View metadata, citation and similar papers at core.ac.uk
brought to you by CORE
provided by Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia: Edições UESB

A CONSTRUÇÃO DA ESCRITA PELA CRIANÇA NA FASE INICIAL DE ESCOLARIZAÇÃO

Janaína Alves de Oliveira Serejo
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia-UESB

Ana Paula Lopes Santos
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia-UESB

Claudionor Alves da Silva
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia-UESB

Resumo: O objetivo deste trabalho é apresentar uma reflexão acerca da construção da linguagem escrita pela criança, a partir de experimentos realizados com criança em processo de alfabetização, tendo como modelo os testes realizados por Ferreiro e Teberosky (1999) e Luria (2010) sobre como a criança constrói e ou desenvolve a linguagem escrita. Partimos da abordagem histórico-cultural, que defende a ideia de que a construção da escrita demanda um esforço cognitivo por parte da criança. Isso sugere dizer que o professor alfabetizador deva ter domínio desse processo de construção para que possa mediar o aprendizado da escrita pela criança na fase inicial de escolarização. O experimento aqui consistiu em analisar o nível de construção da escrita de uma criança em processo de alfabetização. Para tal, lhe foi solicitada algumas atividades de produção escrita. Os testes foram realizados com uma criança de 6 anos e 5 meses, que teve seu início na educação infantil aos três anos de idade e atualmente estuda o 1º ano do ensino fundamental em uma instituição de ensino pública. Os estudos realizados demonstram que o aprendizado e desenvolvimento da escrita se faz necessário e que cada um tem seu tempo e seu contexto cultural e social que contribui para essa aprendizagem.
Palavras-chave: Alfabetização; Escrita; Leitura.

Introdução

A linguagem é o principal meio de comunicação dos seres humanos e é por meio dela que podemos trocar informações, mensagens, ideias e sentimentos. A linguagem é uma destreza que o ser humano aprende de maneira natural nos primeiros anos de vida, pois começa a falar por meio da interação com os adultos. Alguns fatores são considerados como necessários e importantes no desenvolvimento da linguagem como a maturação biológica e as influências ambientais. O primeiro refere-se aos órgãos que intervêm na fala, que nos fazem capazes de emitir sons,

palavras, frases e comunicar-nos oralmente e o segundo se refere àquilo que as crianças necessitam de oportunidades que brindam ao seu entorno e de uma estimulação adequada, ao utilizar a linguagem oral, a criança receberá, assim, afeto e atenção dos pais e se darão conta de falar o que é necessário para comunicar suas necessidades e desejos.

O desenvolvimento da linguagem, em seu conjunto, abarca tanto os aspectos compreensivos como os produtivos. Assim, a vertente compreensiva se refere tanto à compreensão da linguagem oral quanto da escrita. A vertente produtiva implica a capacidade para expressar as ideias oralmente e por escrito. Ainda que as linguagens oral e escrita tenham muitas semelhanças por se tratar em ambos os casos de atividades do tipo linguístico, apresentam uma série de diferenças que é importante levar conta já que indicam a maior complexidade das demandas do segundo sobre o primeiro.

No entanto, neste trabalho, temos como foco o desenvolvimento da linguagem escrita pela criança pré-escolar, que frequenta a educação infantil. Dessa forma, o objetivo deste trabalho é discutir de forma sucinta acerca da construção e ou desenvolvimento da linguagem escrita pela criança não alfabetizada. Esta pesquisa se deu por meio de experimentos realizados com crianças não alfabetizadas, mas em processo de escolarização e se vincula no contexto de uma investigação em andamento, que tem como objetivo identificar os níveis de construção da escrita dos alunos na fase inicial de alfabetização.

Com o intuito de identificar as fases e ou níveis de escrita em que cada criança se encontra, foram aplicados experimentos didáticos com duas crianças de idades distintas: 4 e 7 anos. Nas atividades desenvolvidas, observamos e registramos a maneira como cada uma das crianças reagiram diante dos testes. A primeira criança, aqui chamada de Pablo, tem 4 anos de idade e se encontra matriculada na pré-escola. Teve ingresso na pré-escola aos 3 anos de idade, sendo esse ano, portanto, seu segundo ano na pré-escola, uma instituição privada de ensino, cursando o denominado “Infantil I”. A segunda criança, com 7 anos de idade, aqui chamada de Glauco, que está cursando o segundo ano do ensino fundamental também de uma instituição privada de ensino.

