




Home Quem Somos ☒ Conteúdo ☒ Interesse Geral ☒ Serviços ☒ Busca ☒

Para imprimir este artigo sem cortes clique no ícone da impressora 
>>>

O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DA LINGUAGEM ESCRITA PELA CRIANÇA, COM BASE NAS PESQUISAS DE EMÍLIA FERREIRO.

Andrezza Belota Lopes Machado

RESUMO

O presente artigo é resultado de estudos desenvolvidos para a elaboração da monografia para a conclusão do curso de Especialização em Psicopedagogia e Interdisciplinaridade no Centro Universitário Luterano de Manaus. Apresenta um estudo sobre as pesquisas desenvolvidas por Emília Ferreiro sobre o processo de aquisição da língua escrita pela criança, assim como, reflete sobre a importância de um novo olhar sobre a capacitação dos profissionais que desenvolvem trabalhos de alfabetização. O artigo está dividido entre os seguintes aspectos: descrição do processo de construção da escrita, estudos e conclusões alcançadas a partir da pesquisa realizada e, uma reflexão sobre a prática educacional e a formação de educadores. Para a produção do referido artigo, fez-se necessário à pesquisa bibliográfica das obras da autora traduzidas para a Língua Portuguesa e outros autores que influenciaram e foram influenciados por seu trabalho.

Palavras-chaves: escrita, aprendizagem, processo, construção e conhecimento.

INTRODUÇÃO

No contexto educacional, muito se fala nas pesquisas de Emília Ferreiro e suas contribuições para a alfabetização, que anteriormente era considerada como um momento pontual e não um processo a ser construído. No entanto, apesar de muito comentada, a pesquisa realizada é pouco conhecida e compreendida em sua profundidade. Os conhecimentos limitam-se em fragmentos da pesquisa, mas não em sua totalidade e importância.

Por essa razão, o presente trabalho científico visa compreender e tentar esclarecer algumas dúvidas em relação à psicogênese da língua escrita, ao processo de construção do conhecimento do aluno em relação à escrita. Sendo assim, para sua elaboração, foram necessárias profundas investigações nas obras escritas por Emília Ferreiro, traduzidas para a língua portuguesa, que divulgam o trabalho de pesquisa realizado por ela e seus colaboradores, na década dos anos oitenta, referente ao processo de construção do conhecimento da criança, mais precisamente em relação à aquisição da língua escrita.

Observou-se que no decorrer da pesquisa realizada por Ferreiro e seus colaboradores, muitos esclarecimentos foram feitos em relação à forma de pensar da criança ao entrar em contato com a escrita, enquanto objeto de conhecimento. Foram investigadas as hipóteses construídas, as problematizações encontradas e as reformulações realizadas pelas crianças em relação aos símbolos escritos, tão presentes no mundo letrado em que vivemos, além de elucidadas muitas dúvidas dos educadores quanto à forma de construção do conhecimento da criança. Várias oportunidades de reflexão nos foram colocadas por essa pesquisa, tendo em vista sua riqueza e diversidade de exemplos, além da profundidade das conclusões alcançadas pelo grupo de pesquisadores.

Em linhas gerais, o objetivo do trabalho desses pesquisadores baseia-se em mostrar que existe uma nova maneira de considerar os "fracassos"

[Para o Ensino Fundamental](#)

Avançada ferramenta pedagógica para potencializar a Escola Particular! [ProjetoEscolarSuper...](#)

[Guia Prático Ed. Infantil](#)

Sugestões de aulas e muito mais. Assine por 1 ano. Apenas 9x R\$9,20. [www.AssineEscala.co...](#)

[Educação e Pós Graduação](#)

Várias opções para quem procura Pós Graduações e Educação Online. [www.posgraduacao-c...](#)

[Cursos De Pós Graduação](#)

Conheça a pós-graduação do IMP. Turmas todos os meses! [www.InstitutoIMP.co...](#)

enfrentados pela criança, demonstrando que a aprendizagem da leitura e da escrita inicia-se muito antes do início de sua escolarização, pois a escrita, por ser um objeto de função fundamentalmente social, já faz parte do cotidiano dos educandos. Constatou-se que nenhuma criança entra na escola sem nada saber sobre a escrita e, que o processo de alfabetização é longo e trabalhoso, independente da classe social ou meio que a criança vive. A diferença no desempenho dar-se-á decorrente do fato de que as crianças que vivem no meio urbano tem mais oportunidade de contato e interação com a escrita, em relação às crianças que vivem no meio rural. Vale ressaltar, que a pesquisa desenvolveu-se com base no método clínico de investigação, muito utilizado por Piaget em suas pesquisas sobre a psicogênese do conhecimento, visando proporcionar aos investigados, maior oportunidade de expressar seu modo de pensar e aos investigadores, maiores oportunidades de análise e compreensão das produções reais e individuais a partir das construções dos sujeitos entrevistados. Considerando a teoria piagetiana como uma teoria geral dos processos de aquisição do conhecimento, essa pesquisa, que ocasionou na psicogênese da língua escrita, contribuiu para mostrar que é possível explicar o processo de aprendizagem daquele que era considerado o mais escolar dos conteúdos escolares, a escrita, utilizando um modelo teórico construtivista-interacionista.

