

- I – por ação ou omissão da sociedade ou do Estado;
- II – por falta, omissão ou abuso dos pais ou responsável; III – em razão de sua conduta (BRASIL, 1990).

Ainda há o Conselho Tutelar, um órgão municipal, que tem como função cuidar e proteger os direitos das crianças e adolescentes, esse está dentro do ECA e suas atribuições vão de acordo com o artigo 98 e 105 do Estatuto, executando as medidas previstas no art.101, I a VII. Logo, uma das formas a que os acolhidos chegam à instituição é através da ação do conselho.

Há também as redes de apoio, como o Centro de Referência de Assistência Social (CRAS), que é uma unidade pública e fica em locais de grandes riscos sociais. Por meio dele, são oferecidas oficinas, palestras, reuniões e grupos de reflexão, visando serviços para fortalecer a convivência com a família e a comunidade, antes que as situações de risco aconteçam.

Nesse contexto, há ainda o Centro de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS), uma unidade pública onde são atendidas famílias e pessoas que estão em situações de risco, ou apresentam seus direitos violados. A função desse órgão é executar, fortalecer e coordenar. O foco de trabalho dessa instituição é tratar as pessoas que já vivenciaram situações de risco, como a negligência, ameaça, violência física, psíquica, maus-tratos, sexual e outros, por meio das políticas públicas e do judiciário.

Dessa forma, nessas instituições, o pedagogo deve levar esses conhecimentos para os acolhidos, para que eles estejam cientes de seus direitos na sociedade enquanto cidadãos, e para que lutem por uma educação de qualidade, educação essa que vai formar grandes doutores, advogados, educadores, ou seja, grandes profissionais no futuro.

Por fim, ressaltamos a importância do acompanhamento escolar, sendo que o pedagogo deve ir à escola, participar das reuniões, observar como está o rendimento, o comportamento e as notas do aluno abrigado. Logo, o esse profissional se tornará um membro da família, e essa criança/adolescente poderá se sentir protegida e importante, sabendo que alguém se preocupa com suas atitudes na escola e principalmente com ela.

Considerações finais

No decorrer desta pesquisa bibliográfica, pudemos perceber, que durante os períodos vivenciados, a pedagogia vem conquistando mais espaços em áreas não-formais, a fim de solucionar os problemas sociais da comunidade e garantir a ressocialização e a libertação dos indivíduos que se encontram em risco. Logo, os paradigmas sobre a função do pedagogo estão sendo quebrados aos poucos e ganhando relevância, mas a quebra deste preconceito deve ser iniciada desde o período de formação acadêmica, pois, nas Universidades, ainda existe a ideia engessada de que a pedagogia capacita somente para a sala de aula, visão, que, muitas vezes, parte dos próprios discentes. Além disso, os ensinamentos acerca da pedagogia não-escolar são vistos de forma sucinta nas salas universitárias e nos estágios, visto que pouco se diz sobre a função além dos muros das escolas, pois o que se é visto, em sua maioria, não passa de conhecimento teórico. Essa visão abre portas para o preconceito da sociedade se instalar, já que os próprios profissionais não assumem seu papel frente a esses novos campos de atuação.

Diversas foram as alterações para a garantia de direitos e deveres das crianças e adolescentes, mas nota-se que, só em 1990, com a substituição do novo código de menores pelo Estatuto da criança e do adolescente, as situações de risco e vulnerabilidade social sofreram com uma maior fiscalização que garantia a extinção destas situações. Dentre estas mudanças, está a função do abrigo que caminhou para um olhar que vai além de cuidar, zelar e proteger, desenvolvendo um espaço de garantia de crescimento social, pessoal, emocional e educacional voltado para a socioeducação e a formação de um cidadão que possui direitos e deveres. Para que isto aconteça, então, há a necessidade de intervenções políticas voltadas para a preparação de todos os profissionais dos abrigos, com o objetivo de melhorar a compreensão do ambiente e dos indivíduos em contato. Por isso, faz-se totalmente relevante a inserção, nas instituições de acolhimento, de um profissional da pedagogia capacitado e instruído para intervir neste espaço, por meio de atividades e escutas pedagógicas que interfiram na rotina destes acolhidos, pois a maioria deles ficam a maior parte do tempo ociosos após chegarem da escola.

Essas atividades devem objetivar emancipar esses indivíduos, que tiveram que lidar com diversas situações de alto risco psicológico, as quais podem acarretar uma baixa autoestima, que afeta o desenvolvimento cognitivo, pessoal e social. É importante salientar também que as crianças e adolescentes acolhidas nem sempre serão adotadas ou retornarão para seus lares de origem, ou seja, ao completar a maioridade o que acontecerá com a vida deste indivíduo? Como a sociedade irá recebê-lo? Visto esta situação, percebe-se a importância de capacitar profissionalmente os acolhidos, para viverem em sociedade dignamente, dando-lhes autonomia, o que consequentemente resgata a autoestima e o respeito, fazendo com que eles se sintam indivíduos pertencentes ao mundo.

Ainda, conclui-se, que mesmo percorrendo toda essa trajetória, ultrapassando os limites, barreiras e ganhando pouco a pouco a garantia de direitos, percebe-se que a sociedade ainda carrega em si pensamentos preconceituosos que trazem uma carga histórica analisada bibliograficamente nesta pesquisa.

Partindo do pensamento de Paulo Freire (2018, p.84) de que devemos “transformar a mentalidade dos oprimidos e não a situação que os oprime”, reafirmamos a importância de utilizar a educação para emancipar os acolhidos nas instituições e a necessidade de inserir o pedagogo nos abrigos, pois, juntamente com a equipe de psicólogos, assistente social, cuidadores e entre outros, há a possibilidade de contribuição no desenvolvimento destes indivíduos. Sendo assim, é necessário refletirmos sobre a necessidade da obrigatoriedade de um profissional pedagógico para atuar nas instituições de acolhimento, sendo que, é crucial, que o sistema brasileiro atue com meios de prevenção de defasagem social destes indivíduos vítimas de uma sociedade excludente.

