



**FACULDADE CALAFIORI**

**ANA MARIA DE OLIVEIRA**

**JANE CRISTINA DE SOUZA ANDRADE**

**DIFICULDADES NA APRENDIZAGEM:  
DESAFIO DOS PROCESSOS DE  
ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO**

**SÃO SEBASTIÃO DO PARAÍSO - MG  
2013**

**ANA MARIA DE OLIVEIRA**  
**JANE CRISTINA DE SOUZA ANDRADE**

**DIFICULDADES NA APRENDIZAGEM:  
DESAFIO DOS PROCESSOS DE  
ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO**

Monografia apresentada à Faculdade Calafiori  
como parte dos requisitos para obtenção da  
Graduação em Pedagogia.

**Orientadora:** Prof<sup>a</sup> Mestra Valéria Gimenes  
Prado

**Coorientadora:** Prof<sup>a</sup> Especialista Sára Maria  
Caixeta de Oliveira

**SÃO SEBASTIÃO DO PARAÍSO - MG**

**2013**

**DIFICULDADES NA APRENDIZAGEM : DESAFIO DOS PROCESSOS DE  
ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO**

**AVALIAÇÃO: ( ) \_\_\_\_\_**

---

**Professora Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Mestra Valéria Gimenes Prado**

---

**Professora Coorientadora: Prof<sup>a</sup> Esp. Sára Maria Caixeta de Oliveira**

---

**Professor Avaliador da Banca: Prof<sup>a</sup> Esp. Valéria Ruiz Felix**

---

**Professor Avaliador da Banca: Prof<sup>a</sup>. Mestra Gismar M.C. Rodrigues**

**São Sebastião do Paraíso**

**2013**

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>8</b>
<b>2 A PRÁTICA EDUCATIVA: COMO ENSINAR SEGUNDO ZABALA.....</b>	<b>10</b>
<b>3 O LETRAMENTO E A ALFABETIZAÇÃO -PROCESSOS INTERDEPENDENTES .....</b>	<b>16</b>
3.1 O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO.....	20
3.2 NÍVEIS DE EVOLUÇÃO DA ESCRITA.....	23
3.2.1 Nível pré silábico.....	24
3.2.2 Nível silábico.....	25
3.2.3 Nível silábico alfabético .....	26
3.2.4 Nível alfabético .....	27
<b>4 MÉTODOS DE ALFABETIZAÇÃO .....</b>	<b>29</b>
4.1 MÉTODO SINTÉTICO .....	30
4.1.1 Método alfabético.....	30
4.1.2 Método fônico .....	30
4.1.3 Método silábico .....	31
4.1.4 Utilização de Cartilhas no Método Sintético.....	31
4.2 MÉTODO ANALÍTICO .....	31
4.3 OS PCN E O CONSTRUTIVISMO .....	32
4.4 ALFABETIZAÇÃO E LEITURA .....	33
<b>5 OS PROBLEMAS E DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM .....</b>	<b>38</b>
5.1 DISTÚRBIOS DE APRENDIZAGEM.....	44
5.1.1 Dislexia .....	44
5.1.3 Apraxias.....	46
5.1.4 Disortografia .....	47
5.1.5 Afasia.....	48
5.1.6 Disfasia/Audiomudez .....	48
5.1.7 Disfasia .....	49
5.1.8 Ecolalia .....	49
5.1.9 Discalculia.....	50
5.1.10 Déficit de Atenção/Hiperatividade - TDAH .....	51
5.1.11 Problemas graves de comunicação .....	52
<b>6 CONCLUSÃO .....</b>	<b>54</b>
<b>7 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>57</b>

A Deus, pelo dom da vida.

## **AGRADECIMENTOS**

Ana Maria Oliveira

Em primeiro lugar, a Deus, que me concedeu saúde, paciência e motivação para concluir este curso.

À minha mãe, que me incentivou em todos os momentos;

À minha irmã Simone, que até no último momento esteve presente demonstrando todo carinho e atenção.

Jane Cristina de Souza Andrade

Em primeiro lugar, a Deus que me deu força, saúde, motivação e paciência para concluir este curso.

À meu esposo Wilson que esteve a meu lado a todo o momento;

Aos meus filhos Guilherme e Caio que são a razão do meu viver.

*“Prepara-se o cavalo para o dia da batalha, porém do Senhor vem a vitória”.*

(Provérbios 21:31)

## RESUMO

Este estudo bibliográfico propõe uma reflexão sobre a leitura de situações referentes aos problemas de aprendizagem no Processo de Alfabetização, ocorridos com crianças matriculadas no Ensino Fundamental. Diante da hipótese de que o desenvolvimento de um indivíduo na sua integralidade tem íntima relação com a alfabetização, decidimos pela pesquisa dos diferentes métodos de alfabetização, seus padrões, e justificou a pesquisa. Tal pesquisa tem, como objetivo geral, aprofundar conhecimentos adquiridos durante o curso de Pedagogia acerca do desenvolvimento dos alfabetizandos e do papel do professor mediador. Como objetivos decorrentes, levantar informações teóricas sobre o processo de alfabetização, considerando o processo de letramento como interdependente; angariar conhecimentos acerca da psicogênese da linguagem e construção do conhecimento; relacionar dificuldades de aprendizagem que surgem nesse período da vida escolar - não é possível ensinar sem saber como se aprende. É preciso que se observe o ser humano tal qual ele é, complexo e integral, e também em suas singularidades e particulares aspectos, para que se possa averiguar e diagnosticar, com segurança, possíveis dificuldades, deficiências ou transtornos de aprendizagem de origens diversas para, então, proceder a intervenções pedagógicas eficientes para sua desejável proficiência, socialização e autoestima. A criança possui capacidades cognitivas ou intelectuais, motoras, de equilíbrio e autonomia pessoal (afetivas), de relação interpessoal e de inserção e atuação social, que devem ser conhecidas pelo professor. Concluindo, entender os processos de alfabetização e letramento, a psicogênese da linguagem – leitura e escrita – e os métodos de ensino utilizados nessa fase escolar, bem como conhecer os tipos de dificuldades que o alfabetizando pode enfrentar é de grande valia para o professor que, atuando como mediador do conhecimento, se preocupa com o processo cognitivo e a formação do sujeito autônomo, construtor de seu conhecimento.

**Palavras chave** – Problemas de aprendizagem; Alfabetização; Letramento, Métodos de alfabetização, Intervenções pedagógicas.



## ABSTRACT

This bibliographical study proposes a reflection about reading situations related to learning problems in process Literacy occurred with children enrolled in primary education. Given the hypothesis that the development of an individual as a whole has a close relationship with alphabetize, we decided to research the different methods of literacy, their standards, and justified the search. Tal research has as general objective to deepen the knowledge acquired during the Faculty of Education on the development of literacy and the role of facilitator. Objectives arising raise theoretical information on the process of literacy, the literacy process as interdependent; garner knowledge about the psychogenesis of language and knowledge construction; relate to learning difficulties that arise during this period of school life - you can't teach without learn how to learn. It is necessary to observe the human being such as it is complex and full, and also its uniqueness and particular aspects, so that we can investigate and diagnose safely possible difficulties, disabilities or learning disorders of various origins to, then proceed to pedagogical interventions effective for your desired proficiency, socialization and self-esteem. The child has intellectual or cognitive abilities, motor skills, balance and personal autonomy (affective), interpersonal relationships and social integration and performance, which should be known by the teacher. In conclusion, understanding the processes of literacy and literacy, the psychogenesis of language - reading and writing - and teaching methods used at that stage school and know the types of difficulties that may face literate is of great value to the teacher, acting as a mediator of knowledge, is concerned with the cognitive process and the formation of the autonomous subject, his knowledge builder.

**Key words:** Learning problems; Literacy, Literacy, Methods of literacy, educational interventions

## 1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa apresenta orientações contributivas para o processo educacional, auxiliando profissionais no cumprimento de sua tarefa de orientação da aprendizagem, desenvolvimento social, pessoal e cultural do aluno. Tais orientações visam subsidiar o educador que tem por atribuição facilitar o processo de socialização, comunicação, expressão e construção do pensamento de seus pequenos aprendizes, diminuindo— ou dirimindo – situações de dificuldade de aprendizagem existentes ao tempo de sua alfabetização. Enfatiza, ainda, a importância de ensinar à criança a função da língua e não apenas os códigos da leitura e escrita, principalmente quando ela se encontra com dificuldades no processo de alfabetização.

A hipótese de que o desenvolvimento de um indivíduo competente, como cidadão e como profissional capaz de desenvolver suas várias habilidades, depende do período de alfabetização justifica a pesquisados diferentes métodos de alfabetização, seus padrões, dos níveis de aprendizagem do aluno alfabetizando e tais conhecimentos, aliados as vivências docentes, certamente ampliarão o conhecimento em relação ao tema escolhido.

Este Trabalho de Conclusão de Curso tem como objetivo geral aprofundar conhecimentos adquiridos durante o curso de Pedagogia acerca do desenvolvimento dos alfabetizandos, do papel do professor mediador e de sua adequada postura diante de conflitos de aprendizagem.

Tem os objetivos específicos de levantar informações teóricas sobre o processo de alfabetização, levando em conta a aprendizagem da leitura e escrita e o processo de letramento; angariar conhecimentos acerca da psicogênese da linguagem e construção do conhecimento e de dificuldades de aprendizagem que, comumente, surgem nesse período da vida escolar, entendendo que não é possível ensinar sem saber como se aprende e que os alunos têm características singulares. Cabe ao educador ajudar cada aluno a progredir no seu processo de construção do conhecimento, não se mantendo como expectador, mas orientando quando o aluno por si só não descobre, pois não se deve esperar que a criança descubra tudo, aprenda espontaneamente, sem a mediação do professor.

É necessário que se tenha em mente questionamentos sobre o que é aprender, o que é ensinar, para que ensinar e aprender, como realizar a boa prática, levando a criança a perceber o real significado e utilidade da escrita e leitura na sua vida cotidiana e para o seu futuro.

Não existindo uma estrutura organizacional capaz de orientar os professores acerca dos problemas enfrentados, quando a esperança parece cada vez mais escassa e ainda há falta de conhecimento e preparação dos profissionais que trabalham diretamente com as crianças, percebe-se que a questão da dificuldade de aprendizagem acarreta vários problemas e, ainda o que é preocupante, perpassa e ultrapassa o âmbito escolar.

Muitas vezes, as crianças são levadas a psicólogos e o seu comportamento é analisado como sendo uma doença. Alguns alunos são rotulados como fracos e incapazes de aprender, a não ser por força de um milagre. A mudança desse tipo de diagnóstico e a superação de estigmas requerem um estudo minucioso do assunto, sabendo-se que cada caso é um caso.

Este trabalho será desenvolvido a partir do olhar sobre a prática pedagógica - aliado às teorias dos estágios da escrita e sua evolução e a adoção de métodos de alfabetização - e a reflexão sobre alguns conceitos de dificuldade de aprendizagem, mencionados também pressupostos de soluções apresentadas por estudiosos do assunto. É nosso desejo aprender e difundir o conhecimento adquirido, considerando a troca de experiências um dos melhores recursos. Pontos de vista compartilhados geram maior conhecimento. E a escola é uma construção coletiva.

A bibliografia consultada é de fundamental importância para obtenção de dados acerca da alfabetização e de dificuldades que educadores e escolas encontram na tarefa de alfabetizar e da indicação de possíveis estratégias para resolução de problemas que surjam no decorrer do desenvolvimento escolar. Utilizamos para concretização da pesquisa rica bibliografia, constando diversos autores, entre eles psicólogos, psicopedagogos, educadores, fonoaudiólogos e linguistas, todos preocupados com os problemas existentes na alfabetização e, principalmente, na continuidade desse processo. Ressalte-se a contribuição de Ferreiro, Teberosky, Zabala e Cagliari.

## 2 A PRÁTICA EDUCATIVA: COMO ENSINAR SEGUNDO ZABALA

Antoni Zabala (1998, p. 24) defende a necessidade de:

“oferecer determinados instrumentos que ajudem (os professores) a interpretar o que acontece na aula, conhecer melhor o que pode se fazer e o que foge às suas possibilidades; saber que medidas podem tomar para recuperar o que funciona e generalizá-lo, assim como para revisar o que não está tão claro.”

O autor afirma que “um dos objetivos de qualquer bom profissional consiste em ser cada vez mais competente em seu ofício” (1998, p. 13). Essa competência é adquirida mediante o conhecimento e a experiência. E se a melhora de toda e qualquer atuação humana passa pelo conhecimento e pelo controle das variáveis que nele intervêm, conhecer essas variáveis permite que o professor possa planejar o processo educativo e, depois, fazer a avaliação do que sucedeu. A realidade da sala de aula está estreitamente vinculada ao planejamento, à aplicação e à avaliação.

A fim de analisar a prática pedagógica, Zabala selecionou como unidade de análise básica a atividade ou tarefa, como, por exemplo, a exposição, o debate, a leitura, a pesquisa bibliográfica, a observação, os exercícios e o estudo, pois essas unidades possuem todas as variáveis que incidem nos processos de ensino-aprendizagem. Outra unidade analisada é a de sequências de atividades ou sequências didáticas, entendidas como sendo o conjunto de atividades ordenadas, estruturadas e articuladas para a realização de certos objetivos educacionais, que têm um princípio e um fim conhecidos tanto pelos professores como pelos alunos (ZABALA, 1998, p. 18).