Assim, tendo em vista que ensinar a ler e a escrever continua sendo uma das tarefas especificamente escolares, mas devido à escola, na maioria das vezes, desconsiderar a forma própria de pensar da criança, ou seja, suas construções individuais, um número significativo de crianças fracassa em seu processo de alfabetização. Por essa razão, a pesquisa foi e continua sendo de grande importância e mudanças significativas no contexto educacional, uma vez que os estudos científicos possibilitam compreender os fatores que influenciam direta ou indiretamente o processo de construção do conhecimento, sejam eles biológicos, psicológicos ou sociais, assim como, a importância da formação dos educadores que atuam no processo de alfabetização das crianças, pois essa pesquisa não demonstra mais um método a ser utilizado, mas reivindica, uma mudança na forma de pensar, praticar, e conceber a alfabetização.

ESTUDOS E CONCLUSÕES ALCANÇADAS A PARTIR DA PESQUISA REALIZADA POR EMÍLIA FERREIRO E SEUS COLABORADORES.

Smolka (1996), salienta que Emilia Ferreiro, pesquisadora Argentina formada em psicologia e psicopedagogia, radicada na cidade do México, e que fez seu doutorado na Universidade de Genebra, sendo orientada por Jean Piaget, iniciou suas pesquisas partir de 1974, como docente da Universidade de Buenos Aires. Em suas pesquisas experimentais, originaram-se os pressupostos teóricos sobre a Psicogênese da língua escrita, sendo este o marco transformador do conceito de aprendizagem da escrita, compreendendo como se dá a aquisição da linguagem escrita para a criança. Os principais teóricos que influenciaram os estudos sobre a psicogênese foram: Piaget, Vygotsky e Wallon.

No decorrer da pesquisa, para descobrir como a criança consegue interpretar e produzir escritas muito antes de chegar a escrever ou ler convencionalmente, foram criadas situações experimentais e utilizado o método clínico ou de exploração crítica, própria dos estudos piagetianos. Através dos dados colhidos com populações de diferentes meios sociais, pode-se estabelecer uma progressão regular dos problemas que as crianças enfrentam e nas soluções que elas ensaiam para descobrir a natureza da escrita. A ordem de progressão de condutas não impõe o ritmo determinado na evolução. Podem ser encontradas grandes diferenças individuais do desenvolvimento cognitivo, onde se concluiu que algumas crianças chegam a descobrir os princípios fundamentais do sistema antes de iniciarem a escola, ao passo que outras estão longe de conseguir fazê-lo. O objetivo maior do trabalho foi apresentar a interpretação do processo de aquisição da escrita do ponto de vista de quem aprende, embasada nas pesquisas realizadas por um período de dois anos, com crianças de diferentes nacionalidades, com idade entre quatro e seis anos (FERREIRO; TEBEROSKY, 1999).

Na mesma obra as autoras esclarecem que a pesquisa realizou-se no que Piaget denominava de "idéias inesperadas". "respostas inesperadas". A

metodologia desenvolveu-se a partir da apresentação, às crianças que iniciavam seu primeiro ano na escola, de algumas palavras utilizadas pelos professores da escola, para saber o que elas conheciam sobre essas palavras. Eram feitas variações na ordem das letras dessas palavras, mantendo constantes elementos e levantando questionamentos pela interpretação dos resultados, ou seja, pela interpretação da totalidade frente a um processo de modificação da ordem e da frequência de surgimento dos elementos, sem que fosse inserido nenhum elemento novo que pudesse pertencer à outra totalidade. Essa postura investigativa oferecia às crianças, inquietação sobre os resultados obtidos. No momento em que as crianças forneciam respostas que fugiam ao padrão de normalidade do que se esperava, a equipe buscava novas informações que pudessem fornecer subsídios de compreensão de como as crianças pensavam "antes de pensar convencionalmente" e, como ocorre o processo de construção desse conhecimento até chegar a esse "pensar convencionalmente".

Em nenhum momento em suas pesquisas, Emilia Ferreiro destaca a psicogênese da língua escrita como método de ensino. Na realidade, procurou observar e explicar como ocorre a construção da linguagem escrita pela criança, tendo como um dos objetivos principais, direcionar o olhar dos educadores para os caminhos pelos quais as crianças passam em seu processo de construção do conhecimento, a fim de que a escola respeite esse processo e, proporcione grandes possibilidades de estímulo para essas construções, sendo esta ação confundida com método de ensino por alguns educadores.

Ferreiro e Teberosky (1999) ressaltam que entre as propostas metodológicas e as concepções infantis, existe uma distância que pode medir-se em termos do que a escola ensina e do que a criança aprende. O que a escola pretende ensinar nem sempre coincide com o que a criança consegue aprender. Nas tentativas de desvendar os mistérios do código alfabético, o docente procede passo a passo, do que ele considera simples ao complexo, fragmentando todo o processo de aquisição da língua escrita. Essa forma que a escola vem "ensinando" a escrever, desconsidera todo o processo de construção da criança, que na verdade, para adquirir o código alfabético, reinventam a escrita, a sua maneira. Isso porque a escrita é um processo de construção pessoal, e não uma mera cópia de um modelo externo.

Ainda para as autoras, no decorrer da pesquisa, foi possível perceber que todas as crianças, independente de sua nacionalidade, passa em seu processo de construção da escrita pelas mesmas etapas que o homem passou quando "descobriu" a escrita. De uma forma geral, refazem a mesma trajetória que a humanidade percorreu no surgimento da escrita, ou seja:

- Escrita Pictográfica – forma mais antiga de escrita, usada pelo homem para representar só os objetos que podiam ser desenhados. Era utilizado o desenho do próprio objeto para representar a palavra que se queria utilizar.
- Escrita Ideográfica – consistia no uso de um sinal ou marca para representar uma palavra ou conceito. Eram usados símbolos diferentes para representar palavras diferentes.
- Escrita Logográfica – constituída de desenhos, referente ao nome dos objetos (som) e não ao objeto em si.

