

A escrita não surgiu em tempos modernos, "já na pré-história o homem buscou se comunicar através de desenhos feitos nas paredes das cavernas". Através deste tipo de representação (pinturas rupestres), trocava mensagens, passavam ideias e transmitiam desejos e necessidades. Porém, ainda não era um tipo de escrita, pois não havia organização nem mesmo padronização das representações gráficas. Foi somente na antiga Mesopotâmia que a escrita foi elaborada e criada.

Fazendo-se um breve comentário sobre a escrita descobrimos que além de se comunicar ainda não era um tipo de escrita, somente mais tarde a escrita foi elaborada e entendida como sendo comunicativa.

Já no Construtivismo, que tem como base os estudos de Piaget, a criança, desde pequena, começa a desenvolver a escrita, um exemplo disso são as garatujas, tentativas de escritas que não devem ser concebidas pelo professor como simples rabiscos, pois nelas há um processo de construção, pessoal. Após as garatujas a criança, com o estímulo e interferência do professor, vai aprimorando o conhecimento alfabetizado e avançando a escrita, passando por diferentes níveis, até chegar à escrita alfabética.

Foram os estudos sobre como descrever as etapas pelas quais a criança passa durante o processo da aquisição.

E esses níveis são: pré-silábico I, pré-silábico II, silábico, silábico-alfabético e alfabético.

Segundo a Arte da aprendizagem, o nível pré-silábico a criança não estabelece relações entre a escrita e a pronúncia.

No **nível pré-silábico**, analisamos o aspecto de produções gráficas em que não há correspondência entre a grafia e o som. A criança nessa fase não evidencia preocupação em distinguir critérios para suas produções, que se constroem a partir de traços idênticos, garatujas ou grafismos primitivos, além de não perceber tampouco o controle da quantidade de letras usadas para representar o que se quer escrever. Portanto, a criança não se utiliza de uma palavra escrita para simbolizar graficamente um objeto.

Segundo Carraher, por exemplo, “a criança usa muitas letras para simbolizar objetos grandes e poucas para pequenos, demonstrando assim sua hipótese na qual a representação gráfica de um objeto está diretamente relacionada a um de seus atributos”.

Nesta fase, ela expressa a sua escrita através de desenhos rabiscos e letras usadas aleatoriamente, sem repetições e com critério de no mínimo três. A criança nem desconfia que as letras possam ter qualquer relação com os sons da fala. Ela só escreve por símbolos. Acha que coisas grandes devem ter nomes com muitas letras e coisas pequenas nomes com poucas letras, exemplo: a palavra “trem” é maior que “telefone”, por que representa um objeto maior e mais pesado. É a fase do “realismo nominal”.

Nível silábico, a criança descobre a lógica da escrita, percebendo a correspondência entre a representação escrita das palavras e as propriedades sonoras das letras, mas pensa que cada letra é representada é uma sílaba, ou seja, usa ao escrever uma letra para cada emissão sonora (cada sílaba) conflito que levará ao próximo nível: impossibilidade de ler silabicamente o que os outros escrevem (sobram letras). O nível silábico se baliza quando a criança apreende que é possível imaginar graficamente a linguagem oral, ela percebe nessa fase que pode escrever tudo o que deseja, mesmo que aquilo que expressa graficamente não possa ser decifrado por outras pessoas, passando, então, a conviver com esses dois tipos de correspondência entre a grafia e o som, adentrando assim no nível silábico-alfabético, também a experiência, já que é apropriada a perceber que há uma reprodução gráfica adequada a cada som (percebe a relação entre grafema e fonema).

Nível alfabético caracteriza-se pela correspondência entre fonema e grafias, quando a criança compreende a organização e o funcionamento da escrita, por uma ou mais letras. A base alfabética da escrita se constrói a partir do conflito criado pela impossibilidade de ler silabicamente a escrita padrão (sobram letras) e de ler a escrita silábica (faltam letras). Neste nível, a criança, embora já alfabetizada, escreve ainda foneticamente, como se pronuncia, registrando os sons da fala, sem considerar as normas ortográficas das palavras na fase.