Tendo em vista a função social do ensino e o conhecimento do como se aprende e como os instrumentos teóricos fazem para que a análise da prática seja realmente reflexiva, Zabala se utiliza de dois referenciais: “para que ensinar?” Este ligado ao sentido e ao papel da educação, cujas fontes são socioantropológica - determinada pela concepção ideológica da resposta à pergunta “para que educar?” - e epistemológica que define a utilidade dos conhecimentos e das disciplinas.

Para responder à pergunta “como ensinar?”, ele se utiliza de fontes da

psicologia e didática. É necessário conhecer sobre os níveis de desenvolvimento, os estilos cognitivos, os ritmos e as estratégias de aprendizagem. Enfim, a concepção dos processos de ensino-aprendizagem.

Zabala entende que :

Os processos de ensino/aprendizagem sejam extremamente complexos – certamente mais complexos do que os de qualquer outra profissão – não impedem, mas sim torna mais necessário, que nós, professores, disponhamos e utilizemos referenciais que nos ajudem a interpretar o que acontece em aula. Se dispusermos de conhecimentos deste tipo, nós os utilizaremos previamente ao planejar, no próprio processo educativo, e, posteriormente, ao realizar uma avaliação do que aconteceu (ZABALA, 1998, p. 15).

Não há intenção de propor técnicas de como ensinar, mas ele levanta questões que nos ajudam como educadores, buscando diminuir os possíveis entraves que a própria prática pode gerar ao longo do nosso caminho, pois entender a intervenção pedagógica exige situar-se num modelo em que a aula se configura como ponto culminante do processo educativo, definindo seu sucesso ou fracasso através do espaço, da organização social e de algumas relações que interagem de forma a distribuir o tempo, os recursos didáticos e materiais, assim integrando o sistema através da própria interação de todos os elementos que nele intervêm.

O professor precisa estar muito bem preparado para atender às necessidades que surgirão em seu cotidiano escolar. Deve saber organizar o espaço, distribuir o tempo, escolher bem seus recursos didáticos e ensinar de maneira eficiente, a fim de que o aluno possa ser parte desse processo de ensino-aprendizagem e, dessa forma, ele pode contribuir de maneira significativa para o desenvolvimento cognitivo dessa criança.

Para determinar os objetivos da educação é preciso analisar as capacidades que se pretende desenvolver nos alunos, lembrando que existem diferentes formas de classificar as capacidades do ser humano – capacidades cognitivas ou intelectuais, motoras, de equilíbrio e autonomia pessoal (afetivas), de relação interpessoal e de inserção e atuação social.

Analisando os tipos de capacidade que o sistema educativo preza, ele ratifica uma classificação já existente e os agrupa em conteúdos conceituais – fatos,

conceitos e princípios –, procedimentais – procedimentos, técnicas e métodos– ou atitudinais –valores, atitudes e normas.

Zabala afirma que não é possível ensinar algo sem saber como se aprende. Os alunos têm características singulares. Um enfoque pedagógico deve atentar à diversidade dos alunos como eixo estruturador. Assim, o critério para estabelecer o nível de aprendizagem parte das capacidades e conhecimentos prévios de cada aluno. E esta postura é determinante para a forma de ensinar.

Além dessas considerações, é necessário fixar-se na atuação profissional, norteado pelo pensamento prático, capacidade reflexiva e ferramentas teóricas a fim de que a análise da prática seja verdadeiramente válida para a busca de soluções de problemas que nos atingem todos os dias enquanto educadores.

A realidade da educação nos exige refletir a todo momento sobre o significado real da nossa prática vinculada às tarefas oferecidas aos educandos e à necessidade de mudanças na prática de ensino. Educar quer dizer formar cidadãos que não estão parcelados em compartimentos ou capacidades isoladas (1998).

Para Zabala tudo que fazemos durante a aula, por menor que seja, influencia na formação de nossos educandos. A forma de organização, o uso e a maneira de incentivar, os materiais, as expectativas e todas as decisões tomadas veiculam determinadas experiências educativas, sendo possível que talvez não estejam de acordo com nosso pensamento a respeito do papel que a educação tem na atualidade.

O autor adota a concepção construtivista por permitir compreender a complexidade dos processos de ensino-aprendizagem. Para esta concepção “o ensino tem que ajudar a estabelecer tantos vínculos essenciais e não arbitrários entre os novos conteúdos e os conhecimentos prévios quanto permita a situação” (1998, p. 38). Nessa concepção, o papel ativo e protagonista do aluno não se contrapõe à necessidade de um papel também ativo do educador. No processo pedagógico o tipo de intervenção pedagógica estabelece os parâmetros em que pode se mover a atividade mental do aluno, que passa por momentos sucessivos de equilíbrio, desequilíbrio e reequilíbrio. Nesse processo intervêm, junto à capacidade cognitiva, fatores vinculados às capacidades de equilíbrio pessoal, de relação interpessoal e de inserção social.

Nessa era de informações e transformações, tempo de globalização é preciso conhecer sempre mais e o educando deve ter uma boa formação e aprender a

aprender, como ressalta Zabala (1998) quando falada interação entre conteúdo e realidade, pois todo conteúdo, por mais específico que seja, sempre está associado a algum outro conteúdo. Portanto, sempre se aprende fazendo associações com conteúdos de outra natureza.

Para Zabala (1998, p.41), dominar os conteúdos conceituais e factuais, por si só, não viabilizam uma prática qualitativamente estabelecida, mas se torna imprescindível para a construção da história social. Esses conteúdos estão ligados a “fatos e acontecimentos, situações concretas e singulares: a idade de uma pessoa, a conquista de um território, a localização ou a altura de uma montanha, os nomes, os códigos, os axiomas, um fato determinado num determinado momento”. Não é viável ensinar partindo de algo desconhecido, sem história e sem significado.

Entende-se que procedimentos são conjuntos de ações ordenadas e com um fim, ou seja, dirigidas para a realização de um objetivo. Um conteúdo procedimental inclui, entre outras coisas, as regras, as técnicas, os métodos, as destrezas ou habilidades, as estratégias, ou procedimentos – é um conjunto de ações ordenadas e com um fim, quer dizer, dirigidas para a realização de um objetivo. São “conteúdos procedimentais: ler, desenhar, observar, calcular classificar, traduzir, recortar, saltar, inferir, espetar, etc.” (Zabala, 1998, p.45). Trata-se de uma interação entre duas ou mais disciplinas, que pode ir desde a simples comunicação de ideias até a integração direta e verdadeira dos conceitos fundamentais e da teoria do conhecimento, da metodologia e dos dados da pesquisa.

As relações que se estabelecem entre professores, alunos e os conteúdos de aprendizagem constituem a chave de todo o ensino e definem os diferentes papéis dos professores e dos alunos. A concepção tradicional atribui ao professor o papel de transmissor de conhecimentos e controlador dos resultados obtidos. Ao aluno cabe interiorizar o conhecimento que lhe é apresentado; a aprendizagem consiste na reprodução da informação. Esta maneira de entender a aprendizagem configura uma determinada forma que relacionar-se em classe.

Na concepção construtivista, ensinar envolve estabelecer uma série de relações que devem conduzir à elaboração, por parte do aprendiz, de representações pessoais sobre o conteúdo. Trata-se de um ensino com capacidade para se adaptar às diversas necessidades das pessoas que o protagonizam. Portanto, os professores podem assumir diferentes posturas, desde uma posição de intermediário entre o aluno e a cultura; de atenção para a diversidade dos alunos e

de situações; a posição de desafiar, dirigir, propor, comparar. Tudo isso sugere uma interação direta entre alunos e professores.

Surge o questionamento do real sentido do aprender, introduzir, trabalhar e construir conhecimentos através da escola e Zabala nos lembra que aprender significa elaborar uma representação pessoal do conteúdo objeto da aprendizagem, fazê-lo seu, interiorizá-lo, integrá-lo nos próprios esquemas de conhecimento. Essa representação não se inicia do zero, mas parte dos conhecimentos que os alunos já têm e que lhes permitem fazer conexões com novos conteúdos, atribuindo-lhes certo grau de significância. Essa intensa atividade mental não se realiza facilmente. É preciso que os meninos e meninas sintam a necessidade de fazer perguntas, de questionar suas ideias, de estabelecer relações entre fatos e acontecimentos, de revisar suas concepções.

A relação afetiva como meio de apurar a cognição muitas vezes é válida, seja ouvindo histórias e despertando a imaginação através de uma brincadeira, dramatização ou até mesmo de um jogo que instiga e torna a aprendizagem prazerosa, aconchegante e desafiadora.

Nesse sentido, o autor diz que para aprender é indispensável que haja clima e ambiente adequados, constituídos por um marco de relações em que predominem a aceitação, a confiança, o respeito mútuo e a sinceridade.

Conforme Zabala (1998, p.51), “é preciso introduzir, em cada momento, as ações que se adaptem às novas necessidades informativas que surgem constantemente”. O objetivo é a melhoria da prática pedagógica. O conhecimento e o uso de alguns marcos teóricos podem levar a uma verdadeira reflexão sobre a prática, fazendo com que a intervenção pedagógica seja o menos rotineira possível.

O último fator relevante é a avaliação, vista como elemento-chave de todo o processo de ensinar e aprender. É preciso avaliar, e avaliar de uma maneira diversificada, tanto em relação aos objetos como aos sujeitos da avaliação. Trata-se de um processo que ganha sentido a partir de como se concebe a função do ensino e os processos de ensino-aprendizagem. Importa que os objetivos ou finalidades específicas da atividade avaliadora a façam menos arbitrária, mais justa e útil. Ao mesmo tempo, exige uma atitude observadora e indagadora por parte dos educadores, que os impulsionem a analisar o que acontece e a tomar decisões para reorientar a situação, quando for necessário. Essa atitude se aprende. É necessário aprender a confiar nas próprias possibilidades para se levar em conta este trabalho,



a confiar na grande quantidade de dados, às vezes assistemáticos e informais, que obtemos no trabalho diário e que não têm porque, se não tiverem utilidade.

Por último, devemos ter presente que, na aula e na escola, avaliamos muito mais do que se pensa e, inclusive, mais do que temos consciência. Partindo de um olhar, um gesto, uma expressão de alento ou de confiança, uma recusa, uma atitude de não levar em conta o que se fez, uma manifestação de afeto, tudo isto também funciona, para um menino ou uma menina, como um indicador de avaliação. Devemos tentar ser discretos e ponderados em nossos julgamentos.

Efetivamente, o tema da avaliação é complexo porque nos proporciona informação e, muitas vezes, questiona todo o processo de ensino e aprendizagem. É preciso alçar qualitativamente práticas educativas que sirvam como ferramentas de facilitação de aprendizagem do educando. Sem a intenção de esgotar o assunto sobre o erro, é de suma importância que se discuta a prática pedagógica do educador do Ensino Fundamental, com vistas a indicar possíveis caminhos para a sua reconstrução.

Finalizando essas considerações, é importante lembrar o direito que todos têm de errar para evoluir. Ninguém aprende sem errar. Errando, reflete-se mais sobre o problema e sobre as ações usadas para a sua solução.

### **3 O LETRAMENTO E A ALFABETIZAÇÃO -PROCESSOS INTERDEPENDENTES**

Atualmente vemos nossas crianças chegarem aos anos finais do Ensino Fundamental apresentando sérios problemas de alfabetização; muitas se encontram num período quase alfabético e com insuficiente competência de interpretação. Infelizmente essa demanda vem crescendo significativamente e muito preocupa educadores e estudiosos que se questionam a todo tempo sobre que fatores estariam interferindo nesse processo e que atitudes e providências poderiam ser tomadas afim de intervir do ponto de vista educacional, buscando, pelo menos, amenizar a situação.

Para aprender a ler e a escrever é necessário que se pense sobre a escrita, o que ela representa intelectual e graficamente dentro da linguagem que está diretamente ligada aos pensamentos.

O conhecimento não procede, em suas origens, nem de um sujeito consciente de si mesmo nem de objetos já constituídos (...). O conhecimento resultaria de interações que reproduzem a meio caminho entre os dois, dependendo, portanto, dos dois ao mesmo tempo, mas em decorrência de uma indiferenciação completa e não de intercâmbio entre formas distintas(PIAGET,1972, p. 14).

Sempre se nos apresentam variedade de teorias, técnicas e modelos para a alfabetização, mas é comum encontrar uma grande demanda de alunos que não se encaixam em nenhum desses modelos conhecidos. Daí a angústia e o sentimento de impotência de muitos educadores e comportamentos diversos de desinteresse e até de agressividade dos educandos, resultando em baixo desempenho e maus resultados nos diagnósticos desenvolvidos pelos sistemas educacionais.

A alfabetização precisa ser entendida no contexto de problemas históricos, culturais, econômicos e políticos que envolvem a sociedade, pois a criança enfrenta dificuldades quanto à construção do sistema e aquisição da leitura e escrita, quando não lhe são práticas significativas. O letramento compreende a apropriação das técnicas próprias da alfabetização, utilizando-as em relação a aspectos de convívio social e, facilmente, adquirindo o hábito de utilização de leitura e escrita no seu cotidiano.

Segundo Magda Soares (1998, p.39), apropriar-se da escrita é diferente de ter aprendido a ler e escrever; significa adquirir uma tecnologia, a de codificar em língua escrita e de decodificar a língua escrita; apropriar-se da escrita é tornar a escrita "própria", ou seja, é assumi-la como sua "propriedade".