A construção deste trabalho seu com base nos aportes teóricos de Vygostky (2003 e 2010), Luria (2010) e Ferreiro e Teberosky (1999). Seus pressupostos contribuem para a análise da

escrita em suas diferentes classificações e estágios. As classificações não são engessadas e fixas, mas possuem uma flexibilidade referente às diferenças cognitivas e estimulação de cada indivíduo.

Pressupostos teóricos

A relação entre aprendizagem e desenvolvimento é dialética e não se restringe à escola, porque essa relação se dá no interior das relações estabelecidas com o meio social, numa perspectiva mais ampla. De todos os modos, a escola tem um importante papel a desempenhar por intermédio do professor, que é quem media o processo de ensino e aprendizagem. Enquanto mediador do processo de ensino e aprendizagem, o professor atua na Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) de seu aluno, de modo que lhe possibilite atingir o desenvolvimento real ou potencial (VYGOTSKY, 2003a; 2003b). Daí, os dois níveis de desenvolvimento elaborados por Lev Vigotski: o real e o proximal.

O primeiro, chamado nível de desenvolvimento real, refere-se às ações que o sujeito realiza sozinho, ou seja, às capacidades que já foram consolidadas e ou dominadas por ele, de forma independente, e o segundo nível refere-se ao que o sujeito é capaz de fazer com o auxílio de outro. Nesse nível, o sujeito soluciona problemas ou realiza tarefas por meio do diálogo, da imitação e ou pistas oferecidas por outrem. A ZDP se refere, desse modo, à distância entre o nível de desenvolvimento real e o nível de desenvolvimento potencial.

Uma das maneiras que Vygotsky (2003a e 2003b) propõe como um instrumento adequado é integrar atividade individual e a social. Quando se fala da influência social, há de se considerar não só a influência classe social, a estimulação cultural e ambiental, mas também as relações que se realizam com seus pares. É por meio da interação com seus pares que a criança consegue solucionar problemas que ela não consegue realizar sozinha. Por isso, deve haver uma vontade explícita por parte do professor de intervir no processo de aprendizagem do aluno, intervir nos aspectos da tarefa que ele, todavia não domina.

Dessa forma, como facilitador ou mediador da aprendizagem, cabe ao professor decidir sobre o que o aluno precisa aprender e saber quais são as condições para que ele aprenda quais os mecanismos precisos por meio dos quais a interação professor-aluno terá um impacto sobre a

atividade do aluno. Desse pressuposto, a característica básica do professor é considerar a interação sistemática daqueles que são atores do processo educativo, os alunos e ele mesmo, reunidos com o objetivo de realizar uma tarefa específica, a aprendizagem. Essa é, sem dúvida, a prática do professor que atua na perspectiva da ZDP.

De acordo com essa teoria, Vygostky (2003a e 2003b) propõe uma sala com alunos em diferentes níveis de aprendizagem, desde aqueles que já se desenvolvem de forma autônoma àqueles que se desenvolvem com ajuda ou orientações mais didáticas. Portanto, na sala de aula deve haver dois patamares de aprendizagem. O primeiro, mais desenvolvido, é o patamar das crianças mais autônomas, a zona real de aprendizagem. A partir do que se sabe e o que se pode aprender para expandir, existe a zona proximal, na qual os alunos precisam de apoio para avançar e produzirem.

O aluno que precisa de ajuda, certamente conseguirá se desenvolver sozinho depois. E essa zona de desenvolvimento que delimita o conhecimento de forma proximal, se tornará real em breve. Importante essa interação de níveis diferentes, para que o foco na aprendizagem não seja exclusivamente o professor. Assim, os alunos mais hábeis em certas atividades conseguem ajudar os demais. Essa forma de perceber a sala de aula promove uma interação e assume que as crianças não chegam às escolas nulas de conhecimento, além de desafiá-las de maneira saudável para alcançarem os outros alunos.

A escrita, segundos os pressupostos de Vygotsky (2003b), é parte indissociável da linguagem. Linguagem constituída de símbolos e signos, que determinam sons e as palavras da oralidade. E, para entender essa relação, é necessário que a criança desenvolva algumas funções superiores complexas (abstração). A abstração entra no processo a fim de que a criança substitua gradativamente a linguagem oral e adote a linguagem escrita, com suas normas.