Referências bibliográficas

ARANHA, Maria Lucia de Arruda. **História da Educação**. 2. Ed. São Paulo: Moderna, 1996.

AZEVEDO, F. de. **A transmissão da cultura**: parte 3. São Paulo:

Melhoramentos/INL, 1976. (5. ed da obra "A cultura brasileira").

BELLO, Luiz de Paiva. História da Educação no Brasil. Disponível em: <http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/>. Acesso em 30 ago. 2019.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP 1 de 15 de Maio de 2006, **Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Pedagogia, licenciatura.**

CALIMAN, Geraldo. **Pedagogia Social: seu potencial crítico e Transformador.** Disponível em: <http://sites.unicentro.br/wp/cursodepedagogia/files/2011/08/caliman-pedagogiasocial-transformadora.pdf> . Acesso em: 25 ago. 2019.

FALEIROS, V. de P. Infância e processo político no Brasil. In: PILOTTI, F.; RIZZINI, I. (Org.). **A arte de governar crianças: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2009. p.33-
FAUSTO, Boris. **História do Brasil.** São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra. 65ª. edição. 2018.

GOHN, Maria da Glória. **Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas.** Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, 2006, vol. 4, n. 50.

GRACIANI, Maria Stela. A Pedagogia Social no Trabalho com crianças e adolescentes de rua. In: João Clemente; SILVA, Roberto; MOURA, Rogério. **Pedagogia Social.** São Paulo: Expressão e Arte, 2009, p.207-224.

GUARÁ. I.M.F.R. (Coletânea Abrigar) Abrigo: **Comunidade de Acolhida e Socioeducação.** Instituto Camargo Correa. 2006.

GULASSA. Maria Lúcia Carr Ribeiro. **Novos rumos de acolhimento institucional.** São Paulo: NECA – Associação dos Pesquisadores de Núcleos de Estudos e Pesquisas sobre a criança e o adolescente, 2010.

Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/%20L9394.htm. Acesso em: 25 ago. 2019.

Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o **Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil/LEIS/L8069.htm>. Acesso em: 22 set.2019.

Lei n.º 5.540, de 28 de novembro de 1968. **Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola**

média, e dá outras providências. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-5540-28-novembro-1968-359201-publicacaooriginal-1-pl.html> Acesso em: 25 ago. 2019.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e Pedagogos, para que?** 4 ed. São Paulo, Cortez, 2001.

MACHADO, Evelcy Monteiro. **Pedagogia Social no Brasil:** Políticas, teorias e práticas em construção. IX Congresso Nacional de Educação – EDUCERE – III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia, 2009 – PUCPR.

PAULA, Ercília Maria Angeli Teixeira; MACHADO, Erico Ribas. **A Pedagogia Social na Educação:** análise de perspectivas de formação e atuação dos educadores sociais no Brasil. Disponível em: Acesso em: 14 set. 2019.

PAULA, Ercília Maria Angeli Teixeira. **Educação Popular, Educação Não Formal e Pedagogia Social:** Análise de conceitos e implicações para a Educação Brasileira e Formação de professores. Disponível em: Acesso em: 14 set. 2019.

PILETTI, Claudino. **Filosofia da Educação.** 9ª ed. São Paulo: Ática, 1997.

RIZZINI, Irene; Irma Rizzini. **A institucionalização de crianças no Brasil:** percurso histórico e desafios do presente- Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio; São Paulo: Loyola, 2004.

SOUZA NETO, João Clemente de. **Pedagogia Social e as Políticas Sociais no Brasil.** In: SOUZA NETO, João Clemente; SILVA, Roberto; MOURA, Rogério. *Pedagogia Social.* São Paulo: Expressão e Arte, 2009, p.257-272.

AQUISIÇÃO DA LEITURA E DA ESCRITA COM ALUNOS QUE POSSUEM DIFICULDADE NA APRENDIZAGEM

ACQUISITION OF READING AND WRITING WITH STUDENTS WHO HAVE DIFFICULTY IN LEARNING

Luciano Dias de Sousa

Mestre em Cognição e Linguagem e Docente na UEMG.

Flávio Aparecido de Almeida

UEMG

Resumo: Busca-se com a presente pesquisa analisar e compreender os métodos e as estratégias utilizados por duas professoras ao trabalhar com alunos que possuem dificuldade no processo da aquisição de leitura e escrita, nas turmas do 4º Ano do Ensino Fundamental I, na Escola Municipal Manoel Quintão, localizada na cidade de Pedra Dourada/MG. Para isso, optou-se pelos princípios da abordagem qualitativa, juntamente com a pesquisa bibliográfica, dialogando essencialmente com alguns teóricos, como Emília Ferreiro (2011), Sonia Kramer (2001) e Lacerda (2002). Para o desenvolvimento deste trabalho, optou-se também pela entrevista não estruturada, como instrumento de pesquisa, buscando valorizar a fala das professoras e suas concepções diante às dificuldades de aprendizagem apresentadas por esses alunos.

palavras-chave: professoras alfabetizadoras; aquisição da leitura e escrita; método e estratégia.

Abstract: The present research seeks to analyze and understand the methods and strategies used by two teachers when working with students who have difficulty in the process of acquiring reading and writing, in the classes of the 4th Year of Elementary School, at the School Municipal Manoel Quintão, located in the city of Pedra Dourada / MG. For this, we opted for the principles of the qualitative approach, together with bibliographic research, dialoguing essentially with some theorists, such as Emília Ferreiro (2011), Sonia Kramer (2001) and Lacerda (2002). For the development of this work, it was also opted for the unstructured interview, as a research instrument, seeking to value the speech of the teachers and their conceptions in view of the learning difficulties presented by these students.

keywords: literacy teachers; acquisition of reading and writing; method and strategy.