Já o letramento surgiu em decorrência do avanço do desenvolvimento social, cultural, econômico e político das sociedades, que trouxe novas práticas de leitura e escrita, com mudanças na maneira de considerar o significado da leitura e escrita no Brasil, o que se refletiu na alteração do critério utilizado pelo Censo para conhecer o número de analfabetos e alfabetizados. O letramento surgiu da mudança na maneira de considerar o significado da leitura e da escrita na vida de cada indivíduo, em especial a vida escolar.

Do mesmo modo como se transformaram as concepções da língua escrita, são redimensionadas as diretrizes para a alfabetização e amplia-se a reflexão sobre o significado dessa aprendizagem. Os estudos sobre o letramento obrigam-nos a reconfigurar o quadro da sociedade leitora no Brasil. Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2003), ao lado do índice nacional de 16.295.000 analfabetos no país, importa considerar um contingente de indivíduos que, embora formalmente alfabetizados, são incapazes de ler textos longos, localizar ou relacionar suas informações.

Dados do Instituto Nacional de Estatística e Pesquisa em Educação (INEP) indicam que os índices alcançados pela maioria dos alunos de 4ª série do Ensino Fundamental não ultrapassam os níveis "crítico" e "muito crítico". Isso quer dizer que mesmo para as crianças que têm acesso à escola e que nela permanecem por mais de 3 anos, não há garantia de acesso autônomo às práticas sociais de leitura e escrita. Triste realidade. Que escola é essa que não ensina a escrever?

Como relata Magda Soares (2004), a simples aquisição de códigos linguísticos dá lugar à inserção da escrita e leitura no dia-a-dia de cada um. Significa utilizar a leitura e a escrita de modo diferente da simples ação de ler e escrever com codificação e decodificação; é utilizar-se da leitura e da escrita em suas diferentes funções, no contexto de práticas sociais, fazendo uso de diversos portadores de textos com competência e frequência, sendo necessário reconhecer que alfabetização, entendida como a aquisição do sistema convencional de escrita, distingue-se de letramento, entendido como o desenvolvimento de comportamentos e habilidades de uso competente da leitura e da escrita em práticas sociais.

Além disso, salienta a autora, é importante também reconhecer que, embora distintos, alfabetização e letramento são processos interdependentes e indissociáveis: a alfabetização só tem sentido quando desenvolvida no contexto de práticas sociais de leitura e de escrita. Por meio dessas práticas, em um contexto de letramento, desenvolvem-se as diferentes aprendizagens.

Os métodos de alfabetização alternam-se em um movimento pendular: a opção pelo princípio da síntese – a alfabetização a partir das unidades menores da língua, quais sejam, os fonemas, as sílabas em direção às unidades maiores – a palavra, a frase, o texto (método fônico, método silábico). Ou a opção pelo princípio da análise, em que a alfabetização parte das unidades maiores e portadoras de sentido – a palavra, a frase, o texto – em direção às unidades menores, como é o caso do método da palavração, método da sentencição e método global.

Para Magda Soares (1998), privilegiar uma ou outra faceta, subestimando ou ignorando outras, é um equívoco, um descaminho no ensino e na aprendizagem da língua escrita, mesmo em sua etapa inicial. A criança alfabetiza-se, ou seja, toma conhecimento do sistema alfabético e ortográfico, em situações de letramento, por meio da interação, da sua participação em práticas sociais de leitura e escrita.

O processo pelo qual a criança aprende a ler e escrever mostra que, para a língua escrita, a criança precisa construir respostas para duas questões: o que a escrita representa e como ela representa. E, partindo daí, procura compreender a natureza da linguagem que se fala à sua volta. Até pouco tempo atrás, acreditava-se que para alfabetizar os alunos era necessário o treino da memória, da coordenação motora, da discriminação visual e auditiva e da noção de lateralidade.

Se alfabetizar é tomar o indivíduo capaz de ler e escrever, a alfabetização tem por fim a aquisição da escrita, por um indivíduo ou grupo de indivíduos. Trata-se de um processo pelo qual se adquire o domínio de um código e das habilidades de utilizá-lo para ler e escrever, ou seja: o domínio da tecnologia, técnicas para exercer a arte e ciência da escrita. Por meio da alfabetização o indivíduo assimila o aprendizado do alfabeto e a sua utilização como código de comunicação. Como já foi dito, a alfabetização não deve se resumir apenas na aquisição de habilidades mecânicas de codificação e decodificação do ato de ler, mas na capacidade de interpretar, compreender, criticar e produzir conhecimento. A alfabetização envolve também o desenvolvimento de novas formas de compreensão e uso da linguagem de uma maneira geral.

Tradicionalmente, entende-se a alfabetização como o processo de ensinar e aprender a ler e escrever, portanto, alfabetizado é aquele que lê e escreve. Porém, a alfabetização é um processo amplo e complexo e jamais será alcançado por completo. Na realidade, existe extensão e amplitude da alfabetização no educando, no que se diz respeito às práticas sociais que envolvem a leitura e a escrita. Nesse aspecto, muitos estudiosos discutem a necessidade de transposição dos rígidos conceitos estabelecidos sobre a alfabetização e considerá-la como sendo a relação entre os educandos e o mundo.

O termo letramento passou a ser utilizado para designar o processo de desenvolvimento das habilidades de leitura e de escrita nas práticas sociais e profissionais, devido às novas demandas da sociedade, cada vez mais centrada na escrita, a fim de promover a adaptação às transformações que ocorrem rapidamente, a atualização constante, flexibilidade e mobilidade para ocupar novos postos de trabalho. O termo letramento passou a indicar um processo mais amplo do que a alfabetização nesta contextualização do mundo moderno.

A palavra letramento é uma tradução para o português da palavra inglesa *literacy* que pode ser traduzida como a condição de ser letrado e foi introduzida recentemente na língua portuguesa. É o estado ou a condição que o indivíduo adquire por se ter apropriado da escrita. É o uso da leitura e escrita para seguir instruções, apoiar a memória, comunicar-se, divertir e emocionar-se, informar, orientar-se no mundo e nas ruas. É compreender o que se lê. Resulta da ação de ensinar e aprender as práticas sociais e da escrita, ou seja, um conjunto de práticas sociais, que usam a escrita - enquanto sistema simbólico, tecnologia - em contextos específicos da escrita. Implica habilidades como a capacidade de ler e escrever para atingir diferentes objetivos, permitir que o sujeito interprete, divirta-se, seduza, sistematize, confronte, induza, documente, informe, oriente-se, reivindique, garantindo-lhe a sua condição diferenciada na relação com o mundo (SOARES, 2004).

A criança convive com diferentes manifestações da escrita na sociedade desde que nasce e o seu letramento se amplia por toda vida, com a participação nas práticas sociais que envolvem a língua escrita. Esse processo abarca desde uma apropriação mínima da escrita, tal como o indivíduo que é analfabeto, mas letrado na medida em que identifica o valor do dinheiro e o ônibus que deve tomar, consegue fazer cálculos, distinguir marcas de mercadorias.

Cada fase deverá ser respeitada, possibilitando aos alfabetizandos diferentes intervenções para que reflitam sobre seus conflitos e possam de maneira tranquila avançar os seus níveis de alfabetização. As pesquisas realizadas neste campo são de suma importância para os educadores que, com embasamento teórico, podem reconhecer o educando como sujeito ativo, em suas sucessivas construções cognitivas, respeitando sua autonomia.

### 3.1 O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO

Alfabetização não é apenas um conjunto de técnicas, em que a criança apenas executa o que a professora ordena que seja feito, e sim um processo que se dá desde o nascimento da criança, quando ela se percebe como integrante do mundo e o professor, por sua vez, precisa estar atento e conduzir a aprendizagem de forma participativa, se utilizando de atividades sociais, das quais fazem parte o ler e o escrever no contexto. Não se pode deixar de questionar as alterações sociais que o mundo vem sofrendo, devido às novas tecnologias de informação e comunicação.

Segundo Ferreiro (1986), a alfabetização é um processo de construção de hipóteses sobre o funcionamento do sistema alfabético de escrita. Para aprender a ler e escrever, o aluno precisa participar de situações que exijam a necessidade de refletir, transformando informações em conhecimento próprio, enfrentando desafios. Para a autora, alfabetizar é construir conhecimento, começando dentro do ventre da mãe; quando os pais nomeiam e conversam com o filho ou filha ainda em gestação, colocando palavras e letras nestes diálogos informais e afetivos, já estão alfabetizando esta criança.

No processo da alfabetização o professor precisa levar em conta o que se conhece sobre o desenvolvimento cognitivo da criança, lembrando que desde cedo a criança manifesta a habilidade da escrita. Primeiro, através dos desenhos, depois fazendo rabiscos, em geral pequenos, misturando linhas retas e curvas para, finalmente, fazer uso das letras, evoluindo até a escrita ortográfica. A escola tem, portanto, papel fundamental nessa aquisição e deve atuar no sentido de construir um ambiente adequado, onde a criança se sinta aceita e respeitada, segura e

espontânea, criativa e observadora, capaz de construir a escrita de forma prazerosa, sendo, pois, missão do educador observar sinais dados pelas crianças, do que elas querem aprender e elaborar atividades criativas para, a partir destas atividades, levar o ensino a uma aprendizagem realizadora.

Piaget (1972) destaca o papel da linguagem na construção do conhecimento sobre a leitura e a escrita e as interações em sala de aula e assim vemos o quanto é importante que nos preocupemos quando nos deparamos com alunos que apresentam dificuldade de aprendizagem.

Segundo Cocco (1996), o indivíduo interage simultaneamente com o mundo real em que vive e com as formas de organização cultural dessa realidade. Essas formas, ao longo do processo de desenvolvimento, são internalizadas pelo indivíduo e se constituem no material simbólico que fará a mediação entre o sujeito e o objeto de conhecimento adquirido.

Já Smolka (1999) alerta que o processo de alfabetização nos moldes tradicionais - construção e aquisição da leitura e da escrita pelo educando através de métodos convencionais, como silabação e palavração - requer uma nova análise, pois a questão da alfabetização tem se evidenciado enquanto instrumento e veículo de uma política educacional que ultrapassa o âmbito escolar e acadêmico. A ideologia da democratização do ensino anuncia o acesso à alfabetização pela escolaridade, mas, efetivamente, inviabiliza a alfabetização pelas próprias condições da escolarização.

Os PCN de Língua Portuguesa (1997) alertam que para a criança aprender a gostar de ler, é preciso também que o educador goste de ler e transforme sua sala de aula em um ambiente alfabetizador, trabalhando diversidades de textos, como rótulos, parlendas, músicas, receitas e jornais, permitindo que a criança compreenda as diferenças de significados e utilidade de cada escrito, que mudam conforme o gênero textual.

O processo de leitura, como vimos anteriormente, tem sido concebido por vários educadores como capacidade adquirida por memorização. Durante muito tempo se ensinou a ler e a escrever, obedecendo uma sequência “lógica” de conteúdos. Primeiro aprendiam as letras do alfabeto, iniciando-se pelas vogais e, depois, os encontros vocálicos; em seguida, as consoantes, as famílias silábicas, a formação de palavras, as frases e, finalmente, a criança estava pronta para iniciar a escrita de textos, ou seja, pronta para copiar textos prontos e sem sentido.

Para aprender a ler não basta conhecer os sistemas de escrita, mas conhecer as características da linguagem escrita, que mudam conforme o gênero do texto. Continuar alfabetizando pelo método sintético, que parte dessas letras para as palavras, ensinando ao aluno como realizar os passos seguintes, insistindo nas orientações fonológicas aos alunos pré-silábicos que não possuem esquema sequer para soletrar palavras silábicas, não é o melhor caminho.

Apesar de apresentadas com dois sub-blocos, é necessário que se compreenda que leitura e escrita são práticas complementares, fortemente relacionadas, que se modificam mutuamente no processo do letramento (PCN, LÍNGUA PORTUGUESA, v.2, p.52).

A alfabetização é, sem dúvida, uma das tarefas árduas quando nos deparamos com crianças com dificuldades nos primeiros momentos do processo. Por desafio, temos a proposta de, partindo de pesquisas de vários estudiosos, entre estes Teberosky e Ferreiro, conhecer sobre a nova maneira de encarar esse problema que atinge os atores do processo de ensino aprendizagem.

As dificuldades encontradas no processo de aquisição da leitura e da escrita são fatores que interferem na aprendizagem posterior do aluno. As pesquisadoras asseguram que a aprendizagem da leitura e escrita está intimamente ligada à sua natureza e sua função. Por isso deslocou-se a questão central da alfabetização do ensino para a aprendizagem, entendendo como se deve ensinar e como, de fato, se aprende (FERREIRO; TEBEROSKY, 1985).

Segundo Ferreiro (2000), a prática de cada educador pode variar de acordo com a sua experiência e com os princípios que norteiam seu trabalho. Apesar de todas as dificuldades enfrentadas, cabe-lhe dominar uma teoria e acreditar em sua capacidade de desenvolver um bom trabalho. Para isso, é necessário que conheça diferentes maneiras de trabalhar de forma agradável com linguagem oral e escrita, favorecendo o avanço de seu educando de um nível de aprendizagem a outro.