Cabe ao professor, possibilitar oportunidades para a promoção da efetiva aprendizagem do aluno, respeitando sua individualidade e incentivando suas potencialidades, encorajando o aluno a criar suas próprias hipóteses em relação ao objeto do conhecimento. É importante ressaltar o estabelecimento de regras para as atividades, sendo estas provindas da negociação entre os sujeitos do processo, necessitando estarem claros os limites e possibilidades para ambas as partes. (SMOLKA, 1996).

Os estudos de Emilia Ferreiro demonstram que as crianças constroem

hipóteses a respeito da escrita e da leitura, da mesma forma que o fizeram para a aprendizagem da língua materna, a oral. As crianças a todo o momento que em necessitam escrever algo, são colocadas à prova, pois necessitam pensar, se questionar, sobre os "riscos", os sinais devem representar o que vão escrever, dentre outros aspectos. (TFOUNI, 2000).

As autoras ainda ressaltaram que três preocupações básicas predominaram na elaboração do trabalho da equipe de pesquisadores, são elas:

- não identificar a leitura como decifrado.

A leitura não é um simples processo visual, ou a expressão falada do que o olho vê. Na realidade, a leitura é a expressão oral da produção do cérebro, como órgão humano de processamento da informação, portanto, ele controla os órgãos sensoriais e de forma seletiva, utiliza as informações recebidas por eles. Além disso, em um ato de leitura, são utilizados dois tipos de informação: a visual, provida pela organização das letras na página impressa e; a não-visual, causada pelo próprio leitor e essencial para sua competência lingüística uma vez que possibilitará compreender na mensagem do texto pela exploração visual da página, mesmo que ele não faça a leitura do que está escrito.

As antecipações realizadas continuamente pelo leitor são elementos essenciais para a leitura. Essas antecipações são basicamente de dois tipos diferentes: predições léxico-semânticas, que permitem antecipar os significados e as autocorrekções, e; as predições sintáticas, que permitem realizar autocorrekções quando o elemento sintático essencial não foi identificado, além de antecipar a categoria sintática de um termo.

- Não identificar escrita com cópia de um modelo externo.

As crianças precisam ser participantes ativos do processo de leitura e escrita, pois nas idades de quatro a seis anos, já possuem conhecimentos lingüísticos que lhes permitem interpretar as informações vinculadas com a leitura. Portanto, é importante deixá-las escreverem, mesmo que seja em um sistema diferente do convencional de escrita (o alfabético), não para que ela crie o seu próprio sistema de escrita, mas para que ela possa descobrir que o seu sistema de escrita não é o convencional e encontre razões válidas para substituir suas próprias hipóteses pelas dos adultos. Primeiramente, essas escritas parecerão caóticas, desordenadas, mas essa ortografia espontânea da criança apresenta regularidades entre as produções dela e de outras crianças, pois as letras não são escolhidas aleatoriamente, nem são inventados símbolos adicionais, mas produzem escrita de acordo com o seu nível de desenvolvimento da linguagem escrita.

A criança percorre um longo caminho de exploração de várias hipóteses de escrita até alcançar o nível convencional. Por essa razão, a distância entre a escrita do produto de cópia em relação à escrita espontânea da criança é muito grande, uma vez que a primeira, é mera reprodução, imitação da produção de outra pessoa; enquanto a segunda é resultado da construção de conhecimento, da compreensão do objeto. A evolução da escrita evidenciada pela pesquisa depende de sua capacidade de desenhar as letras convencionais, de seu nível de conceitualização sobre a escrita, ou seja, as hipóteses construídas e exploradas para a compreensão do objeto do conhecimento.

- Não identificar progressos na lecto-escrita com avanços no decifrado e na exatidão da cópia gráfica.

Se a aquisição da língua escrita for analisada a partir da teoria de desenvolvimento cognitivo de Piaget que possibilita a compreensão dos processos de apropriação de conhecimento envolvido na aprendizagem da leitura e da escrita, fica esclarecida que a apropriação do conhecimento não é a aprendizagem de uma técnica, mas um processo ativo de reconstrução por parte do sujeito que só conseguirá apropriar-se verdadeiramente do

por parte do sujeito que se consegue apropriar ou verdadeiramente do conhecimento, quando compreender seu modo de produção, quando reconstituir internamente esse conhecimento.

Para Ferreiro (2001a), a psicogênese realiza um processo de recontar a escrita, pois propõe que seja desconsiderada a concepção prévia que o adulto tem sobre a escrita, uma vez que as hipóteses parecem ser óbvias e naturais para um adulto alfabetizado por um método apresentado das partes para o todo, assim não são para as crianças. Portanto, essa é a única forma para que o adulto e mais especificamente, o professor, possam compreender como ocorre o processo de construção da escrita pela criança e, conseqüentemente, mude as posturas tradicionais de ensino, gerando práticas de alfabetização democráticas. É de suma importância a mudança nessa concepção sobre a escrita para que se entenda que a alfabetização acontece em um trabalho conceitual. As crianças tentam compreender desde muito cedo todas as informações que recebem, seja através de textos, de outras pessoas, quando participa de atos sociais que envolvem leitura e escrita. Vale ressaltar, que essa informação antecede o início da instrução escolar.