Considerações iniciais

A presente pesquisa tem como tema principal a “Aquisição da Leitura e da Escrita” buscando compreender os métodos e as estratégias utilizados pelas professoras alfabetizadoras para trabalhar com alunos que apresentam dificuldades na aprendizagem. Ao longo dos anos, vários estudos referentes ao processo de formação das crianças foram realizados, houve períodos marcantes que buscaram solucionar as frequentes dificuldades apresentadas por elas, abordando métodos e estratégias que seriam utilizados como ferramenta na mão do professor alfabetizador para trabalhar com os alunos que possuíam alguma dificuldade. Sobre isso, Ferreiro (2011, p. 31; 32) afirma que:

As discussões sobre as práticas alfabetizadoras têm se centrado na polêmica sobre os métodos utilizados [...] os métodos (como sequência de passos ordenados para chegar a um fim) não oferecem mais do que sugestões [...] O método não pode criar conhecimento.

Logo, faz-se necessário buscar estratégias e métodos que se relacionem com o cotidiano do aluno, visto que assim ele irá compreender melhor o processo de escrita e possivelmente avançar em seu processo de alfabetização.

Partindo da necessidade da discussão dessas ideias, o tema proposto tornou-se objeto de estudo a partir de observações e pesquisas referentes às situações vivenciadas pelas pesquisadoras no período do estágio supervisionado II, do 1º ao 5º ano de escolaridade. Nessa experiência, percebeu-se que a maior dificuldade no cotidiano das salas de aula está relacionada à aquisição da leitura e da escrita e observou-se, também, no 4º ano do Ensino Fundamental, que a maioria das crianças não apresentavam o domínio da leitura e da escrita. A partir dessa observação, vários questionamentos surgiram: como as crianças se sentem em relação a essa dificuldade apresentada? Como as professoras lidam com essa situação? Quais as estratégias que as docentes utilizam para trabalhar com essas crianças? A partir dessas indagações a presente pesquisa foi realizada na Escola Municipal Manoel Quintão, situada em Pedra Dourada- MG, por meio de uma entrevista não estruturada para compreender esse processo.

As entrevistas foram realizadas com duas professoras, que atuam no 4º ano do Ensino Fundamental I, com o intuito de compreender os métodos e as estratégias que as professoras alfabetizadoras utilizam para trabalhar com os alunos que possuem dificuldades na aprendizagem. Isso torna-se relevante, pois, aborda a realidade vivida no cotidiano da sala de aula, que precisa ser discutida e levantada por pesquisadores e educadores, visando buscar a melhora da qualidade do ensino, uma vez que a leitura e a escrita precisam ser mais trabalhadas e estimuladas no meio educacional, pois são norteadoras do processo de alfabetização principalmente com alunos que estão em defasagem na aprendizagem.

Além disso, a dificuldade de aprendizagem é uma situação frequente nas instituições de ensino e necessita de uma atenção maior das políticas públicas, principalmente das escolas. Nesse sentido, esse trabalho busca proporcionar uma orientação para os profissionais da educação, norteando-os de como agir diante dessas dificuldades dos alunos no processo de aquisição da leitura e da escrita. Ainda, busca fazer com que esses profissionais compreendam a importância de buscar e elaborar novos métodos e estratégias que propiciem uma educação de qualidade para todos, visando uma transformação social e educacional na atualidade em que vivemos na qual o fracasso escolar precisa ser vencido.

1. Um breve percurso histórico dos métodos

De acordo com o conhecimento histórico sobre os primeiros métodos de alfabetização, percebemos que ocorreram várias mudanças no sistema educacional. Segundo Araújo (1996 apud MENDONÇA s/d, p.1), "Divide a história da alfabetização em três grandes períodos, porém, em razão de novos questionamentos, podemos acrescentar mais um, o atual, e subdividi-la, portanto, em quatro períodos". Desse modo, em cada período a alfabetização se sucedeu de uma forma. No primeiro período, entre a Antiguidade e a Idade Média, trabalhava-se o método de soletração, que era visto como um procedimento longo e complicado. Já o segundo, surgiu pela negação do

método de soletração, pois segundo Mendonça (s/d, p.1) “esse processo ocorreu por um período longo terminando somente na década de 1960, que foi quando se criou os métodos sintéticos e analíticos que mais se destacaram.” Por fim, o terceiro surgiu devido a observação das dificuldades de os alunos relacionarem a escrita com a linguagem, o que gerou o fracasso da compreensão da leitura, que começou em meados da década de 1980.

Essas abordagens de ensino eram metodicamente tradicionais, de forma que o professor, único detentor do saber, passava seus conhecimentos aos alunos, que eram meros receptores. Portanto, não era levada em consideração a linha da construção do pensamento do aluno, uma vez que o foco da aprendizagem e a construção de saber estavam relacionados com a memorização por meio da repetição das atividades, práticas de cópias e junção de sílabas. Nesse sentido, segundo Leão (s/d, p. 3) “grande parte desses professores não estava suficientemente informada para compreender os processos cognitivos e os níveis de desenvolvimento pelos quais a criança passa ao ter contato com a leitura e com a escrita.” Dessa forma, surge o quarto período, que aconteceu devido ao insucesso das técnicas anteriores. Foi quando refletiu-se sobre o processo e as formas de alfabetização tendo como objeto de estudo o aluno e seu processo cognitivo, o que originou, então, a psicogênese da linguagem escrita.