Conforme Ferreiro e Teberosky, a criança já compreende que cada um dos caracteres da escrita corresponde a valores menores que a sílaba. Isto não quer dizer que todas as

barreiras tenham sido superadas a partir deste momento a criança se defrontará com as dificuldades da ortografia, mas não terá mais problemas de escrita, no sentido estrito. Ler não é decifrar, escrever não é copiar. A escrita da criança não resulta de uma simples cópia de um modelo, mas é um processo de construção, onde reinventam a escrita, no sentido de compreender seus processos de construção e suas normas de produção.

É importante destacar que, em seus estudos, Ferreiro e Teberosky, encontraram crianças que mostram uma sequência de três níveis evolutivos; em outras, uma sequência apenas de dois níveis: por exemplo, do pré-silábico ao silábico, ou do pré-silábico ao silábico alfabético, saltando um nível; ou ainda, em menor número, crianças que passam diretamente do nível pré-silábico ao alfabético.

Conforme Vygotsky ensinar à escrita nos anos pré-escolares impõe necessariamente que a escrita seja relevante à vida, que as letras se tornem elementos da vida das crianças, da mesma maneira como, por exemplo, a fala. Da mesma forma que as crianças aprendem a falar, elas podem muito bem aprender a ler e a escrever.

Ao nos depararmos com a criança na escrita nos maravilhamos com as brincadeiras onde as crianças também aprendem brincando, escrita no chão onde uma brincadeira prazerosa contribui de forma significativa para que pudéssemos entender o mundo a nossa volta. Interagindo com outras crianças eles se comunicam mais pensam que para muitos chegam a ser mera brincadeira de criança pequena, sem dúvidas há profissionais que escrevem sobre as brincadeiras e jogos na infância de forma de aprendizado das crianças na fase de alfabetização e iniciais, nesse sentido, os jogos e as brincadeiras são instrumentos pedagógicos importantes e determinantes para o desenvolvimento da criança, pois no jogar e brincar as mesmas desenvolvem habilidades necessárias para o seu processo de alfabetização e letramento. Mas o professor tem um papel importante nesse processo da aquisição da escrita.

A importância da mediação para o desenvolvimento da criança assim o professor parte do conhecimento que os alunos já possuem sobre o conteúdo a ser trabalhado, ou seja, enquanto mediador do conhecimento trabalhará na zona de desenvolvimento proximal da criança para que esta se aproxime do conhecimento científico sistematizado. A zona do desenvolvimento proximal caracteriza o desenvolvimento mental prospectivo do docente e do discente, ou seja, trata-se de um estágio do processo de aprendizagem em que o aluno necessita de ajuda de uma pessoa mais experiente que saiba o conhecimento que está sendo trabalhado. Enquanto a zona de desenvolvimento real caracteriza o desenvolvimento mental retrospectivamente, isto é, o educando já consegue fazer atividades sem necessitar da ajuda de outras pessoas.

Dessa forma, a prática de estágio desenvolvido teve como objetivos articular os jogos e as brincadeiras aos conteúdos escolares; propiciar às crianças o conhecimento sobre o uso social da leitura e da escrita estimular a sensibilidade, a percepção e a análise crítica por meio da arte e desenvolver o raciocínio lógico e o pensamento através de atividades matemáticas.

Diante de tudo, para compreender a passagem de um estágio de desenvolvimento da criança para outro, somente é possível através das brincadeiras que ela realiza uma vez que o brincar emerge de uma necessidade infantil. O lúdico é de extrema importância para o desenvolvimento do aluno, por ser uma necessidade da criança se utiliza das brincadeiras para vivermos situações como, por exemplo, de socialização, apropriação de valores e costumes, portanto situações não somente de prazer, mas também conflituosas.

É de grande relevância observar que no brincar as crianças tornam-se agentes de sua experiência social, estabelecem diálogos, organizam com autonomia suas ações e interações, construindo regras de convivência social e de participação nos jogos e brincadeiras.