A escrita pode ser concebida como um sistema de código cujos elementos já vêm prontos e, como representação, a aprendizagem se constitui em uma construção pela criança. Ao trabalhar a escrita como código, o ensino privilegia os



aspectos motores; a relação grafia e som e o significado é desconsiderado (FERREIRO, 2002).

A criança precisa entender que a escrita é um sistema simbólico de representação da realidade, que não tem significado em si, mas representação significativa em um dado contexto.

De modo geral, os métodos tradicionais de alfabetização são caracterizados por um sistema fechado e o processo de aquisição da linguagem escrita é visto como algo exterior ao indivíduo. Tais métodos fazem uma análise racional dos seus elementos, partindo de aspectos simples para os complexos, ou seja, primeiro aprende-se letras e depois as sílabas, palavras e frases, conforme já analisamos.

Segundo Soares (2001) o domínio da leitura está na capacidade que o sujeito tem de colocar em ação todos componentes necessários para atender a demanda da língua numa sociedade letrada. Não basta apenas dominar a técnica do ler e escrever; precisa desenvolver a competência de utilizá-la adequadamente. Ser usuário de uma língua é saber fazer uso dos diferentes materiais escritos, orientar-se e informar-se, saber falar, ler e escrever textos nas mais variadas situações sociais do mundo letrado. A apropriação do sistema da escrita é um processo complexo, que envolve tanto o domínio do sistema alfabético-ortográfico quanto a compreensão e o uso efetivo e autônomo da língua escrita na sociedade, contexto em que essas práticas são requeridas.

### 3.2 NÍVEIS DE EVOLUÇÃO DA ESCRITA

Para que a criança aprenda naturalmente é importante que se respeite seu tempo e conheça os níveis do processo de alfabetização; a criança elabora hipóteses a respeito do processo de construção da leitura e escrita, a partir da sua compreensão. A mudança de um nível para outro só ocorrerá quando ela se deparar com questões que, no nível em que se encontra, não puder explicar. Desafiada, ela irá elaborar novas suposições para novas questões e assim por diante. O processo de assimilação de conceitos é gradativo, o que não exclui “idas e vindas” entre os níveis.

Seguindo a linha de pensamento fundamentado na teoria socioconstrutivista, com os estudos científicos de Ferreiro (2001), que inovaram ao utilizar a teoria do mestre Piaget para investigar um campo que ainda não tinha sido objeto de estudo, foi possível diagnosticar o grau de aprendizagem dos alunos, o que eles já sabem antes de iniciar o processo de alfabetização. Segundo essa teoria, toda criança passa por quatro fases até que esteja alfabetizada.

Os níveis da escrita são etapas pelas quais as crianças passam, desde o início da construção de seu conhecimento da língua até a aquisição da escrita. A construção da escrita é o caminho percorrido pelos educandos até a aquisição da base alfabética, passando por diferentes níveis.

A intervenção é ação do professor diante das hipóteses de escrita dos alfabetizandos, levando-os a refletir sobre elas e a avançar no processo de alfabetização.

### 3.2.1 Nível pré silábico

O nível pré-silábico é o primeiro dos quatros níveis definidos por Ferreiro e Teberosky (1979), sendo que se subdivide em dois outros níveis: pré-silábico I e o pré-silábico II.

No pré-silábico I a criança ainda não estabelece uma relação necessária entre a linguagem falada e as diferentes formas de representação, acreditando possível se escrever com desenhos. A escrita produzida não funciona como veículo de informação. Essa escrita é chamada de garatuja.

No pré-silábico II a criança usa sinais gráficos, representando no traçado os aspectos figurativos daquilo que quer escrever; as formas gráficas são mais próximas das letras convencionais, as produções escritas apresentam número mínimo de letras com variação interna e apresentam também forte influência do modelo do nome próprio ou da escrita estável de rótulos e outros.

A criança neste nível apresenta as seguintes características: não estabelece vínculo entre a fala e a escrita; supõe que a escrita é outra forma de desenhar ou de representar coisas e usam desenhos, garatuja e rabiscos para escrever; demonstram intenção de escrever através de traçado linear com formas diferentes;

acredita que a escrita representa os objetos e não seus nomes: coisas grandes devem ter nomes grandes, coisas pequenas devem ter nomes pequenos; usa letras do próprio nome ou letras e números na mesma palavra; pode conhecer ou não os sons de algumas letras ou de todas elas. Também é capaz de fazer registros diferentes entre palavras, modificando a quantidade e a posição e fazendo variações nos caracteres; é capaz de caracterizar uma palavra com uma letra inicial; ter leitura global, individual e instável do que escreve: só ela sabe o que quis escrever; supõe que para algo poder ser lido precisa ter o mínimo de dois a quatro símbolos gráficos, geralmente três. Nessa fase, o alfabetizando começa a ter consciência de que existe alguma relação entre a pronúncia e a escrita; começa a desvincular a escrita das imagens e os números das letras; só demonstra estabilidade ao escrever seu nome ou palavras que teve oportunidade e interesse de gravar - essa estabilidade independe da estruturação do sistema de escrita. E, por fim, conserva as hipóteses da quantidade mínima e da variedade de caracteres.

Surge aí o desafio de como resolver a hipótese de que a escrita se vincula com a pronúncia das partes da palavra. É um grande desafio para o professor entender o significado dos sinais escritos pelas crianças.

A didática para o trabalho com esse nível caracteriza-se pela criação de um ambiente rico de materiais e de atividades de leitura e escrita. O aluno toma contato com todas as letras, com todos os tipos de textos e com qualquer palavra, desde que seja significativa para ela e para o grupo.

Segundo as autoras, alfabetizar é muito mais do que manejar a correspondência entre sons e letras escritas.

### 3.2.2 Nível silábico

Ferreiro e Teberosky (1979) afirmam que no nível silábico a criança encontra uma nova fórmula para entrar no mundo da escrita, entendendo que pode escrever uma letra para cada sílaba da palavra e uma letra por palavra na frase.

É uma solução incompleta para explicar o sistema que estrutura nossa língua escrita, mas isso satisfaz a criança naquele momento e, à medida que vai escrevendo, vai percebendo que sua hipótese não é completa, pois não permite a

decodificação. É impossível ler o que a criança escreve neste nível, sendo que nem ela própria consegue ler o que escreve e, assim, conforme evolui no nível silábico vai descobrindo a impossibilidade da leitura quando faltam elementos discriminatórios nas sílabas. Precisa descobrir as letras que faltam a seu tempo, pois só assim poderá perceber a incompletude de sua hipótese, sendo preciso também deixar que a criança esgote por si mesma o desejo de utilizar a hipótese silábica, o que representa um passo muito significativo no seu processo de aquisição da escrita. Nesse estágio a criança precisa escrever bastante.

São características próprias desse nível os seguintes comportamentos. A criança supõe que a escrita representa a fala; tenta fonetizar a escrita e dar valor sonoro às letras; pode ter adquirido, ou não, a compreensão do valor sonoro convencional das letras; já supõe que a menor unidade da língua seja a sílaba; supõe que deve escrever tantos sinais quantas forem as vezes que mexe a boca, ou seja, para cada sílaba oral corresponde uma letra ou um sinal; em frases, pode escrever uma letra para cada palavra.

O desafio é como compatibilizar, na escrita ou na leitura das palavras monossílabas e dissílabas, a ideia de quantidade mínima e de variedade de caracteres, se ela supõe que as palavras podem ser escritas com uma ou com duas letras. Ao ler as palavras que escreve, o que fazer com as letras que sobram no meio das palavras? Se coisas diferentes devem ser escritas de maneira diferente, como organizar as letras na palavra?

### 3.2.3 Nível silábico alfabético

Segundo os estudos de Ferreiro e Teberosky (1979), a criança silábica, à medida que vai verificando a insuficiência de sua hipótese de associar uma letra para cada sílaba oral, amplia o seu campo de fonemas e inicia a fonetização de cada sílaba, percebendo-a normalmente construída com mais que uma letra. Assim, o princípio alfabético da escrita avança para esse nível e o educando segue um caminho longo e amplo da psicogênese, em que interferem, simultaneamente, o corpo, a afetividade e a inteligência, assim como o contexto social e cultural no qual está inserido.

Conhecer a grafia adequada de algumas palavras dado o contexto cultural que a cerca faz com que a criança avance para o nível conceitual silábico-alfabético; e o confronto entre grafia correta de palavras e o tipo de escrita silábica produzida pela criança é fonte de reflexão e ajuda na passagem para o nível silábico-alfabético, porque a criança percebe a necessidade de colocar mais letras e, em alguns momentos, escreve representando os elementos sonoros que compõem a sílaba e, em outros, não. Escreve ora se orientando pela segmentação silábica da palavra, ora pela alfabética.

Nesse nível a criança apresenta as seguintes características: inicia a superação da hipótese silábica; compreende que a escrita representa o som da fala; combina só vogais ou só consoantes, fazendo grafias equivalentes para palavras diferentes -por exemplo, AO para gato e sapo ou ML para mola e mula; pode combinar vogais e consoantes numa mesma palavra, na tentativa de combinar sons, sem tornar, ainda, sua escrita socializável, por exemplo, CAL para cavalo; e passa a fazer uma leitura termo a termo (não global).

O desafio é: como conciliar a hipótese silábica com a hipótese da quantidade mínima de caracteres? Como adequar as formas gráficas que o meio lhe propõe à leitura dessas formas? Como separar palavras ao escrever, quando elas não são separadas na fala? Como tornar a escrita socializável, possível de ser lida por outras pessoas?

#### 3.2.4 Nível alfabético

Ferreiro e Teberosky (1979) mostram através de seus estudos, que quando a criança está alfabetizada compreende que cada um dos caracteres da escrita corresponde a valores sonoros menores que a sílaba e revela, sistematicamente, uma análise sonora dos fonemas das palavras que vai escrever. Isso quer dizer que todas as dificuldades foram superadas e que, a partir desse momento, a criança pode apresentar dificuldades na maneira de escrever e não na escrita propriamente dita.

Nesse nível a criança apresenta as seguintes características: compreende que a escrita tem uma função social: a comunicação; compreende o modo de

construção do código da escrita; compreende que cada um dos caracteres da escrita corresponde a valores menores que a sílaba; conhece o valor sonoro de todas as letras ou de quase todas; pode ainda não separar todas as palavras nas frases; omite letras quando mistura as hipóteses alfabética e silábica; não tem problemas de escrita no que se refere a conceito; não é ortográfica nem léxica.

O desafio é como entender que falamos de um jeito e escrevemos de outro. Como aprender as convenções da língua? Como distinguir letras, sílabas e frases? Nesse momento, o professor deve ser o mais dinâmico possível, pois tem a liberdade de colocar em prática todos seus conhecimentos e experiências com atividades diversificadas, atraentes e apropriadas. Os textos, nessa fase, ajudarão as crianças em vários sentidos, pois elas poderão trabalhar com produção de texto (tendo a professora como escriba), representação de imagens de textos apresentados, dramatização de textos lidos para a turma e de outras formas.

## 4 MÉTODOS DE ALFABETIZAÇÃO

Os métodos de ensino variam de acordo com a escolha do sistema educacional e da forma como o professor os põe em prática, pois todos estão ao seu alcance. Caso seja permitida ao professor a livre escolha, normalmente elegerá o método que ele conhece e tem domínio sobre sua aplicação. É difícil optar por mudança, sem se sentir seguro. Existem diferenças entre as formas de ensinar a ler: aquela que começa com a unidade mais simples da língua, a letra, até formar as sílabas, e as mais complexas e contextualizadas através de palavras, frases e textos.

Tradicionalmente, na sala de aula, o professor enfatiza as unidades menores da língua, desenvolvendo na criança a percepção detalhada dos componentes da escrita. O aluno aprende por meio da associação entre imagens e sons. Só produz textos próprios depois de dominar boa parte das famílias silábicas e do processo de formação de palavras. A escrita normalmente é desvinculada de atividades práticas ou situações do dia-a-dia das crianças. Usa-se muito a cópia e o ditado como técnica de fixação de palavras. A letra cursiva é explorada desde o início do processo de alfabetização.

A definição do melhor método para a alfabetização é uma discussão antiga e os graves problemas estruturais na rede pública de ensino fazem com que sempre esse assunto venha à tona.

Vários autores já apresentaram seus argumentos sobre qual seria o melhor método para revolucionar ou, pelo menos, melhorar a educação brasileira e, ao longo das décadas, houve uma mudança da forma de pensar a educação, que passou a ser analisada da perspectiva de como o aluno aprende e não mais de como o professor ensina.

Existem várias maneiras de alfabetizar e cada uma determina e enfatiza certos aspectos para o aprendizado. São diferentes métodos de alfabetização, desde o método fônico, através da associação entre as letras e sons, passando pelo método da linguagem total, sem o uso de cartilhas, o alfabético, que trabalha com o soletramento. Todos os processos de alfabetização têm seus adeptos.

## 4.1 MÉTODO SINTÉTICO

No Método Sintético se estabelece uma correspondência entre o som e a grafia, entre o oral e o escrito, através do aprendizado de letra por letra, ou sílaba por sílaba e palavra por palavra. O método sintético se divide em: alfabético, fônico e silábico. Feito de forma mecânica, através da repetição, o método sintético é mais cansativo e enfadonho para as crianças, pois é fora da realidade da criança, que age sem autonomia.

### 4.1.1 Método alfabético

O método alfabético é um dos mais antigos e é conhecido como soletração, a leitura parte da memorização oral das letras do alfabeto, depois, todas as suas combinações silábicas e, finalmente, as palavras. A partir daí, a criança começa a ler sentenças curtas e vai evoluindo até conhecer histórias.