Na mesma obra, Ferreiro salienta que todo esse processo tem início a partir do momento em que a escrita passa a ser foco de atenção da criança, por influência dos estímulos do ambiente cultural no qual ela está inserida. Quando começa a interagir com a língua escrita nos livros, jornais, revistas, quando tenta compreender o mundo e vai se valendo do jogo simbólico para interpretar o mundo que a cerca, operando com significantes e significados, a língua escrita passa a ser considerada como um sistema de representação da língua falada, por essa razão, no momento em que a criança direciona sua atenção para ela, passa a ser vista como um objeto-substituto, em que um significante (sinal gráfico) corresponde a outro significante (som da fala) e, ambos, referentes a um significado (pensamento elaborado). Esse processo irá se constituindo pelos caminhos da formação do símbolo (imitação, jogo simbólico, desenho), caminhos que se intensificarão com o lúdico, a brincadeira e o jogo.

Ferreiro e Palácios (1987), ressaltam que imersa em um mundo onde há presença de sistemas simbólicos socialmente elaborados, a criança procura compreender a natureza dessas marcas especiais. Para tanto, como já fez com outros tipos do objeto, vai descobrindo as propriedades dos sistemas simbólicos através de um prolongado processo construtivo, essa compreensão só está sendo possível, através dos estudos da teoria psicogenética de Piaget.

No livro Reflexões sobre Alfabetização (2001), Ferreiro ressalta que entre os resultados mais surpreendentes alcançados, situam-se os que demonstram que as crianças elaboram idéias próprias a respeito dos sinais escritos, idéias que não podem ser atribuídas à influência do meio ambiente. Chegou-se a essa conclusão após constatar-se que as crianças, aproximadamente aos quatro anos, possuem sólidos critérios para admitir que uma marca gráfica possa ou não ser lida, mesmo antes de serem capazes de ler os textos apresentados. Para isso, são necessários três critérios organizadores de um material composto por várias marcas gráficas, são eles:

- o primeiro critério é o de fazer uma dicotomia entre o "figurativo e o não-figurativo", ou seja, aquilo que é uma figura não é para ser lido, embora possa ser interpretado. Para que possa ser lido, são necessários outros tipos de marcas, inicialmente definidos por oposição ao figurativo e, às vezes, na ausência de qualquer termo genérico, letras ou números. Uma vez realizada a distinção entre o que é e o que não é uma figura, começa a desenvolver-se um trabalho cognitivo em relação a esse segundo conjunto;
- o segundo critério é o de quantidade mínima de caracteres, que perdura por muito tempo e tem uma influência decisiva em toda a evolução. Não é suficiente que haja letras, é preciso ter uma certa

quantidade mínima delas para que se possa ler, que em geral oscila em três letras. Uma escrita com menos de três letras, segundo esse estágio de desenvolvimento da criança, não pode ser lida;

- o terceiro critério refere-se à variedade interna de caracteres, ou seja, não basta apenas um certo número de grafias convencionais para que se possa ler, faz-se necessário que essas grafias variem, que não sejam repetidas sempre as mesmas.

Na mesma obra, segundo a autora, estas exigências não aparecem apenas diante de escritas descontextualizadas, mas também frente às escritas feitas pelas crianças, em oposição à cópia de escritas produzidas por outras

pessoas. Essas constatações levam a crer que tanto a hipótese de quantidade mínima como a de variedade de caracteres, não podem ser transmitidas pelos adultos alfabetizados, pois os mesmos realizam leitura correta das palavras, então, são construções próprias das crianças. São elaborações internas que não dependem do ensino do adulto e nem da presença de amostras de escrita onde podem aparecer anotações de uma ou duas letras, com reduzida variedade interna, assim como, não podem ser confundidas com confusões perceptivas, pois é um problema conceitual. Exigir três letras mínimas com variedade de caracteres são exigências formais, sistematizações feitas pelas crianças com base no próprio raciocínio.

Em contrapartida à construção própria da criança, está a concepção de fácil e difícil estabelecida pela escola, onde acha que trabalhar a seqüência de vogais, sílabas, palavras e só depois textos, como a forma "mais fácil" para as crianças aprenderem, desconsiderando todas as hipóteses dessas crianças. As metodologias tradicionais constroem seqüências idealizadas de progressão acumulativa, os famosos "passos metodológicos", que vão do simples ao complexo, do fácil ao difícil, com uma definição desses termos feita de fora, sem sequer duvidar que essas definições possam não responder ao que é difícil ou complexo para a criança. (FERREIRO, 2001)

Ferreiro (1993) destaca que ninguém nega às crianças a informação lingüística antes que sejam falantes, ou seja, essa informação lingüística se apresenta em contextos funcionais, o que permitem que a criança construa significados aceitáveis para os sons emitidos. Os adultos que rodeiam a criança não esperam que na primeira emissão da palavra seja feita a emissão correta e manifestam entusiasmo frente à tentativa da criança ao falar. Todos tentam compreender o que a criança disse, supondo que quis dizer algo, e dão o feedback lingüístico, ao responder a sua perguntas explicando, quando necessário, a emissão infantil, ou seja, retraduzindo no código adulto o significado identificado na emissão infantil. No caso da língua escrita, nega-se o acesso à informação lingüística até que se tenham cumprido os rituais de iniciação. Não é permitido à criança "escutar a língua escrita" em seus diferentes registros, até que a mesma possa ler. A escrita é apresentada fora do contexto, muitas vezes o professor não lê para se informar, nem para informar os outros, mas para "ensinar a ler"; não escreve para comunicar ou para guardar informação, mas para "ensinar a escrever". Quando a criança faz suas primeiras tentativas para escrever, é desqualificada de imediato porque "faz garatuñas", escritas desconexas. Exige-se que desde a primeira tentativa, o traçado já esteja correto e a ortografia, convencional. Ninguém tenta compreender o que a criança quis escrever, porque se supõe que não possa escrever nada até ter recebido a instrução formal pertinente, é preferível que a criança não tente grafar se não souber a forma correta, lhe é negado o direito de aproximar-se da escrita, caso o mecanismo não seja o mesmo utilizado pelo professor como método. Foi possível constatar através das pesquisas realizadas, que as crianças aprendem muito mais construindo do que repetindo o que os outros disseram ou demonstraram. Em língua escrita esses processos de construção estão "proibidos". Nenhuma das metodologias tradicionais aceita que as crianças possam escrever palavras que nunca copiaram antes, sem que a grafia estava correta, no entanto, essas tentativas de construção de uma representação são tão importantes nessa aprendizagem como as