Visto que os métodos são suportes utilizados pelos educadores para trabalhar o processo de leitura e de escrita como forma de obter êxito na alfabetização, Soares (2014) apud (Moll, 1999) diz que “a ideia é que, para obter sucesso no processo de ensino é preciso que se tenha feito a opção pelo melhor método”. No entanto, é crucial entender que não existe apenas um método ou prática de ensino que seja correta ou melhor que as outras, pois todas buscam garantir sucesso na aprendizagem, estando pautadas em uma realidade significativa, de forma que faça sentido para todos os alfabetizados. Sendo assim, os professores tinham como auxílio dois métodos tidos como principais, são eles os métodos sintéticos, que partem das parcelas menores no processo de alfabetização, estão distribuídos em alfabético (letras), fônico (sons) e silábico (sílabas), indo do mais simples para o mais complexo, codificando e decodificando as parcelas menores. E os métodos analíticos, que

partem de unidades maiores, estão organizados em palavrção (palavras), sentencição (frases) e global (textos), partindo do mais complexo para o mais simples, codificando e decodificando as parcelas maiores. O intuito de se trabalhar com os métodos é que os alunos estejam em sintonia aprendendo ao mesmo tempo, do mesmo modo e o mesmo conteúdo.

2.A apresentação da linguagem e o processo de alfabetização

Pode-se conceituar *escrever* como forma de representar a linguagem escrita, falada e os gestos que expressam uma comunicação ou como código de transcrição das unidades gráficas e sonoras, representando, através de desenhos (letras), os sons emitidos ao nos comunicarmos. Ferreiro (2011, p. 17) apresenta dois tipos de escrita “as escritas de tipo *alfabético* [...] que são a representação da diferença entre os *significantes*, e as escritas de tipo *ideográfico* [...] que são a representação da diferença nos *significados*”. A primeira se refere à diferença de um corpo para o outro, diferenciar um do outro, coisas que não possuem semelhança, já a segunda é a diferença de conceito, o que é um e o que é o outro. Dessa forma, Ferreiro (2011, p. 18) afirma que “ao dissociar o significante sonoro do significado, destruímos o signo linguístico.” Dessa forma, não há possibilidade de existência de um sem o outro, pois um não possui valor sem que haja o outro, visto que há entre eles uma relação de significado, pois ao separarmos alfabético de ideográfico segregaremos a palavra falada (som) da palavra escrita (código).

Do ponto de vista construtivo a escrita evolui de maneira linear, ou seja, é um processo de construção, que acontece de forma contínua, seguindo uma sequência ordenada em sua constituição. Ferreiro (2011, p. 23) afirma que “as crianças não empregam esforços intelectuais para inventar novas letras, mas, por outro lado, dedicam grande esforço intelectual na construção de formas de diferenciar as escritas”, pois os indivíduos recebem da sociedade em que estão inseridos as configurações de escrita, como se escreve, quais letras usar, embora a ela não tenha que pensar sobre como inventar a letra utilizada na formação de palavras, ela deve construir em seu pensamento as fórmulas de diferenciar as letras e palavras, ela tem que pensar na construção das

palavras, em juntar as letras para formar um significado. Assim, de acordo com Carvalho e Mendonça (2006, p. 20).

O alinhamento e a direção da escrita, bem como a função de segmentação dos espaços em branco, são conhecimentos básicos indispensáveis, que muitos aprendizes iniciantes podem não ter tido oportunidade de observar e identificar como convenções a serem seguidas. Por isso, esses conhecimentos precisam ser abordados sistematicamente na escola.

É necessário que alguém diga às crianças que as letras possuem nomes e formas específicas, mostre-as como se pronuncia esses nomes e como se traça essas formas, a posição da escrita (de cima para baixo e da esquerda pra direita), pois trata-se de um conhecimento específico e não de uma formulação de pensamento sobre a escrita. Mendonça (s/d, p. 11)

Assim, alfabetizar significa ensinar uma técnica, a técnica do ler e escrever. Quando o aluno lê, realiza a decodificação (decifração) de sinais gráficos, transformando grafemas em fonemas; quando ele escreve, codifica, transformando fonemas em grafemas. Esse é um aprendizado complexo, que exige diferentes formas de raciocínio, envolvendo abstração e memorização. A escrita é uma convenção e, portanto, precisa ser ensinada.

Nessa perspectiva, as crianças começam a compreender que os objetos diferentes possuem escritas (letras) diferentes e começam a variar as letras nas formações de palavras, por exemplo, diferenciando uma da outra pela quantidade de letra ou por sua repetição (quantitativo), ou então ao alternar as letras, colocando a mesma quantidade em todas as palavras escritas (qualitativo).

A criança passa, então, a perceber que há relação (interferência) direta da fala com a escrita, iniciando as hipóteses, compreende também que as letras podem corresponder às sílabas, que são as partes de uma palavra. Nesse período, Ferreiro (2011, p. 29) salienta que “as letras podem começar a adquirir valores sonoros (silábicos) relativamente estáveis.” O processo de aprendizagem segue de forma linear, dando continuidade à aquisição da escrita, passando para sua próxima fase, que de acordo com Mendonça (s/d, p. 3) “a construção de formas de diferenciação [...] sobre o eixo qualitativo (variedade de grafias) e o eixo quantitativo (quantidade de grafias)”, nesse contexto a criança passa a compreender que a sílaba não é representada por

uma única letra, mas sim por um conjunto delas e que esse conjunto apresenta valor sonoro. Inicia-se um pensamento hipotético sobre a escrita fazendo diferenciação do que é uma figura, desenho ou imagem para o que não é, por não possuir essas características. De acordo com Mendonça (s/d, p. 3), “esses períodos configuram a fase pré-linguística ou pré-silábica; passando para fonetização da escrita, quando aparecem suas atribuições de sonorização, iniciado pelo período silábico e terminando no alfabético.” Assim, surge o pensamento de que para formar uma palavra é necessário que haja letras, especificamente, uma quantidade mínima de letras, pois apenas uma letra não se configura palavra. Ela pensa, portanto, que, para escrever uma palavra, além da quantidade mínima de letras, deve haver uma alternância e variedade entre elas, pois se há uma repetição de letras não há um significado, ao redor delas, o mundo letrado apresenta uma variedade de palavras com uma variedade de letras que não se repetem de forma sequenciada.