Com o domínio do sistema simbólico, a criança consegue se desenvolver de maneira mais rápida e cria pensamentos mais elaborados. Aguça-se o poder de argumentação e pensamentos mais ampliados e complexos. A criança também passa a acessar meios de comunicação e informação, ampliando suas técnicas de memorização. Todo um universo de conceitos e aprendizagem se abre com o domínio da linguagem escrita.

Para Luria (2010), o processo de alfabetização começa quando a criança se comunica com o mundo em que vive. Isso remonta ao olhar para antes da escola. Sua teoria se volta para a pré-história da escrita. Uma criança rabisca antes mesmo de aprender a escrever e essas representações são importantes, pois fazem parte do desenvolvimento da alfabetização. Nessa perspectiva, a primeira fase da escrita acontece muito antes da intervenção escolar quando a escrita da criança se manifesta por meio de "rabiscos" ou "garatujas". É a imitação que a criança faz da escrita adulta, mas ainda sem compreender que a escrita serve para se comunicar. Essa dimensão de escrita como meio de comunicação se desenvolve a partir da escola.

Ainda antes da escola, identifica-se a segunda fase de construção da escrita pela criança, que é representada por símbolos. Eles possuem algum significado e um sentido de memória, contudo não são formas representativas como as conhecemos. São símbolos e marcas em que a criança reflete antes de fazer. Não são puramente aleatórias como na primeira fase. Neste estágio, a criança já começa a entender que a escrita pode ser auxiliadora como mecanismo de memória. Para Luria (2010), essa é a primeira forma da escrita propriamente dita. E dentro dessa fase está o estágio da escrita não diferenciada e também o estágio de escrita diferenciada.

No estágio da escrita não diferenciada os rabiscos feitos pela criança não são usados para leitura, mas para memorização. Geralmente são feitos levando em consideração a sonoridade e tamanho das sentenças, onde os rabiscos grandes são para palavras grandes. No estágio de escrita diferenciada, a criança representa as palavras com formas mais elaboradas do que os meros rabiscos e é capaz de lembrar o que lhe foi ditado a partir do que desenhou. Seus traços, embora não sejam letras, possuem sentido de memória e significação pessoal para a criança.

A terceira fase é uma mistura de símbolos, desenhos e/ou letras. É uma fase em que a criança avança na percepção do que é a escrita. Ela expõe seus conhecimentos e copia as representações como forma de memorizar. As linhas e rabiscos começam a tomar forma de símbolos e signos. Dentro dessa fase, podemos ver o estágio da escrita por imagens, momento em que a criança representa através de desenhos as sentenças. Ela consegue interpretar seus desenhos e usá-los como referência de memória.

Também nessa fase, percebemos o estágio da escrita simbólica. Essa transição de estágios é um marco extremamente importante para as crianças. Elas passam a usar letras para representar

as sentenças, mas podem ter dificuldade de interpretar e lembrar o que foi escrito. Os rabiscos dão lugar às letras e é o estágio que mais se aproxima do uso das palavras.

Assim, a criança caminha para a escrita efetiva. Essa forma de pensar na alfabetização, segundo o pensamento de Luria (2010), segue para uma análise das percepções que as crianças possuem antes de entrar na escola, e, portanto, não deve ser ignorado, pois pode ser uma ferramenta para a alfabetização. Nenhum conhecimento anterior à educação escolar pode ser desconsiderado.

Ferreiro e Teberosky (1999) percebem a alfabetização como um processo construtivo e pessoal. Em relação à construção da escrita, essas pesquisadoras concluíram, assim como Luria (2010), que a criança percorre um longo caminho até chegar à escrita convencional. Desse modo, elas identificam 5 fases distintas, num processo evolutivo de construção da linguagem escrita.

A primeira fase, denominada de pré-silábica, não tem relação com a sonoridade das palavras. Geralmente a criança escreve com as letras que conhece ou associa a quantidade de letras ao tamanho do objeto. Representações gráficas mais aleatórias. Essa escrita também pode ser representada por grafismos e ou desenhos.

Na fase silábica ocorre a relação fonema-grafema de forma mais perceptível para a criança, que consegue representar as palavras pelo som que ouve. As palavras são representadas com as letras que conhece ou com os sons mais fortes nas palavras. Exemplo: BO-LA, a criança identifica o som e representa pela letra que associa. Com isso, ela pode escrever as letras B e A que tem uma sonoridade maior, e são mais fáceis da criança aprender.