No alfabético, o estudante aprende inicialmente as letras, depois forma as sílabas juntando as consoantes com as vogais, para, depois, formar as palavras que constroem o texto.

### 4.1.2 Método fônico

O método fônico consiste no aprendizado a partir da associação entre fonemas e grafemas, ou seja, sons e letras. No fônico, também conhecido como fonético, o aluno parte do som das letras, unindo o som da consoante com o som da vogal, pronunciando a sílaba formada. Permite primeiramente descobrir o princípio alfabético e, progressivamente, dominar o conhecimento ortográfico próprio de sua língua, através de textos produzidos especificamente para este fim. É baseado no ensino do código alfabético de forma dinâmica, ou seja, as relações entre sons e letras devem ser feitas através do planejamento de atividades lúdicas para levar as



crianças a aprenderem codificar a fala em escrita e a decodificar a escrita no fluxo da fala e do pensamento.

#### 4.1.3 Método silábico

No silábico, ou silabação, o estudante aprende inicialmente as sílabas para formar as palavras. Por este método, a aprendizagem começa pela leitura mecânica do texto, através da decifração das palavras, vindo posteriormente a sua leitura com compreensão. Neste método, as antigas cartilhas eram utilizadas para orientar os alunos e professores no aprendizado, apresentando um fonema e seu grafema correspondente por vez, evitando confusões auditivas e visuais.

#### 4.1.4 Utilização de Cartilhas no Método Sintético

A grande maioria dos brasileiros alfabetizados até os anos de 1970 e início dos 80 teve na cartilha seu primeiro passo para o aprendizado das letras por causa da facilidade no ensino, de sua aplicação e falta de conhecimentos hoje respaldados cientificamente. Rapidamente a cartilha tornou-se o principal aliado na alfabetização brasileira até o início dos anos 80, quando o construtivismo começou a tomar forma. Atualmente, as cartilhas não constam do catálogo de livros do Ministério da Educação.

### 4.2 MÉTODO ANALÍTICO

O método analítico é o conhecido como “método olhar-e-dizer”, defende que a leitura é um ato global e audiovisual. Partindo deste princípio, os seguidores do método começam a trabalhar a partir de unidades completas de linguagem para depois dividi-las em partes menores. Por exemplo, a criança parte da frase para

extrair as palavras e, depois, dividi-las em unidades mais simples, as sílabas. Divide-se em palavração, sentencição ou global.

A palavração parte da palavra e, em seguida, forma-se a frase. Na sentencição, a unidade inicial do aprendizado é a frase, que é depois dividida em palavras, de onde são extraídos os elementos mais simples: as sílabas. Já no global, também conhecido como conto e estória, o método é composto por várias unidades de leitura que têm começo, meio e fim, sendo ligadas por frases com sentido para formar um enredo de interesse da criança. Os críticos deste método dizem que a criança não aprende a ler, apenas decora.

Através deste método, a aprendizagem é feita partindo da leitura mecânica do texto, através da decifração das palavras, e finalmente com a sua leitura com compreensão.

#### 4.3 OS PCN E O CONSTRUTIVISMO

Os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN (1997) propõem um currículo baseado no domínio das competências básicas e que esteja em consonância com os diversos contextos de vida dos alunos, entendendo que o aluno precisa mais do que reproduzir dados, denominar classificações ou identificar símbolos. Atualmente, estar formado para a vida, diante de tão rápidas transformações e de tão difíceis contradições, significa saber se informar, se comunicar, argumentar, compreender e agir, enfrentar problemas de quaisquer naturezas. É também participar socialmente, de forma prática e solidária, ser capaz de elaborar críticas ou propostas e, especialmente, ter a disposição de permanente aprendizado.

Os PCN foram estabelecidos a partir de uma série de encontros, reuniões e de discussões realizadas por especialistas e educadores de todo o país, de acordo com as orientações estabelecidas pela Lei de Diretrizes e Bases – Lei 9394/96. Segundo o MEC, estes documentos foram feitos para ajudar o professor na execução de seu trabalho, servindo de estímulo e apoio à reflexão sobre a sua prática diária, ao planejamento das aulas e, sobretudo, ao desenvolvimento do currículo da escola, formando jovens brasileiros para enfrentar a vida adulta com mais segurança.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais defendem a linha construtivista orientando a alfabetização. Os estudos de Ana Teberosky e Emília Ferreiro foram difundidos a partir da década de 80, na defesa de que a escola valorize o conhecimento que a criança tem antes de seu ingresso escolar.

Espera-se que o aluno tenha liberdade para desenhar, criar histórias, registrar ideias e interpretar as diversas formas da escrita encontradas em objetos do cotidiano. Desde o começo ele deve se sentir leitor e produtor de textos; seus erros devem ser avaliados de acordo com os estágios de aprendizagem da língua e não necessariamente corrigidos de imediato.

Em suma, aprender a ler e escrever é uma grande aventura. Muitas vezes os envolvidos no processo de alfabetizar, e ainda a família, precisam parar e refletir sobre tudo o que envolve o processo de alfabetização e saber que as dificuldades das crianças no início da aprendizagem da linguagem escrita podem ser bastante grandes, ainda que elas apresentem um perfil normal de desenvolvimento.

#### 4.4 ALFABETIZAÇÃO E LEITURA

Segundo Soares (1995), a função primordial da escola seria, para muitos educadores, propiciar aos alunos caminhos para que eles aprendam, de forma consciente, os mecanismos de apropriação de conhecimentos, assim como a de possibilitar que os alunos atuem criticamente em seu espaço social. Essa deve ser a perspectiva de trabalho da maioria dos educadores, pois uma escola transformadora é a que está ciente de seu papel político na luta contra as desigualdades sociais e assume a responsabilidade de um ensino eficiente para capacitar seus alunos na conquista da participação cultural e da reivindicação social.

A alfabetização, a leitura habitual e a produção textual são preocupações constantes na educação moderna, pois há muitos anos se observa a existência de dificuldades de aprendizagem e altos índices de reprovação e evasão escolar, sendo que dentre as questões mais focadas, destaca-se o ensino da língua materna. A dificuldade que os alunos têm em escrever um texto com coerência e saber interpretar preocupa os educadores.

Para Vygotsky(1979),a linguagem tem como objetivo principal a comunicação, sendo socialmente construída e transmitida culturalmente. Portanto, o sentido da palavra instaura-se no contexto, aparece no diálogo e altera-se historicamente produzindo formas linguísticas e fatos sociais. A transmissão racional e intencional de experiência e pensamento a outras pessoas requer um sistema mediador, cujo protótipo é a fala humana, oriunda da necessidade de intercâmbio durante a comunicação. Mas, frequentemente o aprendizado fora dos limites da instituição escolar é muito mais motivador, pois a linguagem da escola nem sempre é a do aluno.

Dessa maneira percebemos a escola que exclui, reduz, limita e expulsa sua clientela: seja pelo aspecto físico, seja pelas condições de trabalho dos professores, seja pelos altos índices de repetência e evasão escolar ou pela inadaptabilidade dos alunos, pois a norma culta padrão é a única variante aceita, e os mecanismos de naturalização dessa ordem da linguagem são apagados (Soares, 1995, p.36).

A análise das questões sobre a leitura e a escrita está fundamentalmente ligada à concepção que se tem sobre o que é a linguagem e o que é ensinar e aprender. E essas concepções passam, obrigatoriamente, pelos objetivos que se atribuem à escola e à escolarização, sendo que muitas das abordagens escolares derivam de concepções de ensino e aprendizagem da palavra escrita que reduzem o processo da alfabetização e de leitura à simples decodificação dos símbolos linguísticos. A escola transmite uma concepção de que a escrita é a transcrição da oralidade.

Cagliari (1989) afirma que o aprendiz deve unicamente conhecer a estrutura da escrita, sua organização em unidades e seus princípios fundamentais, que incluiriam basicamente algumas das noções sobre a relação entre escrita e oralidade, para que possua os pré-requisitos, aprenda e desenvolva as atividades de leitura e de produção da escrita.

Mas a escrita ultrapassa sua estruturação e a relação entre o que se escreve e como se escreve demonstra a perspectiva de onde se enuncia e a intencionalidade das formas escolhidas(Guimarães, 1995, p.8).

A leitura ultrapassa a mera decodificação porque é uma forma de retribuição de sentidos e os que se baseiam em uma visão tradicional da leitura e da escrita continuam a ver o aprendizado dessas práticas como o acesso às primeiras letras, que seria acrescido linearmente do reconhecimento das sílabas, palavras e frases que, em conjunto, formariam os textos, e, após o conhecimento dessas unidades, o aluno estaria apto a ler e a escrever e essa seria uma concepção de leitura e de escrita como decifração de signos linguísticos transparentes, e de ensino e aprendizagem como um processo cumulativo.

Já na visão contemporânea de Matencio (1994), a construção dos sentidos, seja pela fala, pela escrita ou pela leitura, está diretamente relacionada às atividades discursivas e às práticas sociais às quais os sujeitos têm acesso ao longo de seu processo histórico de socialização. As atividades discursivas podem ser compreendidas como as ações de enunciado que representam o assunto que é objeto da interlocução e orientam a interação. A construção das atividades discursivas se dá no espaço das práticas discursivas.

Para Vygotsky (1979), nessa perspectiva, a evolução histórica da linguagem, a própria estrutura do significado e a sua natureza psicológica mudam de acordo com o contexto vivido. A partir das generalizações primitivas, o pensamento verbal eleva-se ao nível dos conceitos mais abstratos. Segundo ele, não é simplesmente o conteúdo de uma palavra que se altera, mas o modo pelo qual a realidade é generalizada em uma palavra. O significado dicionarizado de uma palavra nada mais é do que uma pedra no edifício do sentido; não passa de uma potencialidade que realiza de formas diversas na fala.

A linguagem escrita é o principal instrumento de aprendizagem, dentre aqueles que os alunos necessitam se apropriar para poder aprender o mundo e todo o conhecimento que nele se produz e se produziu. Durante muitos anos o ensino da linguagem preocupou-se com os aspectos formais da língua e muito pouco com a sua funcionalidade e sua utilidade como um instrumento de comunicação, informação e aprendizagem.

A preocupação com a aprendizagem das letras e sílabas nas séries iniciais era muito grande, pois se acreditava que saber as letras soltas, ou se apropriar de sons, permitia ao sujeito, num exercício crescente de aglutinação e combinação destes elementos isolados, formar palavras, frases e textos, para finalmente, poder interpretá-los. Tratava-se da aprendizagem do alfabeto e por isso até hoje se utiliza o termo alfabetização para o ensino inicial da escrita.

Além disto, acreditou-se, também, que a organização do texto deveria ser correta desde as primeiras séries e por isso enfatizava-se o ensino da gramática desde o início. Aprendíamos a língua de uma forma estranha, a partir de regras e não a partir da sua vivacidade.

Vygotsky (1979) questionava esta forma de ensino, dizia que o ensino da linguagem trabalhava com elementos mortos. Ao preocupar-se com os aspectos mecânicos e formais, esquecia que a língua é viva, que possui uma função social de informar, comunicar, expressar intenções, ações, ideias e sentimentos e hoje o ensino da linguagem vem sofrendo uma série de reestruturações e tentando respeitar a funcionalidade da linguagem num primeiro momento, para depois se preocupar com a correção da forma, tanto no sentido gramatical quanto ortográfico e caligráfico.

Segundo os PCN (1997), a conquista da escrita alfabética não garante aos alunos a compreensão e a produção de textos escritos, mas enfatiza que nos primeiros anos do Ensino Fundamental o ensino-aprendizagem da linguagem deve partir da vivência dos alunos, do repertório linguístico que possuem, da cultura que carregam em sua experiência de vida e das várias utilidades que podem fazer deste instrumento, para que se apropriem paulatinamente do mesmo, aprendendo a formular hipóteses constantemente, testá-las, confirmá-las, rejeitá-las e aperfeiçoá-las. Conforme o aluno avança, aumenta se um ritmo de leitura e escrita explora e amplia o uso da linguagem, agiliza a organização das ideias e a interpretação do que é lido, desenvolve o gosto pela leitura e sente-se parte do mundo através da informação, da pesquisa e investigação, da diversão e lazer, da revisão e outras tantas habilidades.

Portanto, investigar a linguagem escrita para que possamos ensiná-la é uma ação importante do professor que deve observar os hábitos de leitura e escrita que fazem parte da vida dos alunos: nível cultural dos mesmos, recursos de leitura e escrita existentes na comunidade, nível de apropriação da língua escrita de seus

alunos, funções de escritas e dos recursos mais utilizados na comunidade da qual fazem parte.

A ênfase que se está dando ao conhecimento sobre as características discursivas da linguagem – que hoje se sabe essencial para a participação no mundo letrado – não significa que a aquisição da escrita alfabética deixe de ser importante. A capacidade de decifrar o escrito é não só condição para a leitura independente – verdadeiro rito de passagem – como um saber de grande valor social (PCN LÍNGUA PORTUGUESA, 1997, p. 34).

Sabendo da importância da contribuição de Emília Ferreiro para a evolução da aquisição da linguagem escrita das crianças, foi necessário ressaltar os níveis e métodos de alfabetização e as causas de dificuldades de aprendizagem no processo.