tentativas para dizer algo em língua oral. Nessas metodologias, há limitação nos instrumentos utilizados pelo professor para saber interpretar essas produções infantis, para traduzi-las sem desqualificá-las.

No contexto escolar, normalmente não há valorização nem incentivo no processo espontâneo do conhecimento da criança em relação à escrita, a aquisição desse objeto do conhecimento apesar de ser um processo que exige acesso à informação socialmente vinculada e que muitas vezes necessita descobrir as propriedades da língua escrita através de outros informantes e da participação de atos sociais onde a escrita sirva para fins específicos, caracteriza-se como um processo com rupturas, com períodos precisos de organização, para cada um dos quais existem situações de conflito que podem antecipar-se. No entanto, é fundamental destacarmos que esses conflitos têm papéis imprescindíveis de construção no processo, pois a escrita apresenta-lhes desafios intelectuais, problemas que necessitarão ser resolvidos para que possam ser compreendidas as regras de construção internas do sistema.

A leitura e a escrita tem sido consideradas como objeto de uma instrução sistemática, como algo que deva ser ensinado e que sua aprendizagem suporia uma série de habilidades específicas, daí surgiu a idéia dos testes de prontidão. Dessa forma, desconsidera-se que as atividades de interpretação e de produção escrita começam antes da escolarização, que a aprendizagem se insere em um sistema de concepções previamente elaboradas e, não pode ser reduzida a um conjunto de técnicas perceptivo-motoras, como os testes de prontidão indicam. A prontidão para a leitura e a escrita, depende muito mais das ocasiões sociais do contato com a leitura e a escrita, do que de qualquer outro fator cognitivo, emocional ou psicológico. O sucesso na alfabetização está associado ao método utilizado pelo professor e o estado maturacional do aluno, sendo desconsiderado um dos aspectos fundamentais, o objeto de conhecimento envolvendo esta aprendizagem, a língua escrita. Precisamos levar em conta que para haver alfabetização, é necessário que haja harmoniosidade entre o sistema de representação alfabética da linguagem; as concepções dos que aprendem, as e; as concepções dos que ensinam, os professores, têm sobre este objeto. (FERREIRO; PALÁCIO, 1987)

A escrita pode ser considerada como uma representação da linguagem ou como um código de transcrição gráfica da unidade sonora, envolvendo um processo de diferenciação, seleção dos elementos e relações que serão retidos na representação. A diferença essencial entre a representação e a codificação é a seguinte: no caso da codificação, tanto os elementos como as relações estão determinadas, o novo código não faz senão encontrar uma representação diferente para os mesmos elementos e a mesmas relações; já no caso da criação de uma representação, nem os elementos nem as relações estão predeterminados. Precisa ser levado em consideração que a escrita foi criada em um processo histórico de construção de um sistema de representação, não como um processo de codificação (FERREIRO, 2001).

Na mesma obra escrita por Ferreiro, ela esclarece que quando a escrita é concebida como um código de transcrição que converte unidades sonoras em unidades gráficas, prioriza-se a discriminação perceptiva entre o que se ouve e o que se vê. Por esse ângulo, os programas de alfabetização que visam o preparo para a leitura e a escrita, centram-se no exercício da discriminação, sem a verdadeira compreensão da natureza das unidades utilizadas. A linguagem passa a ser reduzida a uma série de sons, a contrastes sonoros ao nível do significante, dissociando-o do significado e assim, destruindo o signo lingüístico. Nessa prática, espera-se do aluno que ele discrimine formas auditivas e desenhe-as, se ele não apresentar dificuldade em discriminar e desenhar as formas próximas não há dificuldades. No entanto, a criança, frente aos dois processos de representação, tanto dos números como da linguagem, apresentam dificuldades conceituais semelhantes, às encontradas neste período da construção do sistema, sendo assim, pode-se afirmar que nos dois casos de representação, a criança reinventa a escrita. A escola precisa, então, buscar compreender este processo de construção e suas regras de produção.

leitura e da escrita está baseado nos métodos de ensino, pois a preocupação dos educadores está direcionada para o método mais eficaz, considerando essa eficácia a partir da maior quantidade de alunos alfabetizados com mais rapidez, não se preocupando com a qualidade dessa aprendizagem. Nessa perspectiva, a polêmica está centrada com maior ênfase em dois tipos de métodos: os que partem de elementos menores que a palavra, denominados métodos sintéticos e, os que partem da palavra ou de unidades maiores, denominados métodos analíticos. A diferença entre os métodos resume-se nas estratégias perceptivas do que se propõe, auditiva ou visual, além das concepções do funcionamento psicológico dos sujeitos e teorias de aprendizagem diferentes. No entanto, nenhum dos métodos preocupa-se com os aspectos fundamentais da aprendizagem: a competência lingüística da criança e suas capacidades cognoscitivas que são as capacidades de buscar o conhecimento (FERREIRO; TEBEROSKY, 1999).