Nessa fase, “O conflito entre a hipótese silábica e as formas fixas recebidas do meio ambiente se evidencia com maior clareza no caso do nome próprio” (FERREIRO & TEBEROSKY, 1999, p. 214). Esse nível é marcado pelo momento da transição, no qual a criança percebe a ineficácia do sistema silábico, mas não tem o domínio do alfabético. Ao tentar acrescentar letras, a criança acaba usando os dois critérios, numa mesma palavra, de modo que se aproxima tanto do silábico quanto do alfabético. Como consequência, a escrita se aparenta caótica e algumas vezes não inteligível. Nesse momento, torna-se necessário respeitar o valor sonoro, e a criança começa a acrescentar letras, principalmente na primeira sílaba.

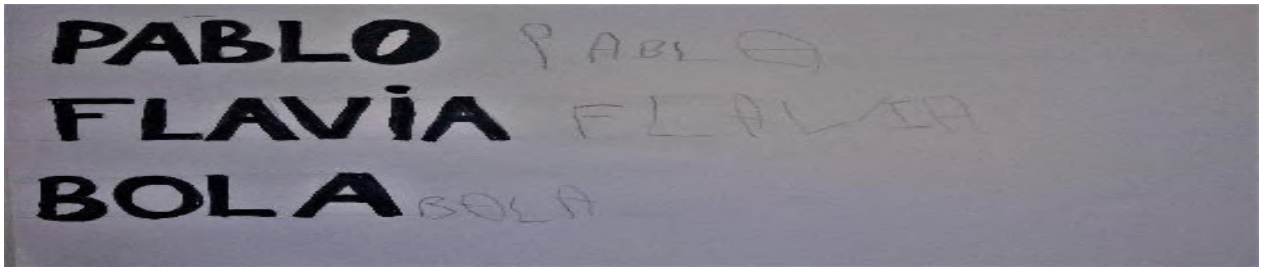
O quinto nível, representado pela escrita alfabética, é o último estágio de evolução da escrita. Chegar a esse nível de construção da escrita é compreender a correspondência entre os grafemas e os fonemas das palavras a serem escritas. No entanto, não significa que a criança tenha superado todas as dificuldades, por que "a partir desse momento, a criança se defrontará com as dificuldades próprias da ortografia, mas não terá problemas de escrita, no sentido estrito" (FERREIRO & TEBEROSKY, 1999, p. 219).

De acordo com esses pressupostos, o processo de construção da língua escrita é muito mais complexo do que possam imaginar os professores alfabetizadores que, de forma ingênua, insistiram, por longos anos, em ensinar o alfabeto, as famílias silábicas e a associação de letras para a formação de palavras, frases e textos. A capacidade para a leitura e a escrita não depende da habilidade de o sujeito juntar letras e sílabas, mas de compreender o funcionamento da linguagem e o seu uso na sociedade.

Relato de caso: caso 01

Inicialmente foi dado à criança de 4 anos uma folha ofício que continha o seu próprio nome (PABLO), o nome da sua mãe (FLAVIA) e uma palavra simples (BOLA). Foi solicitado que ele copiasse as letras ao lado de cada palavra e fizesse leitura em seguida. O intuito da atividade foi de observar a reação natural da criança ao se deparar com essas palavras possivelmente familiares, conforme Imagem 01.