A criança ao brincar participa do mundo de outras crianças socializando os brinquedos e dividindo regras fazendo com que outros venham querer interagir como, por exemplo, o

jogo da amarelinha eles escrevem os números dentro da amarelinha desenhado no chão assim irão aprender a contar e os outros escritos no chão do pátio da escola ou em qualquer lugar sendo uma brincadeira livre para que haja aprendizado entre todos do grupo.

Nas brincadeiras as crianças escrevem desenvolvendo as habilidades motoras desenham de acordo com o conhecimento que a criança já possui sem precisar impor, uma linguagem corporal que lhes é estranha. Paulo Freire defendia a adoção de atividades da cultura infantil como conteúdos pedagógicos.

Segundo Freire a criança tem uma mente muito fértil que é fundamental para a criatividade, explica que: A criança faz uso da imaginação, vive e encarna um sem números de relações. Saltar um rio largo, atravessar uma ponte estreita, repartir a corrida feita, são atividades que materializam na prática a fantasia imaginada, e que retomara depois da prática em forma de ação interiorizada, produzindo e modificando conceitos, incorporando-se as estruturas de pensamento, ou seja, no brinquedo simbólico a ação vai e vem intensamente, da ação do pensamento, modificando-se em cada trajeto, até que as representações do indivíduo possam se expressar, de forma cada vez mais compreensível no universo social.

A prática social não interrompe, contudo esse jogo de idas e vindas da ação e da representação, pelo contrário, sofisticada cada vez mais as representações que o sujeito faz do mundo, se concretizaria na busca de levar as crianças em fase de alfabetização a usar a linguagem escrita, mesmo antes de dominar as “primeiras letras”, organizando a sala de aula com base na escrita.

Mas, nossas crianças eram mais soltas os acessos eram mais livres os espaços coletivos de brincadeiras, porém a crescente violência urbana faz das nossas crianças reféns dentro de casa ou apartamentos, impedindo que determinados espaços de ludicidade tais como: as ruas, as praças e os parques sejam desfrutados pelas crianças. Esse é mais um fator preocupante e que torna mais do que necessário à escola um espaço fértil de ludicidade.

Portanto, o método adotado por Paulo Freire defende que a inclusão da criança nos conteúdos pedagógicos escolares, propicia uma melhor inclusão e aprendizado da criança na escrita, sendo método necessário e imprescindível para a evolução do conhecimento e comunicação do mundo, dando uma maior eficiência ao processo de formação alfabética, bem como suas representações gráficas.

Bibliográficos

ALMEIDA, A.M. (1992). **Deixando que as crianças falem**: A concepção de alfabetização das crianças em processo de aquisição da língua escrita. Monografia. Instituto de Psicologia, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ.

ALMEIDA, A.M. & Correa, J. (1995). **Aprendendo a ler e a escrever na palavra dos aprendizes**. [Resumo]. Em Sociedade Brasileira de Psicologia (Org.), Resumos de Comunicações Científicas, XXV Reunião Anual de Psicologia (p.511). Ribeirão Preto: SBP.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Trad. E.G.G. Pereira. São Paulo, Martins Fontes, 1992.

BETTELHEIM, B. **A psicanálise dos contos de fada**. Trad. Arlene Caetano. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1985.

CARRAHER, T.N. (org.). **Aprender pensando**. Petrópolis, Vozes, 1986.

FERREIRO, E. e TEBEROSKY, A. **A psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre, Artes Médicas, 1985.

MINISTÉRIO da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. "Introdução". **Referencial curricular nacional para educação infantil**. Brasília, v.1, MED/SEF, 1998.

REGO, L.L.B. **Literatura infantil: uma nova perspectiva da alfabetização na pré-escola**. São Paulo, FTD, 1990.

TEBEROSKY, Ana; COLOMER, Teresa. **Aprender a ler e escrever: uma proposta construtivista**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

VYGOTSKY, L.S. **Pensamento e linguagem**. Trad. Jeferson Luiz Camargo. São Paulo, Martins Fontes, 1987.