A escrita foi transformada pela escola de objeto social em objeto escolar, pois se considera proprietária desse objeto de grande importância social. Com isso, a escrita foi reduzida a um instrumento para evoluir na escola, para passar de ano. Essa posição precisa ser repensada, pois a escrita só é importante na escola por ser fora dela. Caso contrário, a escola permanecerá "domesticando" esse objeto, decidindo quais as letras e as combinações a serem apresentadas à criança, assim como, construindo uma sequência de "fácil e difícil" a partir da ótica do adulto o que, na realidade, acaba tendo efeito contrário a partir da forma de compreensão da criança, pois, para alguém que ainda não estabilizou a ordem de leitura padrão (da esquerda para a direita), as palavras consideradas fáceis de aprender pelo adulto, não favorecerão em nada a descoberta de que há uma ordem fixa e sempre igual além de, muitas vezes, essas palavras não possuírem o número aceitável de variedade de caracteres exigidos pela criança (FERREIRO, 2001b).

Na psicogênese é imprescindível conhecer os significados que o sujeito constrói, porém, faz-se necessária a proposição para que o sujeito pense e repense sobre o problema apresentado. Sendo assim, para que o professor saiba como e quando intervir nesse processo, é preciso ter uma atitude investigativa, pois isso significa ser um ser pensante e que continua aprendendo. Esse professor precisa ser alguém que não tem respostas prontas para todas as perguntas, mas que é capaz de buscá-las a partir dos desafios da realidade. (FERREIRO, 2001c).

Ferreiro, na mesma obra, considera para que o educador compreenda a construção da criança precisa observar o processo de construção, pois apenas com a produção da criança concluída, sem a observação do processo de construção e a compreensão das problemáticas e questionamentos levantados pela criança no decorrer desse processo, não possibilita identificar qual o nível de conhecimento dela sobre o objeto, uma vez que a informação principal está baseada em como ela chegou no resultado final. Isso ocorre porque é possível compreender o que cada criança quis produzir quando escreve alfabeticamente, embora não tenhamos acompanhado o processo, porém, nos níveis iniciais da escrita, quando a criança produz escritas "mal desenhadas" e comenta enquanto produz, a interpretação apenas do resultado final sem o acompanhamento no decorrer da produção, será pobre e passível de equívocos.

Ferreiro e Teberosky (1999) afirmam que as crianças constroem algumas hipóteses sobre os aspectos formais do grafismo e sua interpretação para que um texto possa ser lido. Cada um desses critérios apresenta características e significados próprios a partir da análise da criança, no entanto, dois critérios são destacados como originários: que exista uma quantidade mínima de caracteres e que também haja variedade de caracteres. As características mais marcantes desses critérios são:

- Quantidade mínima de caracteres.

De acordo com algumas crianças entrevistadas, com "poucas letras não se pode ler" e, o número de letras mínimas para que a grafia possa ser lida, predominante dentre essas crianças, foi três letras, sejam elas letras, números ou um símbolo utilizado para representar. Não importa se a criança

e capaz de empregar as letras ou qualquer outra marca, mas a legibilidade do texto está associada à quantidade de caracteres, "não basta apenas que possua caracteres identificados como letras para que o escrito sirva pra ler".

- Variedade de caracteres.

Para que o escrito possa ser lido, faz-se também necessário que esses caracteres sejam diferentes uns dos outros, caso contrário, não poderá ser realizada a leitura da grafia. Essa é uma exigência formal prévia a abordagem da escrita que passa pela compreensão de cada um dos caracteres gráficos.

- Letras

Nos diferentes portadores de texto, as letras são encontradas de diferentes formas, predominam a de imprensa e a cursiva e, frente a essas formas, a criança vê-se diante da problemática de que a escrita pode ser representada de diferentes formas. Para ela, passa a existir mais de um tipo de escrita e essa é uma indicação que a criança é sensível às mudanças e representações da grafia.

Em geral, as crianças partem do nível mais elementar de reconhecimento de letras individuais e a utilização de denominações convencionais para denominá-las, perpassa por outros níveis de reconhecimento, totalizando cinco, são eles: no primeiro, a criança reconhece apenas uma ou duas letras que normalmente, é a inicial do próprio nome, mas sem que consiga nominar essa letra; no segundo, as crianças conhecem alguns nomes de letras, mas os aplica sem muita consistência, muitas vezes o nome da letra está associado a um "dono", ou seja, associa a letra inicial do nome de alguém ou alguma coisa importante para si; o terceiro é caracterizado pelas crianças que reconhecem e nomeiam de maneira estável as vogais, se não todas, mas a maioria delas, reconhecendo ainda algumas consoantes, não só por associá-las a um "dono", mas por associar-lhe um valor silábico em função do nome a que pertence; o quarto é constituído pelas crianças que nomeiam corretamente todas as vogais e algumas consoantes, apesar de em alguns momentos mencionarem um nome que inicia com a letra referida, mas em geral, o nome da letra não é derivado do valor silábico obtido a partir do nome da pessoa; o quinto e último nível, são caracterizados por crianças que reconhecem e denominam praticamente todas as letras do alfabeto e, eventualmente, são capazes de nomeá-las e atribuir-lhes valor sonoro ou os diferentes valores sonoros que a mesma letra pode admitir, normalmente as crianças desse nível estão com idade entre cinco e seis anos de idade.