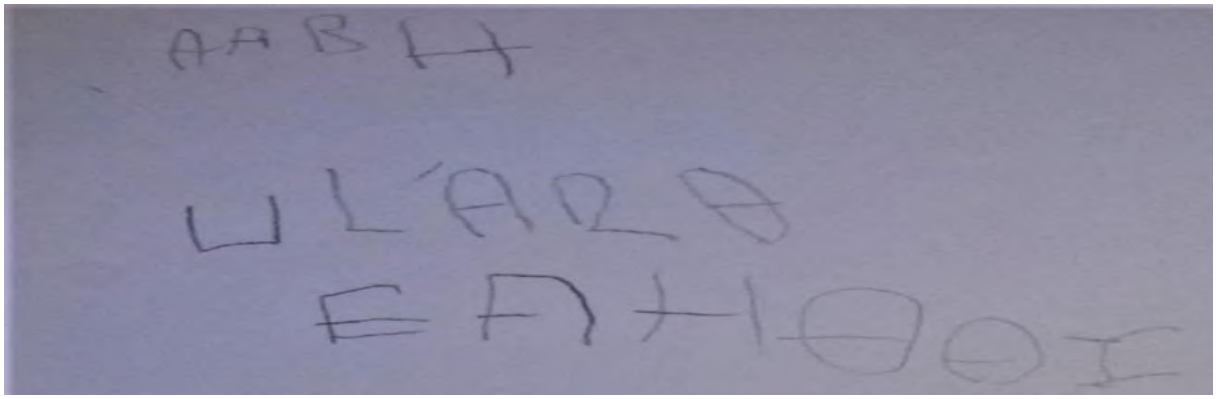
Imagem 01



Ao ouvir a proposta e olhar superficialmente para a Imagem 01, Pablo imediatamente identificou o seu nome, soletrando letra por letra enquanto escrevia. A segunda palavra, nome da sua mãe, foi escrita letra por letra, mas sem identificação do escrito e afirmou enquanto escrevia: *"Essa eu não sei ler.* (Pausa) *O que está escrito mesmo?"*. Com relação à terceira palavra identificou rapidamente a letra inicial e conseguiu fazer leitura completa e rápida com a separação das sílabas.

No segundo experimento sugerimos a escrita das palavras "formiga", "urso" e "elefante". O intuito dessa aplicação foi o de detectar se a criança diferenciaria o tamanho da letra baseado no tamanho do animal, quantidades de letras escritas, inicial de cada palavra, se seriam feitos rabiscos, desenhos, letras ou a escrita próxima à correta. As palavras foram ditas separadamente, de maneira que a criança pudesse ouvir e escrever cada palavra a seu turno. A Imagem 02 apresenta o resultado da escrita:

Imagem 02

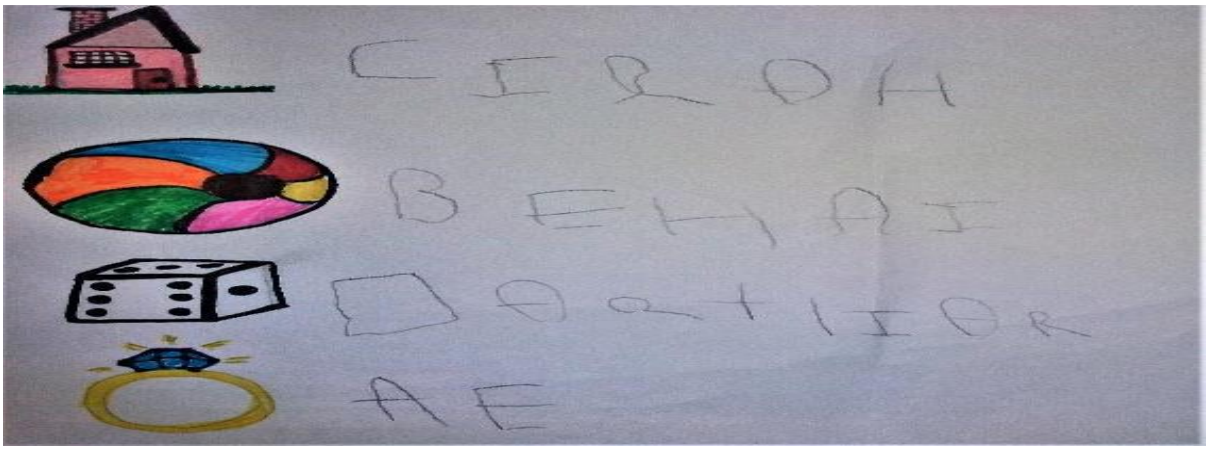


Pablo relutou para escrever cada uma das palavras ditadas, alegando, primeiramente, não saber como escrevê-las. Logo após essa resistência, todas as palavras foram soletradas novamente

a fim de facilitar a escrita. A palavra "formiga" foi escrita com letras menores e a palavra que gastou mais tempo para escrever. Já as palavras "urso" e "elefante" foram escritas com as iniciais corretas e de maneira mais espontânea e ágil.