## 5 OS PROBLEMAS E DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

O ato de educar necessita do compromisso e envolvimento de todos os responsáveis pelo processo e não podemos nos esquecer de que a eficiência no ensino-aprendizagem é o maior de todos objetivos da escola, sendo necessário promover uma aprendizagem significativa que leve à inserção de nossos educandos nas questões sociais, políticas e econômicas, destacando valores éticos, num universo cultural maior.

Segundo Gadotti (2000), a escola deve trabalhar dentro de conceitos de realidade social, aquela na qual o aluno está inserido, e a tendência predominante na abordagem de conteúdos na educação escolar se assentar na transmissão e incorporação, considerando esta incorporação como aquisição de conteúdos pelo aluno como a finalidade essencial do ensino.

Conhecimento é mais, é a informação interpretada, codificada, transformada, ampliada e assimilada. Conhecimento não se transfere se constrói e “a imagem que temos de nós mesmos não é o retrato que outros veem de nós, porque os outros não veem a mesma pessoa”(Patto, 1982, p.238).

Crianças com dificuldade de aprendizagem são vistas como um desafio para o educador e sempre existem alguns deles que consideram essas crianças preguiçosas e desinteressadas, rotulando-as e muitas vezes, de forma sutil, atribui ao aluno certos adjetivos negativos por falta de conhecimento sobre o assunto.

Para que se possa diagnosticar um aluno com problema de aprendizagem é preciso uma avaliação feita por profissionais. O professor deve tentar descobrir qual a área da dificuldade do seu educando e ficar bem atento, principalmente nos primeiros anos de escolaridade da criança; sendo assim, torna as possibilidades de resolução ou amenização do problema bem maior.

Papalia e colab. (2000) ressaltam que, para que ocorra ou não a aprendizagem, é necessário que haja mudanças e que essas sejam permanentes, pois existem no mínimo sete fatores fundamentais para que a aprendizagem se realize: saúde física, saúde mental, motivação, domínio prévio, inteligência,



amadurecimento, concentração ou atenção e memória. A falta de um desses fatores pode ser a causa dos tantos insucessos e das muitas dificuldades de aprendizagem de nossos educandos.

Hoje não é raro vermos alunos que passam de um ano para outro na escola, mas sem bagagem suficiente para cursar os próximos anos devido à questão da má qualidade da educação em relação ao tratamento dispensado a crianças com alto índice de dificuldade de aprendizagem.

O problema de aprendizagem é detectado quando a criança tem dificuldade de escrever legivelmente, de calcular, soletrar com exatidão, aprender a ler, pensar claramente, recordar fatos, colocar coisas em sequência, copiar formas e seguir instruções, ou se fica confusa, é desajeitada, impulsiva, hiperativa ou desorientada, tornando-se frustrada e rebelde, deprimida, retraída ou agressiva.

Segundo o Comitê Nacional de Dificuldades de Aprendizagem (EUA, 1997), Dificuldade de Aprendizagem é um termo genérico que se refere a um grupo heterogêneo de desordens manifestadas por dificuldade na aquisição e no uso da audição, fala, leitura, escrita, raciocínio ou habilidades matemáticas. Essas desordens são intrínsecas ao sujeito, presumidamente, devido a uma disfunção no sistema nervoso central, podendo ocorrer apenas por um período na vida.

Castano (2003) afirma que a Dificuldade de Aprendizagem pode ser caracterizada pelas alterações no processo de desenvolvimento, tanto na leitura, como na escrita e no raciocínio lógico-matemático, podendo estar ou não associada a comprometimentos da linguagem oral. Os alunos com dificuldades de aprendizagem apresentam-se cada dia mais desmotivados, pois acreditam na sua incapacidade de realizar tarefas escolares com sucesso.

Muitos alunos fracassam devido a dificuldades de aprendizagem. Silva (2000) assevera que seu fracasso não é consequência de problemas pessoais, decorre de um conjunto de condições socioculturais e escolares que dificultam ou até impossibilitam sua inserção nos processos de aprendizagem escolar. Entre as principais causas das dificuldades de aprendizagem e de ajustamento escolar estão as causas orgânicas, emocionais, educacionais e socioeconômicas. Ressalta que as causas orgânicas englobam as perturbações transitórias, falta de concentração, déficit alimentar, além do fator neurológico que interfere no campo da aprendizagem como o retardamento mental, lesão cerebral, ausências ou disritmias, disfunção

cerebral mínima, genética ou congênita, distúrbios da inteligência e problemas de comportamento.

Weiss(1999) afirma que são múltiplas as causas para o aparecimento das dificuldades de aprendizagem e também as formas como se manifestam. Quando um indivíduo não aprende, vários fatores contribuem para isso e dentre os diversos fatores que causam distúrbio de aprendizagem, podemos citar a deficiência mental. A deficiência mental é uma das causas mais comuns e frequentes das Dificuldades de Aprendizagem. A deficiência afeta as áreas simbólicas e ler e escrever são processos simbólicos. Mas, tem de ficar claro que a criança deficiente também aprende e passa pelos mesmos estágios de desenvolvimento pelos quais passa uma criança normal, só que ela demora mais tempo para atingir esses estágios e passar por eles.

Possuem déficits sensoriais e físicos as crianças que têm acuidade visual ou auditiva rebaixada e as que apresentam paralisias ou problemas motores.

Os fatores emocionais se evidenciam em crianças com muita ansiedade em relação à aprendizagem, quer por exigências familiares ou escolares; crianças em estados depressivos causados por perdas; crianças que não se adaptam ao contexto escolar e, também, problemas mais graves que envolvem o estabelecimento de vínculos emocionais com o ambiente (autismo, psicose).

No início deste trabalho, foi enfatizada a relevância da interação da criança com o ambiente letrado. A maioria dos estudos indica que os distúrbios de aprendizagem começam antes de a criança ingressar na escola. A qualidade da interação com o ambiente letrado e como as pessoas dele se utilizam, especialmente os pais teriam grande peso no sucesso e no fracasso escolar.

Esses estudos têm mostrado que a interação professor-aluno é de suma importância no processo de aprendizagem. Professores que não acreditam na capacidade de aprendizagem de seu aluno tendem a conduzi-lo ao fracasso. Metodologias inadequadas também têm produzido fracasso escolar em crianças. São situações em que os problemas são gerados no ambiente escolar.

A maioria dos problemas de aprendizagem em crianças bem dotadas surge de uma má inserção escolar e do foco predominante do ensino na assimilação. Em geral, apresentam um déficit lúdico.

A falta de aprendizagem revelará seu significado se prestarmos atenção à maneira como o sujeito é para o outro. Evidentemente a partir de sua maneira

particular de ser como organismo e como história e diagnosticar esse déficit de aprendizagem como sintoma consiste em encontrar sua funcionalidade, isto é, sua articulação na situação integrada pelo aluno.

Ainda seguindo os estudos de Weiss (1999), a categoria aprendizagem é ampla e envolve problemas relativos ao desenvolvimento infantil, comentados a seguir.

Entre os problemas mais comuns de desenvolvimento infantil, está o ritmo da criança; cada um tem uma velocidade própria para aprender. Crianças com distúrbios apresentam ritmo mais lento. Elas precisam de um tempo maior para compreender um novo conceito. Quando o professor planeja levando em conta as particularidades de cada aluno, evita que alguns fiquem pelo caminho.

Existem distúrbios da linguagem oral; há crianças que não apresentam nenhum déficit auditivo que lhes impeça a fala, mas a compreensão e a expressão ficam prejudicadas, inclusive no aspecto cognitivo. Da mesma forma, há aquelas que estão aparentemente bem, mas revelam dificuldades gerais quanto à evolução escolar (redação, ortografia, leitura, compreensão de textos e exercícios matemáticos). Provavelmente, elas sofrem desse distúrbio de aprendizagem e precisam de atenção especial em classe.

Registram-se casos nos quais, apesar das habilidades orais estarem resolvidas, as crianças têm dificuldades no aprendizado da escrita. Língua Portuguesa, neste caso, é a disciplina mais prejudicada.

Neste sentido, o educador deve trabalhar com a motivação e a maturação de seus educandos, além de desenvolver um trabalho dinâmico e rico em métodos, recursos e procedimentos para criar um espaço prazeroso visando à verdadeira aprendizagem, pois essas dificuldades de aprendizagem fazem muitas vezes com que quanto mais o indivíduo se sinta inferiorizado, menos sucesso tenha.

Para Weiss (1999), a história e as condições de vida de cada indivíduo têm peso significativo em seu processo de aprendizagem e quando se fala em condições para a aprendizagem apontam-se as habilidades ou capacidades que o mesmo deve possuir para aprender adequadamente. Os principais aspectos que devem ser considerados para a aprendizagem são a coordenação motora e visual bem estabelecida; as habilidades motoras finas; noções espaciais, de lateralidade e temporais; discriminação; memória visual e auditiva; atenção e interesse (funções neuropsicomotoras básicas).

Assim, nota-se que o fracasso ou dificuldade geralmente vem centrado no indivíduo aprendiz e atualmente tem se tornado cada vez mais evidente que as condições que podem assegurar a aprendizagem não se limitam apenas a esse conjunto de habilidades.

A intervenção psicopedagógica direcionada a indivíduos que têm problema de retenção age no sentido de auxiliar para que o mesmo faça um maior número de relações entre o objeto de estudo (o que quer ou precisa aprender) e suas estruturas mentais.

Segundo Degani (2004), em relação aos distúrbios, a criança pode apresentar diversas causas, abaixo relacionadas.

As causas orgânicas se caracterizam por cardiopatias, encefalopatias, deficiências sensoriais (visão e audição), deficiências motoras (paralisia infantil, paralisia cerebral), deficiências intelectuais como retardamento mental ou diminuição intelectual, disfunção cerebral e outras enfermidades.

As causas de origem psicológica são diagnosticadas como desajustes emocionais provocados pela dificuldade que a criança tem de aprender e que gera ansiedade, insegurança e autoconceito negativo.

As causas pedagógicas se remetem a métodos inadequados de ensino, relacionamento deficiente com o professor; falta de domínio e entendimento do conteúdo e do método de ensino.

Alguns distúrbios são oriundos do ambiente sociocultural, havendo falta de estimulação, desnutrição, privação cultural do meio e marginalização.

Para Degani (2004), outros fatores e situações podem ocasionar grandes dificuldades no trabalho escolar da criança. A incapacidade geral para aprender pode ser resultado de uma inteligência inferior, ou de recursos cognitivos rebaixados. A dificuldade de aprendizagem é consequência de natureza secundária e não específica.

Pode se observar imaturidade na iniciação da aprendizagem da leitura. Nem todas as crianças atingem o nível de maturidade para a aprendizagem da leitura na mesma época que outras; é diferente do conceito de potencial cognitivo e está relacionado com o conceito de aptidão biológica, o qual constitui, principalmente, o reflexo de certos padrões de integração entre o sistema nervoso central e o ambiente. A iniciação precoce na aprendizagem conduz a dificuldades que podem

adquirir caráter permanente. A maturidade implica vários aspectos: linguísticos, visuais, emocionais e sociais.

Possíveis alterações no estado sensorial e físico podem sensivelmente alterar o processo de aprendizagem. Uma saúde deficiente pode constituir-se base de uma incapacidade. Vários fatores podem intervir como disfunções glandulares, deficiências vitamínicas, problemas nutricionais, circulatórios, asma e alergia. A doença é um fator contribuinte mais que causal. A doença em si não altera o processo de leitura, mas altera o processo normal de aprendizagem. Da mesma forma, aquelas crianças, cujas condições motoras ou cujos órgãos sensoriais (visão, audição) ou da fala são muito deficientes, podem ter grande atraso na aprendizagem.

Crianças que possuem inteligência normal e saúde adequada, mas que demonstram angústia, ansiedade e depressão, podem apresentar diminuição na eficiência da aprendizagem. Pais excessivamente severos, autoritários ou ansiosos podem originar, por deslocamento, medo do professor ou fobia à escola. Problemas emocionais severos, desorganização da personalidade comumente levam a criança a um estado regressivo, impedindo-a de ter uma aprendizagem exitosa.

Da carência cultural podem advir dificuldades de aprendizagem. Estudos evidenciam alta correlação existente entre o aspecto cultural do lar e da comunidade e o rendimento escolar. As crianças que têm experiências com livros, televisão, viagens, boa linguagem, etc, possuem potencial maior para captar e dar significado à folha impressa. O aspecto cultural afeta tanto a motivação como o incentivo para a aprendizagem.

O método de ensino-aprendizagem pode ser inadequado, ou seja, a instrução pode ser inadequada porque não está adaptada àquela criança individualmente, ou não é sistemática, ou o professor não enfatiza as habilidades básicas ou apresenta rigidez ou falta de flexibilidade quanto às diferenças individuais das crianças ou, ainda, demasiada ênfase em algum aspecto do processo. Um método monótono não instiga o interesse da criança; o método não pode descuidar dos interesses infantis.

Ao final deste capítulo, insiste a questão: Por que será que tantas crianças e jovens deixam de aprender a ler e a escrever? Por que é tão difícil integrar-se de modo competente nas práticas sociais de leitura e escrita?