Emília Ferreiro aponta em seus estudos que é fundamental que o professor alfabetizador tenha um conhecimento profundo e diversificado sobre como ocorre o processo de aquisição de leitura e escrita da criança, refletindo sobre como a criança aprende e constrói seu raciocínio, pois dessa forma compreenderá quais são as dificuldades abordadas por elas nesse processo. Dessa forma, será possível mediar e contribuir na formulação de novas estratégias propondo o crescimento e o avanço do aluno no processo de aquisição da leitura e da escrita, pois Souza (2011, p. 3) afirma que:

As hipóteses são consideradas como a maneira com que a criança traduz todo esse universo da escrita, que ela vivencia na escola, em casa, ou em outros ambientes que frequenta, ou seja, a maneira que entende esse mundo que está sendo apresentado a ela.

Portanto, cabe ao professor alfabetizador elaborar e adaptar conteúdos e práticas pedagógicas de acordo com as necessidades apresentadas pelos alunos, buscando não um método correto, mas estratégias inovadoras que possibilitem o aluno a pensar e argumentar sobre suas dúvidas e dificuldades, atuando em sua zona de desenvolvimento potencial, fazendo com que ele avance em seu processo de leitura e escrita, pois, de acordo Russo (2012, p. 32), “o alfabetizando desenvolve um processo evolutivo de

aprender a ler e a escrever que passa por níveis diferenciados de conceitualização, reveladores das hipóteses que construiu.” Desse modo, o professor deve conhecer e estar atento aos diferentes níveis da escrita, pois cada criança se desenvolve de forma singular, podendo variar umas das outras no progresso de cada hipótese, sendo fundamental elaborar planejamentos adaptados às crianças que apresentam dificuldade e defasagem na aprendizagem, respeitando esse processo.

2.2 Consideração sobre a leitura e escrita no contexto da prática docente:

A criança não aprende apenas quando está inserida em uma instituição de ensino, o processo de aprendizagem é muito mais amplo e vai além das fronteiras da sala de aula, ela vai experimentando esse processo no decorrer de suas experiências e vivências, ao relacionar-se com o outro, com os objetos a sua volta, ao visualizar e identificar placas, números em telefones, ruas e outros. No entanto, nem sempre esse saber da criança é levado em consideração, pois não é um saber validado do ponto de vista escolar, visto que a criança não compreende o sistema da escrita. Além disso, o modo tradicional está focado somente nos aspectos gráficos, ou seja, é levado em consideração apenas o traçado correto, sua organização espacial, alinhamento e outros, sendo ignorado, portanto, os aspectos construtivos que alinham-se ao significado da escrita, ao que está sendo dito por meio dos traçados e de suas diferenciações.

Aquela criança que tem acesso a um vasto acervo de capital cultural desenvolve sua leitura e escrita mais facilmente, pois seu acesso ao mundo letrado é constante, como afirma Mendonça (s/d, p. 13) já que “por meio de pesquisas, que a criança exposta à leitura de livros, artigos de jornais ou revistas e demais diferentes suportes de texto tem maior facilidade na compreensão de características específicas da língua escrita.” Já uma criança que possui um baixo capital cultural, que não tem acesso a acervos de leituras, nem tem contato com as formas mais simples de símbolos e palavras, ou seja, não está inserida no mundo letrado, possui mais dificuldades ao realizar atividades de leitura e escrita, pois isso não faz parte de sua realidade, nem da sua rotina. Logo, para Ferreira (2011, p. 58).

A distância da informação que separa um grupo social de outro não pode ser atribuída a fatores puramente cognitivos. Esta distância diminui quando o que está em jogo é o raciocínio da criança; aumenta quando se necessita contar com informações precisas do meio.

Não se trata da inteligência que a criança possui ou deixa de possuir, por pertencer a uma determinada classe social, pois quando o assunto é formular hipóteses e apresentar ideias não há diferenças entre crianças de níveis sociais diferentes, mas essa diferença se torna mais evidente quando comparamos os conhecimentos apresentados pelas crianças. Assim, segundo Carvalho e Mendonça (2006, p. 20).

Fora da escola, esse saber é adquirido, em geral, quando as crianças têm acesso aos diversos suportes de escrita e participam de práticas de leitura e de escrita dos adultos. Entretanto, sabemos que muitos alunos chegam à escola sem ter tido oportunidade de conviver e de se familiarizar com os meios sociais de circulação da escrita.

Assim, aquelas que tem contato com o alto capital cultural possuem mais bagagem para falar sobre tipos variados de assuntos, por outro lado, uma criança que não tem contato com esse capital cultural não terá conhecimento prévio para falar sobre qualquer assunto, por exemplo, uma criança que já foi à praia saberá descrever como é a areia da praia, qual o barulho das ondas e o gosto do mar, já uma criança que nunca esteve nesse local nem a viu em uma televisão ou fotografia não fará ideia de como explicar o que é uma praia. Nesse sentido, a escrita é compreendida como algo completo, com significado, pois ela se faz presente no dia a dia, entretanto, as escolas tratam a escrita como algo fragmentado, resume palavras com um sentido amplo em letras e sílabas sem significado, que para a criança não fazem sentido. Logo, deve-se respeitar o pensamento da criança e avaliá-lo conforme seu modelo de raciocínio e não comparando-o ao modelo de um adulto, que se nega a pensar o processo que a criança percorreu para formular aquela hipótese.

3.O papel do professor alfabetizador

Os problemas com a alfabetização permanecem em muitas escolas, ocasionando uma grande responsabilidade para os professores que, na maioria

das vezes, não estão preparados ou mesmo habilitados para relacionar a teoria com a prática de forma adequada. De acordo com Kramer (2001, p.33), “umas das causas dessa situação são as condições de trabalho e a falta de formação, que acaba limitando o ensino”. Assim, quando se relaciona a teoria com a prática conseguimos definir e aprimorar o processo de leitura e escrita, fazendo com que a alfabetização seja concretizada.