A Imagem 03 resulta numa atividade em que a criança deveria identificar os desenhos e escrever, em seguida, o nome de cada um:

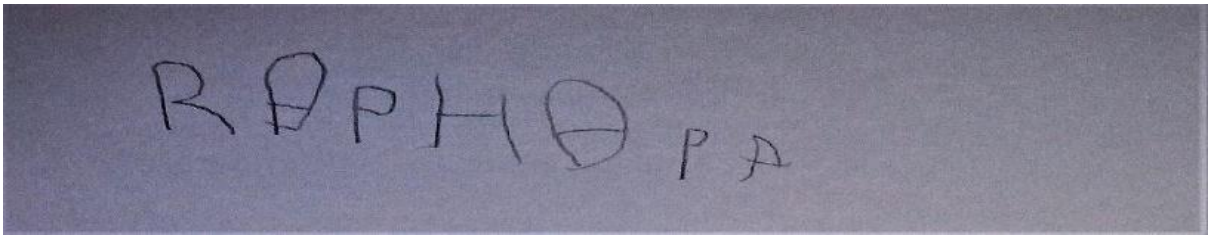
Imagem 03



Pablo, entusiasmado com as figuras, escreveu rapidamente cada uma das palavras. As letras iniciais corresponderam corretamente às palavras ditas.

A quarta atividade proposta baseou-se no ditado seguido de três frases curtas, na intenção de que a criança escutasse e escrevesse-as. O objetivo foi o de observar a atenção, a memória e a escrita. As sentenças ditadas foram: a) A casa é grande; b) O cachorro é bonito; c) A bola pulou. Na imagem 04 percebemos o seguinte resultado:

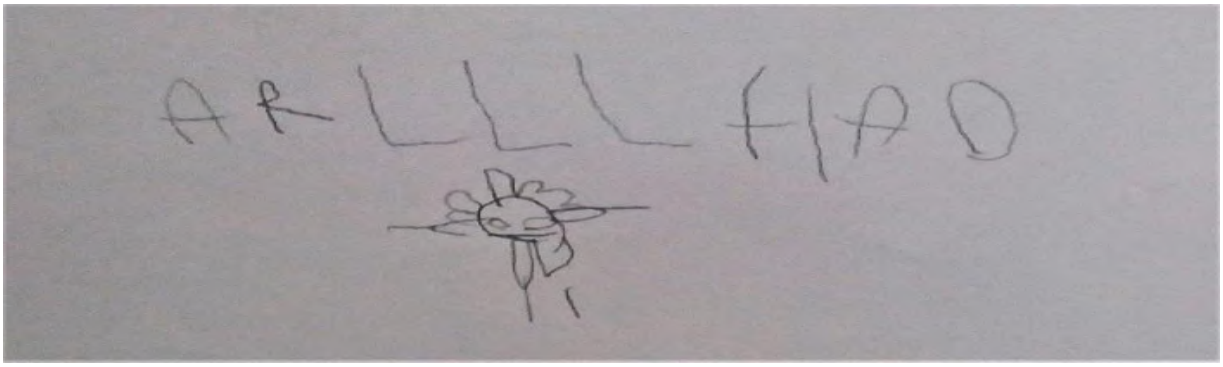
Imagem 04



Pablo demonstrou-se confuso, alegando que não sabia escrever as frases ditas. Diante dessa recusa, as sentenças foram novamente lidas de forma mais compassada. Ao efetuar a leitura das sentenças por ele escrita, o resultado foi: a) *A casa pulou*; b) *A bola pulou*; c) *O pneu pulou*.

Na última atividade sugerida, solicitamos que Pablo fizesse uma escrita livre. Fez um desenho e escreveu algumas letras. Solicitamos a leitura do que tinha escrito e ele respondeu: "*Boneco*", representado na Imagem 05.