Se descartássemos as explicações mais simplistas (verdadeiros mitos da educação) que culpam o aluno pelo fracasso escolar; se admitíssemos que os chamados “problemas de aprendizagem” se explicam muito mais pelas relações estabelecidas na dinâmica da vida estudantil; se o desafio do ensino pudesse ser enfrentado a partir da necessidade de compreender o aluno para com ele estabelecer uma relação dialógica, significativa e compromissada com a construção do conhecimento; se as práticas pedagógicas pudessem transformar as iniciativas meramente instrucionais em intervenções educativas talvez fosse possível compreender melhor o significado e a verdadeira extensão da não aprendizagem e do quadro de analfabetismo no Brasil.

## 5.1 DISTÚRBIOS DE APRENDIZAGEM

O problema de aprendizagem é sintomático: expressa algo e possui uma mensagem. O não aprender tem uma função tão integradora quanto o aprender. Segundo Tuleski e Eidt (2007), distúrbio de aprendizagem é um “termo genérico que se refere a um grupo heterogêneo de desordens, manifestadas por dificuldades na aquisição e no uso da audição, fala, escrita e raciocínio matemático”.

Pain (1996) especifica os distúrbios de aprendizagem e suas consequências. A seguir, uma breve menção às características mais comuns de tais distúrbios. O assunto não será alvo de ampla pesquisa; serão somente pistas para que os educadores “desconfiem” de alguma causa que obste a aprendizagem e, então, procedam adequadamente.

### 5.1.1 Dislexia

A dislexia é a incapacidade de um indivíduo de aprender a ler mesmo possuindo capacidade intelectual necessária. Vários são os termos dados a este transtorno como: dislexia específica, dislexia de evolução - antigamente era chamada cegueira verbal congênita.

O retardo de maturação significa lenta diferenciação em relação a um padrão estabelecido, sem que se especifique ser o déficit local, estrutural, específico ou fixo. A dislexia representaria um tipo especial de imaturidade cerebral, atrasando a função de reconhecimento visual e auditivo dos símbolos verbais, é uma alteração nos neurotransmissores cerebrais que impede a conexão adequada entre as áreas da visão, audição e da coordenação motora, dificultando o reconhecimento das letras e números, sua memorização em sequência e o domínio de habilidades como amarrar os sapatos ou abotoar a roupa. A compreensão de um texto fica assim comprometida, porque a criança gasta toda a sua concentração e energia tentando decodificar as palavras e não seu significado.

Devido à falta de informação dos pais e professores dos anos iniciais e a dificuldade de identificar os "sintomas" antes da entrada da criança na escola, a dislexia só vai ser diagnosticada quando a criança estiver nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental. Nesse sentido, a dificuldade na leitura significa apenas o resultado final de uma série de desorganizações que a criança já vinha apresentando no seu comportamento pré-verbal, *não verbale* em todas aquelas funções básicas necessárias para o desenvolvimento da percepção, expressão e integração, condicionadas à função simbólica.

### 5.1.2 Dislalia

Segundo Pain (1996), a dislalia é o transtorno funcional primário que corresponde ao atraso da fala, à linguagem "bebê". É um evento oculto que não pode ser controlado diretamente. Dessa maneira, é muito parecido com o processo oculto de aprendizagem, que também não apresenta referência direta e só pode ser mensurado pela observação das alterações no desempenho. Infelizmente, a atenção é um pré-requisito da aprendizagem. Se ambos são mensurados por uma alteração no desempenho é devido à atenção imperfeita, à aprendizagem imperfeita ou a ambas.

A atenção na aprendizagem refere-se à seleção de estímulos dentre os vários utilizados no processo a fim de que se associe a resposta adequada. A criança precisa dispor da atenção seletiva para discernir dentre vários estímulos aquele que

leva a uma resposta apropriada. A atenção deve estar centrada no conteúdo, não na forma e recursos utilizados para a aprendizagem. Ao escutar uma explicação oral, além de se preocupar com a sua compreensão, há uma percepção do tom de voz, sotaque e outras observações que também fazem parte do estímulo. Caso a atenção não esteja centrada, como seletiva, se desviará, não assimilando o essencial.

Na dislalia ocorre a omissão, substituição, distorção ou acréscimo de sons na palavra falada. Isto pode ser proveniente de falhas de articulação, cuja origem pode ser orgânica (defeitos na arcada dentária, lábio leporino, freio da língua curto, língua tamanho acima do normal) ou funcional (a criança não sabe mudar a posição da língua e dos lábios).

### 5.1.3 Apraxias

Pain (1986) explica apraxias como a incapacidade de executar os movimentos apropriados a um determinado fim, se não houver paralisias. A apraxia é um transtorno psicomotor e neurológico. No caso de Apraxia Ideatória, torna-se impossível para a criança "conceituar" (descrever) o movimento.

Em relação às realizações motoras, parece impossível executar determinados movimentos, previamente elaborados. Não há transtorno do esquema corporal. Observam-se movimentos lentos e falta de coordenação.

A Apraxia Construtiva se caracteriza pela incapacidade de copiar imagens ou figuras geométricas. Pode haver um problema de lateralidade ao fundo. A Apraxia Especializada só afeta movimentos realizados com determinada parte do corpo. A Apraxia Facial limita-se à dificuldade de movimentar a musculatura do rosto.

A Apraxia Postural refere-se à incapacidade de realizar certas coordenações motoras. Existindo a Apraxia Verbal, o sujeito compreende a ordem motora que se lhe dá, mas é incapaz de realizá-la.

As Planotopocinesias e Cinesias Espaciais indicam que a criança tem grande dificuldade em imitar gestos, por mais simples que estes sejam, já que são perdidos os pontos de referência fundamentais de acima - abaixo, direita - esquerda. O esquema corporal encontra-se muito desorganizado.



#### 5.1.4 Disortografia

O transtorno específico da grafia que, geralmente, acompanha a dislexia é conhecido como disortografia. É a dificuldade de aprender e desenvolver as habilidades da linguagem escrita. É a alteração na planificação da linguagem escrita, causando transtorno na aprendizagem da ortografia, gramática e redação. Os órgãos sensoriais estão intactos e devem passar por uma instrução adequada. Traçado incorreto da letra, lentidão, alteração no espaço, sujeira e falta de clareza na escrita, inteligibilidade são alguns sinais da disortografia. Muitas pessoas também se queixam de dores nas mãos ou nos braços, pois fazem força para escrever. A pessoa que sofre de disortografia tende a escrever textos curtos, a ter dificuldade no uso de coordenação e subordinação das orações, dificuldade em perceber os sinais de pontuação, falta de vontade para escrever.

Pain (1986) comenta que a escrita com os erros percebidos pode ser o primeiro ou único achado de exame em caso de dislexia leve, não diagnosticado logo no início, podendo o aluno ter superado as dificuldades à leitura. Boa parte dos disléxicos melhora razoavelmente sua leitura, enquanto ainda cometem muitos erros na escrita. Os disléxicos podem fazer toda a sua escrita em espelho, o que é, entretanto, raro. Quanto aos erros de omissão, o mais frequente é a supressão de letras mudas ou vogais – BNDT, por BENEDITO, por exemplo.

É comum a tendência à união de duas ou mais palavras numa só, mas se pode verificar também a divisão de uma palavra que o disléxico escreve em duas partes. Quanto à pontuação, pode haver problemas na colocação de vírgulas; 90% das disortografias têm como causa um atraso de linguagem ou atraso global de desenvolvimento.

Para se caracterizar uma criança como disortográfica, deve-se observar o nível de escolaridade, frequência e tipo de erro. Esse diagnóstico pode ser feito através de ditados e na produção de textos.

Depois de avaliado por um profissional fonoaudiólogo, este deve traçar um plano de tratamento desenvolvendo um atendimento preventivo, antes do terceiro ano de escolaridade, pois quanto antes a criança iniciar o tratamento melhor será o prognóstico.

### 5.1.5 Afasia

Segundo Pain (1986), afasia é a perda parcial ou total da capacidade de linguagem, de causa neurológica central, decorrente de AVC (Acidente Vascular Cerebral), lesões cerebrais nas áreas da fala e linguagem. Conforme a extensão e localização da lesão, o paciente pode apresentar um ou mais sintomas, como perda total ou parcial da articulação das palavras, perda total ou parcial da fluência verbal, dificuldade de expressar-se verbalmente - nomear objetos, repetir palavras, contar - ou ainda perda da noção gramatical, perda total ou parcial da habilidade de interpretação - não reconhecendo o significado das palavras, não conseguindo ler ou escrever - e, ainda, perda total ou parcial da capacidade de organização de gestos para comunicar o que quer.

A autora ainda ressalta uma redução da expressão verbal com transtornos articulares frequentes, uma compreensão oral raramente perturbada, uma alexia frequente acompanhando-se de transtornos da escrita.

As Afasias Pós-traumáticas ou Tumoriais possuem certas características como a redução da expressão verbal, oral, mas, sobretudo, escrita, frequência muito maior dos transtornos da realização da linguagem e, em menor grau, da compreensão da linguagem, com evolução um tanto favorável quando a lesão não é evolutiva.

Os pacientes podem aprender outros códigos comunicativos para suprir a deficiência da fala e a família deve ser atendida por profissional psicólogo, pois ela é o maior estímulo e modelo comunicativo e deve ser orientada e acolhida.

### 5.1.6 Disfasia/Audiomudez

Transtornos raros da evolução da linguagem. Trata-se de crianças que apresentam um transtorno de integração da linguagem, sem insuficiência sensorial ou fonatória, que podem, embora com dificuldade, comunicar-se verbalmente e cujo nível mental é considerado normal.

### 5.1.7 Disfasia

Um dos tipos de transtorno de linguagem é a afasia congênita. Os transtornos se referem à recepção e análise do material auditivo, verbal e dificuldades com o discurso, perturbações na comunicação verbal, como é o caso da Gagueira ou Tartamudez, uma doença neurológica que se manifesta através de disfunção da fala, com repetições de sílabas, palavras ou falas a partir de longas pausas ao pronunciar palavras ou frases.

Pode se diferenciar gagueira da disfemia, sendo disfemia usada para designar a doença, e gagueira usada para denominar o sintoma da disfemia, o ato de falar com paradas e repetições.

As causas da gagueira são muitas. É considerada uma doença que tem origem no cérebro, mostrando alterações no funcionamento do mesmo. Há um componente genético, provavelmente o cromossomo 12, contendo o gene ou grupo de genes reponsáveis pela gagueira e ainda fatores comportamentais, psicológicos, de educação e eventos de vida que afetam e dificultam a aprendizagem do indivíduo

### 5.1.8 Ecolalia

Trata-se da costumeira repetição da fala do interlocutor. A ecolalia já foi considerada um aspecto não-funcional e inadequado, frequentemente presente na linguagem do indivíduo psicótico. Poucos autores, quando mencionam a ecolalia como um componente da fala de crianças psicóticas, têm demonstrado preocupação em definir exatamente o que estão chamando de ecolalia; o mesmo acontece em relação à "ecolalia tardia", "ecolalia imediata" e "ecolalia mitigada". A ecolalia seria a repetição não significativa da fala dos outros. Ecolalia é definida como a presença de emissões que são repetições, ou de suas próprias emissões ou de emissões do interlocutor, nitidamente sem intenção comunicativa; essa repetição pode ser exata ou modificada; a noção semântica deve ser constante; respostas ecóicas, imediatas e tardias estão incluídas.

Apesar dessas distinções serem feitas por diversos autores há vários anos e de, clinicamente, haver uma clara evolução entre a ecolalia tardia, a imediata e a mitigada, no sentido de uma comunicação mais eficaz, a *American Psychiatric Association* menciona apenas o termo ecolalia em sua lista de sintomas para o diagnóstico de síndrome autista (1989).

#### 5.1.9 Discalculia

A Discalculia se caracteriza pela dificuldade em qualquer uma das atividades aritméticas básicas, tais como quantificação, numeração ou cálculo aritmético. É causada por disfunção de áreas temporoparietais, ocorre em razão de uma falha na formação dos circuitos neurais, ou seja, na rede por onde passam os impulsos nervosos. No entanto, a discalculia, assim como outros distúrbios de aprendizagem, não é considerada uma doença e sim uma dificuldade que pode ser contornada com acompanhamento adequado, direcionado às condições de cada caso.

Os sinais da discalculia podem começar quando a criança inicia sua vida escolar ou um pouco mais tarde.

Para determinar se uma criança ou adulto tem discalculia é necessária uma avaliação rigorosa de um psicólogo ou médico. Depois de diagnosticada a dificuldade, a ajuda de um psicopedagogo é muito importante.

A pessoa que convive com a discalculia tem dificuldades com leitura e compreensão de números, dificuldades em entender conceitos e símbolos.

Finalizando, é importante salientar que, diante de todos os problemas relativos à aprendizagem e às disfunções da memória, é importante identificar a fonte de cada dificuldade bem como a sua natureza e parâmetros da disfunção, pois, entendendo o mecanismo da dificuldade, pode-se planejar o desenvolvimento das intervenções apropriadas e obter resultados satisfatórios para os indivíduos que apresentam esses problemas.

### 5.1.10 Déficit de Atenção/Hiperatividade - TDAH

Segundo Pain (1986), a imagem composta da primeira infância e da meninice das crianças hiperativas é a de crianças que têm dificuldade de alimentar-se, de dormir, estão muitas vezes em mau estado de saúde e não aprendem a falar, ou só falam adequadamente após os três anos de idade. Essas crianças podem ser portadoras de Transtornos Emocionais, Deficiência Mental, Desenvolvimento Psicomotor.

O Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), apesar de acometer grande contingente de pessoas no mundo, é pouco conhecido e seus sintomas são facilmente confundidos ou banalizados. O TDAH é um transtorno neurobiológico que se caracteriza por três grupos de alterações: hiperatividade, impulsividade e desatenção. Porém, esses sintomas precisam estar presentes em dois ou mais ambientes — social, afetivo, familiar, escolar e/ou profissional — por um período prolongado. É importante ressaltar que estes sinais não são suficientes para um diagnóstico e apenas um médico especialista pode realizá-lo.

A hiperatividade é apenas um dos sintomas do TDAH e pode ser encontrada em outros transtornos psíquicos, como transtorno bipolar, autismo e, em alguns casos, ansiedade. A hiperatividade também pode ocorrer em doenças físicas, como o hipertireoidismo. O quadro pode ser provocado ainda por alguma situação específica de fundo emocional e ser passageiro e seu portador apresentar dificuldades de aprendizado.

O distúrbio dá sinais desde o início da infância. Um dos desafios do diagnóstico é o fato de muitos pais associarem o mau comportamento do filho a uma fase ou personalidade. O TDAH não tem cura, mas, se cuidado, o paciente pode ter uma vida normal. O tratamento precoce evita o acúmulo de prejuízos e problemas ao longo do tempo e possibilita que a criança desenvolva o seu potencial.

Dificuldade em manter a atenção especialmente em atividades que exijam raciocínio ou leitura, em concluir tarefas e atividades, em se organizar são sintomas que frequentemente interferem no processo de aprendizagem e no relacionamento com amigos e com a família.

### 5.1.11 Problemas graves de comunicação

Como já foi aventado, a autora considera atraso na linguagem das crianças quando até um ano e meio não falam palavras isoladas e, a partir dos dois anos não formam frases; as possíveis causas podem ser porque os pais ou aqueles que cuidam dessas crianças não esperam que elas mesmas expressem sua vontade, antecipando-se e fazendo aquilo que as crianças querem, levando-as a não sentir necessidade de falar – isso ocorre quando não há estímulos, quando o meio socioafetivo e cultural não é adequado. Quando há atraso psicomotor; quando há perda auditiva parcial ou total; quando há problema neurológico, o tratamento deve ser com fonoaudiólogo e será identificado o nível de linguagem, as causas do atraso, feita a orientação para participação familiar.

A criança com dificuldades de aprendizagem pode apresentar um bloqueio ao se expressar com outros.

O Mutismo Seletivo é uma condição de ansiedade social, na qual uma pessoa, que é capaz de falar, fica incapaz de expressar-se verbalmente diante de algumas situações.

A Disglossias é caracterizada por uma dificuldade na produção oral ocasionada por alterações anatômicas e/ou fisiológicas dos órgãos envolvidos na fala e cuja causa seja de origem periférica, não relacionada diretamente com alterações neuropsicológicas. Existem diversas causas que incluem: malformações congênitas craniofaciais, transtornos do crescimento que afetam diretamente os órgãos da fala e anomalias adquiridas como consequência de lesões na estrutura orofacial ou extirpações cirúrgicas. Má oclusão por malformações; atresia ou ressecção mandibular; lábio leporino com ou sem fissura palatina; traumatismos craniofaciais; véu palatino paralisado, alongado ou fissurado; anquiloglosia; glosectomia; paralisia da língua e alterações na cavidade nasal são algumas das causas de disglossia.

Algumas crianças apresentam perturbação no desenvolvimento da linguagem que não pode ser explicada por déficits de percepção sensorial, capacidades intelectuais ou funcionamento motor. Os atrasos de linguagem podem acarretar dificuldades em toda a vida do sujeito, pois a aquisição e desenvolvimento da linguagem acontecem continuamente durante todo o processo. O vocábulo restrito,

uso reduzido de artigos, preposições, expressões incorretas de tempos verbais evidenciam uma habilidade pequena do uso da língua, caracterizando um atraso leve de linguagem. Quanto maior a intensidade das características acima citadas maior é a complexidade e o agravamento do grau do atraso na linguagem.

Considera-se atraso de linguagem quando crianças que até 1 ano e meio não falam palavras isoladas e a partir dos 2 anos não formam frases completas. As prováveis causas são a falta de estímulo adequado, atraso psicomotor, perda auditiva parcial ou total e problemas neurológicos.

## 6 CONCLUSÃO

No momento de iniciar suas atividades escolares, com o ingresso da criança de seis anos no Ensino Fundamental, a principal preocupação dos pais é que está na hora de a criança ler e escrever, mas é necessário que também tenham consciência dos aspectos e importância da linguagem.

Em decorrência de problemas de linguagem, a maioria das crianças encontra, inicialmente, algum tipo de dificuldade de aprendizagem da leitura e da escrita.

Esta pesquisa nos possibilitou esclarecimentos acerca da aprendizagem, promovendo o entendimento sobre muitos problemas apresentados pelos alunos na fase da alfabetização, fornecendo respostas a questionamentos sobre problemas ou distúrbios diagnosticados no processo de aprendizagem.

Aprofundamos conhecimentos adquiridos durante o curso de Pedagogia acerca do desenvolvimento dos alfabetizandos, do papel do professor mediador e de sua adequada postura diante de conflitos de aprendizagem. Também foram alcançados os objetivos específicos.

Nem todos os alunos que apresentam dificuldades podem ser considerados alunos portadores de deficiência. Algumas pessoas apresentam mais dificuldade do que outras no processo de aprendizagem; às vezes, uma discrepância extrema em relação às que aprendem como esperado ou além do esperado.

As dificuldades acentuadas devem ser investigadas, podendo ser algum tipo de distúrbio, do qual decorrem vários problemas de aprendizagem. Por isso, a importância de o professor ser um observador crítico para proceder ao diagnóstico e fazer o encaminhamento a profissional específico para cuidados.

As causas dos distúrbios podem ser orgânicas, de origem psicológica ou pedagógica quando se remetem a métodos inadequados de ensino, relacionamento deficiente com o professor, falta de domínio e entendimento do conteúdo e do método de ensino.

Alguns distúrbios são oriundos do ambiente sociocultural, havendo falta de estimulação, desnutrição, privação cultural do meio e marginalização.

Família e escola devem caminhar juntas, pois tal entrosamento é necessário para que os alunos tenham uma aprendizagem satisfatória. Para os alunos é relevante sentir que ambas as instituições se preocupam com eles, cooperando para



seu progresso educacional.

O enriquecimento intelectual é muito importante para o futuro de nossos jovens que necessitam mais e mais de informações devido às grandes mudanças que ocorrem o tempo todo, portanto esse trabalho não tem pretensão de esgotar assunto de tamanha amplitude, mas sim de instigar novas reflexões sobre o tema, com o propósito de abrir espaço para novas pesquisas e discussões e orientar professores, alunos do curso de Pedagogia e pais sobre possibilidades de intervenções pedagógicas e, quem sabe, encaminhamento de crianças a profissionais competentes diante dos problemas de aprendizagem. Torna-se necessário introduzir as ações que se adaptem às novas necessidades informativas que surgem constantemente.

Os processos de alfabetização e letramento foram apresentados como interdependentes e indissociáveis. A alfabetização ganha sentido quando desenvolvida no contexto de práticas sociais de leitura e de escrita; em um contexto de letramento, desenvolvem-se as diferentes aprendizagens.

Além da importância do ambiente alfabetizador, a avaliação criteriosa oferece instrumentos que ajudam os professores a interpretar o que acontece na aula e decidir acerca de medidas de intervenção pedagógica, quando necessário.

Ficou-nos claro que o indivíduo interage simultaneamente com o mundo real em que vive e com as formas de organização cultural dessa realidade.

Os níveis de ensino são etapas pelas quais as crianças passam, desde o início da construção de seu conhecimento da língua até a aquisição da escrita - a construção da escrita percorre uma trajetória que deve ser conhecida pelos educadores. O professor deve ser um estudioso atento.

Feita a revisão dos possíveis métodos de alfabetização e as atuais diretrizes educacionais, conhecemos a proposta dos PCN, que propõem um currículo baseado no domínio das competências básicas e em consonância com os diversos contextos de vida dos alunos, entendendo que o aluno precisa mais do que reproduzir dados, denominar classificações ou identificar símbolos.

Temos a convicção de que o processo ensino-aprendizagem na fase da alfabetização deve partir da vivência dos alunos, do repertório linguístico que possuem, da cultura que carregam em sua experiência de vida e das várias utilidades que podem fazer deste instrumento.

Os objetivos, a princípio delineados, foram alcançados, sem a pretensão de

esgotar o estudo; pelo contrário, com o intuito de iniciar uma reflexão que deve ser estendida, aprofundada por outros educadores.

Concluimos, com a certeza de que o período de alfabetização é de real importância para a vida adulta do aluno, pois alguns traumas podem deixar sequelas comprometedoras à vida social do indivíduo.

## 7 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

**Apraxias.** Disponível em:< <http://www.bhonline.com.br/marta/apraxias.htm>>. Acesso em 25/04/2013.

BRASIL, **Parâmetros Curriculares Nacionais** - Língua Portuguesa. Brasília: SEB/MEC,1997.

CAGLIARI, L. C. **Alfabetizando sem o ba-be-bi-bo-bu.** São Paulo: Editora Scipione, 1998.

CASTANO, J. Bases Neurobiológicas Del Lenguaje y Suas Alteraciones. **Rev. Neurol**, 2003.

COLL, C.; MARCHESI, Á. **Desenvolvimento Psicológico e Educação:** psicologia da educação escolar. Tradução: Fátima Murrad. - 2ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.

CÓCCO, M. F; HAILER, M. A. **Didática da Alfabetização:** decifrar o mundo: Alfabetização e Socioconstrutivismo. São Paulo:FTD, 1996.

CORRÊA, R. M. **Dificuldades no aprender:** um outro modo de olhar. Campinas: Mercado de Letras, 2001.

DEGANI, I. C. C. **Dislexia: dificuldade específica de aprendizagem.** Batatais: Centro Universitário Claretiano, 2004.

**Distúrbios.** Disponível em:<<http://www.boasaude.uol.com.br>>. Acesso em 24/04/2013.

**Disortografia.** Disponível em:<<http://www.centrodefonoaudiologia.com>>. Acesso em 05/05/2013.

FERREIRO, E. & TEBEROSKY, A. **Psicogênese da Língua Escrita.** Porto Alegre: Artmed,1999.

**Gagueira** <http://www.artigonal.com/medicina-artigos/gagueira> acesso em 07/06/2013

**IBGE** – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2003. IBGE: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.

GADOTTI, M. **Autonomia da Escola:** princípios e propostas. São Paulo: Cortez, 2000.

GRIFFO, C. **Dificuldades de aprendizagem na alfabetização:** perspectivas do aprendiz. In: SENA, M. G. C.; GOMES, M. F. C. Dificuldades de aprendizagem: na educação. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2002.

GUIMARÃES, V. **A leitura hoje.** São Paulo: Cortez, 1995.

MATENCIO, M. de L. M. **Escrita e Leitura: natureza do processo. Reflexões sobre o processo de letramento.** Campinas: Mercado de Letras, 1994.

MORAIS, A. M. C. **Distúrbios da aprendizagem.** São Paulo: Edicon, 2001.

MOURA, M. L. **Manual de elaboração de projetos de pesquisa.** Rio de Janeiro: Ed. UERJ, 1998.

PAIN, S. **Diagnósticos e tratamentos dos problemas de aprendizagem.** 4ª ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

PAPALIA, D. E.; OLDS, S. W. **Desenvolvimento humano.** 7ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PATTO, M. H. S. **Introdução À Psicologia Escolar.** São Paulo: T. A. Queiroz, 1982.

\_\_\_\_\_. **A produção do fracasso escolar.** Histórias de submissão e rebeldia. São Paulo: T. A. Queiroz, 1990.

PIAGET, Jean. **A Epistemologia Genética.** Petrópolis: Editora Vozes, 1972.

POLITY, E. **Pensando as dificuldades de aprendizagem à luz das relações familiares.** In: Psicopedagogia: um enfoque sistêmico. São Paulo: Empório do livro, 1998.

SCOZ, B. **Psicopedagogia e realidade escolar: o problema escolar e de aprendizagem.** 2ª Ed. Petrópolis: Editora Vozes, 1994.

SILVA, M. C. A. **Psicopedagogia: em busca de uma fundamentação teórica.** Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1998.

SILVA, M. C. da. **Saberes e dizeres diferentes de crianças que "fracassam" na escola.** In: SENA, M. G. C.; GOMES, M. F. C. Dificuldades de aprendizagem: na educação. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2002.

SMOLKA, A. L. B. **A criança na fase inicial da escrita: a alfabetização como processo discursivo.** 6ª Ed. São Paulo: Cortez, 1999.

SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros.** Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

\_\_\_\_\_. **Linguagem e escala: uma perspectiva social.** 17 Col. São Paulo: Ática, 2001.

\_\_\_\_\_. Entrevista – **Revista Pedagógica Pátio**, de 29 de fevereiro de 2004.

WEISS, M. L. L. **Psicopedagogia Clínica: uma visão diagnóstica dos problemas de aprendizagem escolar.** Rio de Janeiro: DP&A, 1999.

VYGOTSKY, L. V. **Pensamento e Linguagem.** Lisboa: Editora Antídoto, 1997.

ZABALA, A. **A prática educativa: como ensinar.** Porto Alegre: Artmed, 1998.