- Relação entre desenho e texto.

Para as autoras, algumas crianças diferenciam o desenho e o texto indicando que o texto serve para ler e o desenho só para olhar, no entanto, no decorrer das pesquisas realizadas, quando as crianças eram colocadas

frente a fichas com desenho e letras, a maioria delas quando indagadas sobre onde poderia ser lido, apontavam concomitantemente para o desenho e as letras, mas nunca apontavam só para o desenho. Isso não quer dizer que haja uma confusão em reconhecer o que é texto e o que é desenho, pois na utilização do texto, a maioria das crianças sabe que onde podem ler é onde existem letras, mas o desenho também auxilia a leitura como de apoio, sendo importante sua presença no início do processo de aquisição da escrita.

- Relação entre números e letras.

As pesquisas demonstraram que a evolução do problema para diferenciação entre as letras e os números perpassa por três momentos importantes: no início, letras e números se confundem por algumas semelhanças gráficas e depois, devido o limite de divisão estabelecido pela criança é o que separa o desenho representativo da escrita; o momento seguinte é marcado pela distinção entre as letras, que servem para ler, e os números, que servem para contar, esses caracteres diferenciados passam a ter também funções

distintas; no entanto, no terceiro momento o conflito voltará, pois normalmente é o momento em que a criança inicia seu processo de escolarização e, a escola oferece um problema real ao dizer que letras e números podem ser lidos, situação que a criança desconhece ainda nessa fase de aprendizagem, mas que conseguirá superar ao longo de suas experimentações.

- Distinção entre letras e sinais de pontuação.

Nos diferentes portadores de texto a que a criança tem acesso, além das letras e dos números, ela se depara com os sinais de pontuação. Esses sinais têm nomes e funções próprias, que serão conhecidos e compreendidos pelas crianças através de suas explorações em diferentes materiais textuais.

- Orientação espacial da leitura.

É considerada uma das arbitrariedades da escrita, pois convencionalmente a escrita é produzida da esquerda para a direita e de cima para baixo, mas não se sabe de onde surgiu essa exigência nem sua fundamentação científica. Constatou-se nas pesquisas, que as crianças com idade média de quatro anos, não possuem essas orientações convencionais presentes em suas produções, pois realizam traçados nos diferentes sentidos espaciais, predominam os traçados: estilo "cobrinha" (linhas onduladas), séries de pequenos círculos e linhas verticais; mas ao longo de seu desenvolvimento, a partir dos diferentes contatos com a leitura, essas produções vão alternando-se até chegar à forma convencional de escrita. Essas alternâncias não podem ser consideradas apenas como uma indicação da incerteza do sujeito, mas também como uma tentativa de dar continuidade ao ato de leitura, sem interrupções abruptas na grafia, "seguindo de onde parou a anterior".

Para Ferreiro (2001c), um grande recurso que o professor pode utilizar como recurso na sala de aula é o nome próprio, pois essa é a primeira forma de escrita dotada de estabilidade, além de valorizar o que a pessoa tem de mais especial, o nome que lhe identifica, tem significado para a criança. Principais hipóteses observadas nas escritas originais das crianças

Ferreiro e Teberosky (1999) esclarecem que no decorrer das pesquisas as explorações das escritas das crianças foram realizadas de várias maneiras: pedindo-lhes que escrevessem o próprio nome; pedindo-lhes que escrevessem o nome de alguém importante para ela; contrastando situações de desenhar com situações de escrever; pedindo-lhes que escrevessem as palavras com as quais inicia-se a aprendizagem escolar; sugerindo que experimentassem escrever outras palavras, com as quais ainda não haviam sido ensinadas, e; sugerindo que experimentassem escrever uma oração escolhida pelos pesquisadores. Nessas situações de intervenção, destacaram-se dentre todas as hipóteses de construção externadas pelas crianças, quatro hipóteses fundamentais para compreensão de como as crianças adquirem a linguagem escrita. São elas:

- pré-silábica - caracterizada pela fase icônica, onde a criança acredita que escrever é desenhar o objeto. Aparecem tentativas da criança de correspondência entre a escrita e o objeto referido (realismo nominal), associando, por exemplo, o nome de uma pessoa a idade que ela tem, portanto os números de letras deverão estar de acordo com esses critérios. Outras características principais dessa fase são: os diferentes estilos de escrita das crianças na fase inicial da escrita; as problemáticas quanto à orientação espacial da escrita; ora a escrita é representada por letras, ora por desenhos, ou com ambos, há grande dificuldade em estabelecer diferença entre as atividades de escrever e desenhar; a quantidade mínima de caracteres exigidos e a variedade desses caracteres.

- Silábica - sua principal característica é a tentativa de associar um

- Silábica – sua principal característica é a tentativa de associar um valor sonoro a cada uma das letras que compõem a escrita, nesta tentativa, a criança passa pelo período de maior importância evolutiva, onde cada letra vale por uma sílaba. Nessa hipótese, a criança avança muito qualitativamente, pois supera a etapa de uma correspondência global entre a forma escrita e a expressão oral atribuída, para fazer a correspondência entre as partes do texto, que são as letras, e partes das impressões orais, representadas pelo recorte silábico do nome; a criança inicia a hipótese de que a escrita representa as partes sonoras da fala, podendo aparecer tanto nas grafias ainda distantes das formas de letras como com as grafias onde as letras podem ou não ser utilizadas com o valor sonoro estável. As autoras destacam que quando a criança começa a trabalhar com a hipótese silábica, duas características importantes da escrita anterior podem desaparecer momentaneamente: a de quantidade mínima e a de variedade de caracteres.