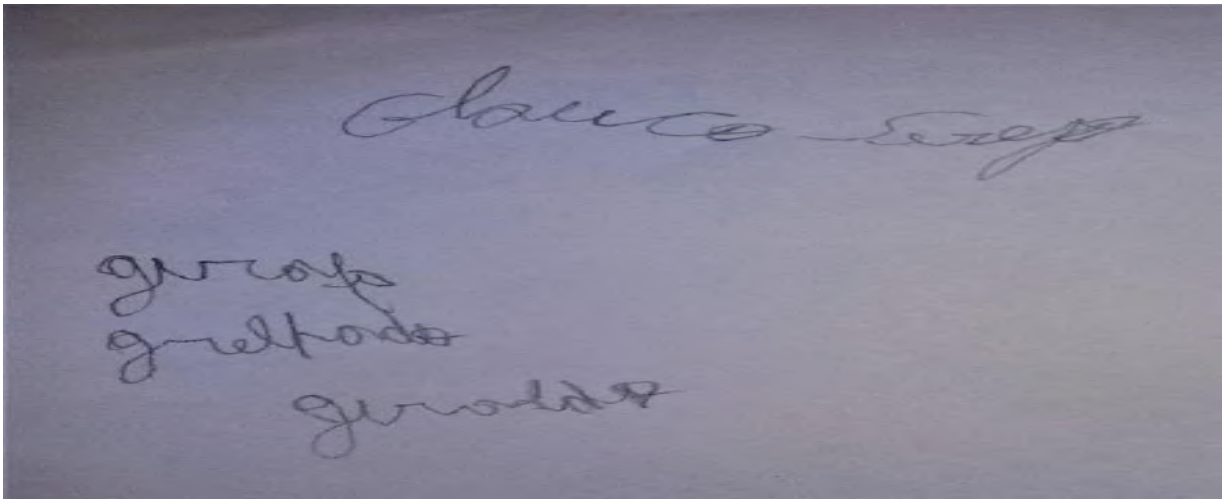
Imagem 05



Caso 02

No primeiro experimento com Glauco, solicitamos a escrita do seu nome e em seguida a escrita de três palavras que iniciassem com a inicial de seu nome. O resultado pode ser visto na Imagem 06:

Imagem 06

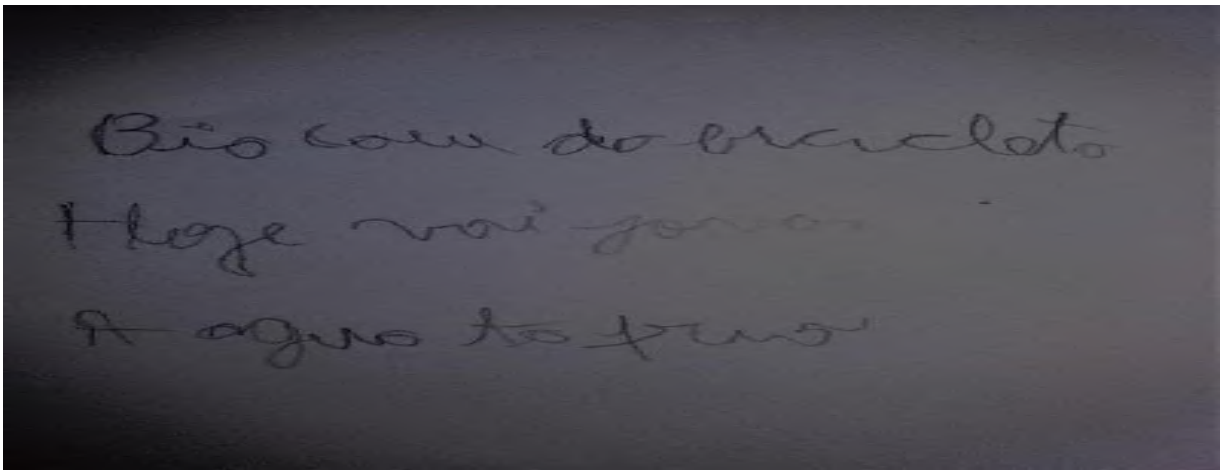


Nessa proposta, Glauco imediatamente escreveu seu nome completo e em seguida as palavras com a inicial do seu nome: girafa, grelhado e Geraldo.

Na segunda atividade foi feito o ditado sequencial de três frases simples, com o objetivo de observar a atenção, a memória e a escrita.

As frases foram: a) Bia caiu de bicicleta; b) Hoje vai chover; c) A água está gelada. A Imagem 07 representa a escrita de Glauco:

Imagem 07



Depois de escrita a primeira frase, Glauco teve dificuldade para se lembrar das demais sentenças ditadas. Depois de um tempo, conseguiu recordar.

No terceiro experimento, lemos seis palavras e em seguida solicitamos a escrita para que pudéssemos identificar o nível de sua escrita. As palavras foram: texto, exame, fase, boxe, roxo, calçada. O resultado aparece na Imagem 08:

Imagem 08



Resultados e discussão

O resultado da aplicação dos experimentos, tendo como base teórica os autores Ferreiro e Teberosky (1999) e Luria (2010) nos possibilitou a identificação dos níveis e fases de construção e desenvolvimento da escrita por eles propostos.