A partir dos estudos de Kramer (2001), percebe-se que professores e pesquisadores acreditam que uma mudança na educação é necessária, para que ocorra uma evolução na qualidade do ensino, principalmente no que diz respeito à aquisição da leitura e da escrita. Portanto, com o tempo nota-se que o fracasso escolar vem aumentando, principalmente se relacionado à compreensão da leitura e da escrita. Resultante a isso o professor vem perdendo a autonomia no cotidiano escolar, frente a inúmeras situações as quais vem enfrentando, como por exemplo, quando as crianças chegam ao 4º ano de escolaridade sem compreender o processo de aquisição da língua escrita, o que implica um desafio para o professor mediante outras habilidades e competências que ele necessita trabalhar nessa fase de escolarização.

Partindo destas questões, o docente acaba por se perder entre tantas objeções, deixando de expor suas opiniões e ideias, com isso perde-se também o interesse em se dedicar mais em seu papel, e confirma o que Kramer (2001, p. 97) diz: “isso significa que o fracasso da escola é o fracasso na alfabetização”. Nesse sentido, é importante que o professor esteja atento aos sinais que os alunos apresentam como falas e ações, respeitando o contexto e suas vivências do cotidiano, pois, através disso poderá construir estratégias metodológicas que estimulem e valorizem a linguagem e escritas deles. Segundo Lacerda (2002, p.38), percebe-se que “mais produtivo seria se as pessoas que trabalham nas escolas olhassem com mais cuidado para esse momento da trajetória escolar das crianças em que as rupturas são imensas e as concepções sobre educação pouco dialogam”. Fica nítido, portanto, que os profissionais da educação devem possuir um olhar minucioso, mantendo uma atenção maior com os conteúdos elaborados e aplicados para os alunos, pois em meio a tantas falhas e fracassos os conceitos e paradigmas da educação

são poucos discutidos no âmbito escolar. Sobre isso, Lacerda e Brandão (s/d, p.1) afirmam que:

[...] criar condições favoráveis para essa inserção é essencial, sendo necessário essa boa relação do professor com a leitura e a escrita, o que sem dúvidas facilitará a aproximação das crianças com esse universo, e conseqüentemente um desenvolvimento maior da mesma, e resultados positivos em seus avanços em sala de aula, já que esse processo vem sendo uma das maiores dificuldades que a escola enfrenta.

Percebemos, então, que a alfabetização ainda apresenta muitas falhas, o que faz com que seja necessário que os educadores mantenham um contato maior com a leitura e escrita. Dessa forma, esse contato permitirá ao docente incentivar os alunos no processo de aquisição da leitura e escrita, sendo que o estímulo maior para que isso aconteça deve vir do educador. E, para que esses alunos desenvolvam-se nesse processo, o professor deve adaptar seu planejamento de forma autônoma, proporcionando assim um suporte pedagógico apto com atividades e temas relacionados ao cotidiano do aluno, como notícias dos jornais, acontecimentos importantes, como política, greves e outros, buscando fazer com que alcancem os níveis de escrita, estimulando a autonomia e a confiança de cada um, solucionando as dificuldades apresentadas por eles e preparando-os para a sociedade. Desse modo, o professor alfabetizador precisa de um amplo conhecimento sobre a alfabetização, o que faz com que seja necessária a busca de novos saberes e conhecimentos, como, por exemplo, a formação continuada. Sobre essa necessidade Silva e Lucena afirmam (s/d, p. 3) que a:

[...] formação continuada do professor, no qual vem propor a reflexão da prática educativa em vários contextos, e nas suas diversas instâncias educacionais, preparando o professor para conviver com a mudança e a incerteza, oferecendo-lhes, programas de capacitação em serviço. [...] Nessa perspectiva, necessita-se que seja proporcionada uma maior relevância para esse tema na educação, devido principalmente às constantes transformações que ocorrem no contexto escolar, que está cotidianamente se tornando cada vez mais complexo, exigindo do professor uma maior atenção na organização de sua prática, na construção teórica, na busca de estudar a ação pedagógica, buscando soluções para os problemas encontrados durante a atuação no campo profissional.

Visto que a capacitação dos profissionais deve estar voltada para o desenvolvimento, conhecimento e aprendizagem das crianças, pois são nessas áreas que elas apresentam maior dificuldade. Assim, é importante compreender que não há um único culpado pelo aluno não alcançar o nível de leitura e escrita, visto que há vários fatores e diferentes tipos de situações que impedem esse processo de acontecer. Um deles Segundo Kramer (2001, p.58) é a “[...] distância imensa entre conhecimento acadêmico disponível sobre a escola e o trabalho concreto realizado”, então, uma das dificuldades encontradas pelos professores é a desproporção do saber acadêmico disponível, sobre a realidade do cotidiano escolar na prática. Essa distância ocorre, pois a teoria acadêmica ensina e dita algo a ser trabalhado que, na maioria das vezes, na prática, acaba sendo descontextualizado e fora do cotidiano dos alunos. Para solucionar essa questão é fundamental que os professores alfabetizadores, juntamente com a equipe escolar, reflitam sobre o que melhorar e quais as metodologias adequadas para que o processo de aprendizagem do aluno aconteça de forma positiva e satisfatória. Logo, de acordo com (SOARES, 2012, p. 8 apud SILVA, 2012, p. 21).

Os alfabetizadores precisam entender as várias facetas do processo de alfabetização e da aprendizagem da língua escrita para definir métodos que são específicos para cada faceta, ou seja, são caminhos de orientação para a aprendizagem de cada uma das facetas. Métodos são decorrência da compreensão do processo de aprendizagem de um determinado conteúdo, no caso da alfabetização, a língua escrita. Com base nessa compreensão é que o alfabetizador pode planejar o ensino, entender os obstáculos que podem surgir no caminho que ele planejou, compreender o porquê desses obstáculos e redefinir o caminho, sempre que for preciso.