A escrita da criança de 4 anos enquadra-se na terceira fase da escrita descrita por Luria. Essa criança demonstrou que está iniciando o processo de aprendizado da leitura e da escrita, pois identifica letras, sabe que elas representam algum significado e, portanto, representam um meio de comunicação. Mesmo que ainda não saiba escrever uma palavra, além de seu próprio nome, é capaz de identificar todas as letras do alfabeto. Arriscou a escrita de todas as palavras/frases e em algumas palavras específicas acertou, pelo menos, a letra inicial das mesmas.

De acordo com Ferreiro e Teberosky (1999) o nível de construção da escrita é o pré-silábico. Observamos, no entanto que a criança escreve seu nome correto, o que pode significar que o faz de memória ou por cópia, conforme se evidencia na escrita de outras palavras ditadas ou com o auxílio da gravura. Isso nos faz perceber que a aprendizagem da leitura pode ser considerada como um processo de reconstrução, caracterizado por uma série de reflexões ou

hipóteses, que a criança constrói frente ao objeto de conhecimento. A resolução destas hipóteses lhe permite avançar no processo de aquisição da língua escrita.

A criança de 7 anos apresentou elementos que remetem ao nível alfabético descrito por Ferreiro e Teberosky (1999). Demonstrou compreensão satisfatória em relação à escrita, apresentou alguns erros de ortografia e, na maior parte do tempo, se concentrou exclusivamente às propostas. A escrita de Glauco, assim, já demonstra o domínio das relações fonemas-grafemas, pois já compreende a base alfabética da escrita.

Conforme o que observamos por meio dos experimentos, todo processo construtivo e de carácter evolutivo, como o aprendizado da língua escrita, está estritamente vinculado ao desenvolvimento cognitivo, sócio afetivo e social do sujeito. Em outros termos, podemos afirmar que o processo de reconstrução tenderá características particulares de acordo com o desenvolvimento evolutivo de cada criança.

Considerações finais

A elaboração das atividades experimentais propostas para as crianças foi pensada no provável nível de construção associado ao nível cognitivo de cada uma delas e, também, de maneira que elas tivessem prazer em desenvolvê-las. Em nenhum momento elas se recusaram ou reclamaram do experimento. No entanto, a primeira disse em alguns momentos que não sabia como fazer. Este estudo nos proporcionou uma compreensão eficaz da aplicabilidade da teoria no processo de alfabetização.

Percebemos, assim, que se a escola pretende contribuir de maneira significativa com o desenvolvimento da compreensão da leitura e da escrita, bem como a prevenção de dificuldades de aprendizagem dos seus alunos, é necessário que se conheça o processo evolutivo dos alunos para propor metodologias de trabalho em leitura e escrita adequadas ao desenvolvimento do grupo e de cada aluno em particular.

A alfabetização é um processo complexo e o desenvolvimento da leitura é etapa crucial nesse processo. Como ensinar as crianças? Como as crianças aprendem? Qual o significado da linguagem escrita para a criança? Como a criança se relaciona com a linguagem escrita? Quais as

condições para a criança se apropriar da linguagem? Essas são questões que precisam ser respondidas ao acompanhar as etapas de aprendizagem, por aqueles que se ocupam da alfabetização das crianças.

Assim como Luria (2010), consideramos que o processo de desenvolvimento da escrita se inicia antes do ingresso da criança na escola. Isso faz com que o professor alfabetizador deva respeitar o conhecimento já construído pelo aluno e usar desse feito como estratégia para auxiliar nas aprendizagens futuras. Para construir uma prática educativa de qualidade deve-se ensinar a leitura e escrita naturalmente. Organizar, então, um ensino de modo que a leitura e a escrita se façam necessárias às crianças, parece ser o caminho mais viável.

Referências

FERREIRO, E. & TEBEROSKY, Ana. *Psicogênese da língua escrita*. Porto Alegre/RS: Artes Médicas, 1991.

LURIA, Alexander. O desenvolvimento da escrita na criança. In: VIGOTSKI, Lev.; LURIA, Alexander e LEONTIEV, Alexander. ***Linguagem desenvolvimento e aprendizagem***. Trad. Maria da Pena Villalobos. São Paulo: Ícone, 2010.

VIGOTSKY, L.S. *Pensamento e linguagem*. Lisboa: Antídoto, 2003a.

_____ L.S. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 2003b.