Portanto, deve-se buscar na teoria conteúdos que aprimorem o processo de alfabetização fazendo com que essa aprendizagem aconteça na prática, pois a leitura e a escrita estão presentes em todo momento no cotidiano do aluno. Dessa forma, o professor deve utilizar esses conteúdos na prática, trazendo-os para a sala de aula, estimulando cada vez mais a curiosidade e o saber da criança com materiais que elas estão em contato frequente e que podem ser transformados em instrumentos culturais e educacionais, fazendo com que o aluno mantenha um contato real com a leitura e escrita em situações cotidianas.

4. Análise e discussão dos dados

A presente pesquisa fundamenta-se por meio de resultados obtidos pelas narrativas de experiências de duas professoras alfabetizadoras, que atuam no 4º ano do Ensino Fundamental I, na Escola Municipal Manoel Quintão, localizada na cidade de Pedra Dourada/MG, com a finalidade de compreender e analisar os métodos e as estratégias utilizados por essas professoras em relação ao processo de aquisição da leitura e escrita dos alunos que estão em defasagem. Abaixo serão dispostas algumas informações sobre os sujeitos da pesquisa, que serão denominadas professora A e Professora B.

Professora A- 45 anos de idade, concluiu o magistério- 1992, Curso superior Supervisão - Pedagogia 1996, pós-graduada em Alfabetização - Supervisão - Orientação e inspeção. Possui 27 anos de trabalho.

Professora B- 40 anos de idade, concluiu o magistério- 1996, Curso superior- normal - julho/2005, pós-graduada em Alfabetização - 2010. Possui 13 anos de trabalho.

Ao iniciarmos a entrevista¹ não estruturada com as duas professoras alfabetizadoras dos 4º anos A1 e A2 do Ensino Fundamental I, indagamos -as sobre a forma como elas observam a escrita de seus alunos e também a respeito da consolidação de alfabetização das turmas. As respostas das professoras foram convergentes, visto que uma complementou a afirmação da outra. Assim, a professora A disse: “Aqui é o 4º Ano A2, o nível dos que já estão alfabetizados é maior, em torno de 90%. Agora o 4º Ano A1 eu posso dizer que lá somente cerca de 40% estão devidamente alfabetizados, enquanto o restante dos alunos possui muita dificuldade.” Em concordância a professora B acrescentou:

No A1 nós temos, hoje, alunos com o nível de 4º ano 3 a 4 alunos, aí nós temos 2 alunos no nível alfabético, nós temos no silábico alfabético, nós temos no pré silábico, então em uma turma temos alunos multiseriados. E no 4º A2 temos 3 alunos que tem um pouco

¹ As falas das professoras serão transcritas da forma como foram empregadas na entrevista, de forma a garantir maior veracidade ao trabalho.

mais de dificuldade na escrita e na leitura sendo que a leitura é melhor que a escrita. Mas é uma diferença muito grande enquanto nós temos no A1 3 ou 4 alunos no nível do 4º ano no A2 nós temos 14 alunos no nível do 4º ano.

Percebe-se pelas falas que há uma divergência entre as duas turmas do 4º ano. Segundo as professoras, o 4º ano A1 apresenta um cenário de baixo rendimento escolar em consequência da maioria dos alunos não ter consolidado a compreensão do sistema alfabético de leitura e escrita. Já no 4º ano A2, a maioria dos alunos obtiveram um melhor desempenho quanto a consolidação do processo de aquisição da leitura e da escrita.

Visto que há uma clara diferença no nível de alfabetização do 4º ano A1 para o 4º ano A2 e para compreender melhor a organização dessas turmas, perguntamos as professoras como foi feita a divisão dos alunos em suas respectivas turmas. Sobre isso, as duas professoras relataram que há alguns anos, as turmas eram divididas da seguinte maneira:

Os alunos da área urbana estudavam de manhã e os alunos da área rural estudavam à tarde, por causa dos transportes, era mais fácil assim, mas logo depois foi implantado na escola o método de divisão por ordem alfabética, acabando com essa segregação que acontecia com os alunos.

A partir das falas das professoras, houve uma preocupação por parte da instituição de ensino em não realizar exclusão social com os alunos, buscando a melhor maneira de solucionar esse problema aparente, implementando um novo modelo de organização, no qual o foco era proporcionar aos alunos a mesma oportunidade de escolarização com harmonia, fazendo com que todos os sujeitos se tornassem pertencentes à instituição de forma igualitária.

Ao questioná-las sobre o que afeta a compreensão dos alunos dentro de sala e como identificam as dificuldades apresentadas pelo 4º ano A1 e o 4º ano A2, a professora A afirma que “O 4º Ano A2 tem mais maturidade então tem mais facilidade, já o 4º Ano A1 é muito infantil, até o jeito de subir na cadeira e apoiar o pé nela, o tempo que você tem que ficar chamando atenção isso dificulta”. Já a professora B diz que:

Eu percebo assim, como que as crianças estão imaturas, aquelas crianças que tem mais compromisso em casa elas tem pra si um compromisso maior com a escola e isso acaba fazendo diferença, você não precisa chamar tanta atenção porque eles sabem que eles tem aquela responsabilidade em contra partida, aqueles meninos que só brincam, que não tem responsabilidade em casa fazem a mesma coisa em sala de aula.

Compreende-se, então, com as falas das professoras, que a leitura de mundo e a bagagem cultural que a criança traz consigo interfere diretamente em seu comportamento cotidiano em sala de aula. Nesse sentido, elas abordam que as crianças com mais maturidade são aquelas que possuem um compromisso e responsabilidades fora do ambiente escolar, já àquelas mais imaturas, aparentemente, não lhes são cobrados ou delegados compromissos em seu cotidiano fora da escola. Sendo assim, de acordo com Piaget (apud SEBER, 2010, p. 27) “em outras palavras, o aspecto maturativo interno amplia possibilidades de um determinado comportamento aparecer, mas a ocorrência desse comportamento depende da influência de outros fatores.” Com isso, percebe-se que as crianças refletem o ambiente social em que vivem, o que pode ser um fator a contribuir com o seu sucesso ou o seu fracasso escolar.

Demos continuidade à conversa e indagamos -as a respeito dos níveis de aquisição da escrita apresentados por Emília Ferreiro, perguntando se é possível caracterizar as crianças através das dificuldades apresentadas em suas escritas? Sobre isso, a Professora A afirma:

A gente consegue classificar, porque, se ele não é alfabetizado ele apresenta uma certa dificuldade na escrita, então, a gente trabalha aqui com cadernos diferenciados², aulas dinâmicas pra puxar um pouquinho e ver se desperta o interesse e temos o reforço agora também.

Já a professora B diz:

Eu faço dependendo da matéria, três planos de aula diferenciados para tentar atingir o máximo possível, só que as vezes não dá pra fazer, a realidade é essa, não dá pra você fazer tudo porque enquanto você está dando atenção para um aluno não tem como dar pro outro também. Aí eu tenho aquele que tem a possibilidade de

² Caderno Diferenciado: é o método utilizado por toda a escola como forma de facilitar para o aluno o ensino dos conteúdos que estão nos livros didáticos, porém de forma mais complexa para esses alunos que possuem dificuldades no processo de compreensão da leitura e escrita.

crescer e evoluir e a gente não tem a possibilidade de estar ajudando ele tanto quanto gostaria.

Nas falas acima, as professoras abordam a necessidade de buscar recursos e estratégias diferenciadas para seus alunos na tentativa de sanar as diversas dificuldades apresentadas por eles, assim, segundo Carvalho e Mendonça (2006, p. 32):

O planejamento poderá ser reorientado, em busca de outras alternativas de métodos, de materiais didáticos [...], sempre tendo como meta mais ampla, sua progressiva autonomia em relação aos usos da língua escrita; mas nem sempre é o suficiente, pois há outros fatores que corroboram para que as dificuldades apresentadas não sejam totalmente solucionadas de forma satisfatória.

A respeito das dificuldades apresentadas, perguntamos: quais as maiores vivenciadas no cotidiano da sala de aula? As professoras A e B concordam que “o principal problema enfrentado pelas crianças é na Escrita e leitura.” Também expressaram suas opiniões ao dizer: “a respeito da falta de necessidade de se cobrar História, Geografia e Ciências passar somente um texto ou outro de cada uma dessas matérias, somente informativo, e Português e Matemática devem ser estudados todos os dias.” Afirmando ainda que “com uma base sólida as dificuldades a serem enfrentadas posteriormente seriam bem inferiores as da atualidade”.

As professoras afirmam que, para obter um melhor desempenho por parte dos alunos no processo da construção de aquisição da leitura e escrita, o enfoque maior deveria se dar nas disciplinas de português e matemática, já que são a base para os alunos, o que, para elas, poderia amenizar os resultados de fracasso escolar, ocasionando um avanço no processo educacional.

Perguntamos ainda: No 4º ano a criança que apresenta defasagem na leitura e escrita consegue ser alfabetizada? A Professora A afirmou:

Tem crianças que conseguem, tem crianças que não. Ano passado mesmo eu tive uma aluna que chegou e não conhecia letra e saiu daqui lendo, no tempo dela, lendo e escrevendo. Agora esse ano, tem aluno que regrediu porque temos sim alunos no 4º ano que não lê.

Já a Professora B ressaltou que: “A gente vai por vários caminhos, a gente tenta um caminho e não consegue, vai lá e tenta outro e não consegue, mas cada criança tem seu método e seu tempo”.

Nota-se que as duas professoras buscam diferentes maneiras de suprir as dificuldades de seus alunos, pois, segundo Lacerda e Brandão (s/d, p.3), “a metodologia do professor com os alunos também trará grandes avanços na aprendizagem à medida que ele dedica-se pela causa a qual assumiu, tendo sempre compromisso e amor e os belos frutos serão colhidos”. Salienta-se, então, que, com cada aluno deve-se usar um método diferente e que cada um tem seu tempo e modo para aprender, o que pode ocasionar para alguns um resultado satisfatório, já para outros resultados que não alcançam os objetivos propostos por elas.

Ao falarem de métodos, percebemos a importância de saber a respeito das estratégias utilizadas para sanar as dificuldades. Sobre isso, a professora A responde: “Aí a gente volta no caderno diferenciado, trabalha individualmente com o aluno, o tempo todo vai ser assim, material completo com jogos e o reforço escolar”. Já a Professora B:

Olha, eu gosto de trabalhar com ditado colorido e sílabas, para os que tem mais dificuldade eu trago todas as sílabas e vou ditando pra ele colorido, por exemplo, “Amarelo você vai pintar a pata”, aí ele vai lá e colore. Eu gosto de trabalhar assim, com atividades que mostram tanto desenho quanto a escrita para ele associar a palavra ao desenho, porque assim, ele não está ainda no nível de operação formal então ele não consegue mentalizar aquilo, então ele está digamos assim naquela fase do operatório completo, ele tem a necessidade do concreto pra estar observando, visualizando para estar reproduzindo a palavra.

Percebe-se, portanto, através da fala das professoras, a importância de um planejamento bem elaborado e articulado, pois, segundo Carvalho e Mendonça (2006, p. 32):

O planejamento é o instrumento, capaz de assegurar o diagnóstico das capacidades e dos conhecimentos prévios dos alunos, das metas e meios para a sistematização de aprendizagens e práticas de ensino, dos instrumentos de avaliação do processo e da elaboração de novas estratégias para a solução de problemas detectados.