- Silábico-alfabética – essa fase é de transição entre a hipótese silábica e a hipótese alfabética, a criança abandona a primeira hipótese e descobre que necessita analisar outras possibilidades de escrita, uma vez que ela vai além da sílaba pelo conflito entre a hipótese silábica e a quantidade mínima de letras, além do conflito entre as formas gráficas que o meio lhe impõe e a leitura dessas formas com base na hipótese silábica.
- Alfabética – é a etapa final da evolução, pois a criança ao chegar nessa hipótese compreendeu que cada um dos caracteres da escrita corresponde a valores sonoros menores que a sílaba e realiza sistematicamente, uma análise sonora dos fonemas das palavras que necessita escrever. As dificuldades a partir dessa hipótese não serão mais conceituais e sim ortográficas, pois a criança ficará exposta às dificuldades próprias do sistema ortográfico da língua materna.

A práxis educacional e a psicogênese da língua escrita

A psicogênese da língua escrita não surgiu para ser mais um modismo, mais um manual de como alfabetizar, até porque em momento algum houve a preocupação dos pesquisadores em estabelecer regras ou atividades a serem desenvolvidas com os alunos de forma seqüenciada ou não. Os educadores que desenvolvem um trabalho baseado nos estudos da psicogênese, valorizam o saber das crianças quando entram no sistema educacional, pois esse sujeito cognoscente, ou seja, o sujeito que busca adquirir conhecimento, é colocado em primeiro plano, onde são considerados os progressos em função dos esquemas conceituais que são testemunhas em uma atividade construtiva e que respondem a uma linha evolutiva de caráter geral. Sendo assim, o professor deixa de ser considerado como o único depositário do saber relativo à língua escrita, pois passam a serem consideradas e solicitadas às contribuições de todos os participantes do grupo, em lugar de seguir uma progressão de exercícios pré-determinados por um manual, passam a realizar, preferencialmente, atividades onde a língua escrita cumpre apenas algumas de suas funções sociais específicas (escrever para recordar, conservar, comunicar-se). Há respeito pelo ritmo de aprendizagem do aluno, pois a alfabetização requer um tempo de assimilação dos conhecimentos, e esse tempo é de importância fundamental tanto para as crianças como para os professores, pois precisa mudar seus esquemas assimiladores reativos a escrita, que é o objeto do conhecimento.

(FFRRFTRQ 20012)

No livro *Psicogênese da Língua Escrita*, as autoras destacam que uma das grandes necessidades de mudança está, principalmente, a prática educativa predominante, ainda nos dias atuais, pela maioria dos alfabetizadores, a pedagogia tradicional. Nessa pedagogia, a escola ignora a progressão natural do desenvolvimento da criança em relação à aquisição da língua escrita, priorizando o ingresso imediato ao código escrito, na busca por tentar compreender o código alfabético. Parte-se do pressuposto, que todas as crianças já conseguem compreender o código alfabético assim que iniciam sua vida escolar, desde que o professor ensine passo a passo as partes que integram a escrita, partindo do que ele considera o mais simples (letras e sílabas) até chegar ao mais complexo (frases e textos), transmitindo-lhe o equivalente sonoro das letras e exercitando-as na realização gráfica da cópia. Com isso, constata-se que há uma distância muito grande entre o que a escola ensina e o que a criança aprende. Nessa prática, possibilita-se que a criança aprenda a função da escrita de modo descontextualizado a partir da apropriação desse objeto, seguindo uma lenta construção de critérios que lhe permitem compreendê-lo, critérios esses estabelecidos pelo educador e não nos momentos de descoberta da criança a partir de suas próprias construções na interação com o objeto de conhecimento.

As autoras destacam ainda que as principais dificuldades iniciais observadas nos profissionais de ensino no decorrer da pesquisa foram: em primeiro lugar, a visão que o adulto, já alfabetizado, tem do sistema de escrita; em segundo lugar, a confusão entre escrever e desenhar letras e; em terceiro lugar, a redução do conhecimento do leitor ao conhecimento das letras e seu valor sonoro convencional. Essas dificuldades originam-se em sua própria alfabetização, ou seja, na forma como foi alfabetizado. Somente o conhecimento da evolução psicogenética pode obrigá-los abandonar a visão errônea do processo.

Surge então, o desafio da capacitação, para resgatar o professor adormecido frente às mudanças educacionais necessárias, para resgatar os seres pensantes, reflexivos e construtores. O professor, assim como as crianças, elaboram hipóteses, sendo assim, a capacitação precisa partir dessas hipóteses construídas pelos professores, essas fornecidas pelas próprias dúvidas e anseios que eles externam quando solicitam "receitas" para a prática educacional. A exteriorização do que eles estão pedindo indica a hipótese em que estão e, portanto, passa a ser o ponto de partida para o que precisa ser trabalhado na formação. A importância de iniciar pelo que ele pensa se dá na valorização e respeito das hipóteses individuais, prática que eles precisam ter com os alunos, no entanto, isso não significa que capacitação será limitada no que ele pensa, mas a partir daí proporcionar-se-á oportunidades para refletir e construir, ampliando assim os conhecimentos. A conscientização, por parte desse professor de que a prática não está separada da teoria, e que essa se reflete em sua prática, sendo, muitas vezes inconsciente, passa a ser desafio no momento de capacitação, que precisa esclarecer essa teoria, possibilitar o estudo, os momentos de questionamento, para que o professor possa elaborar algo novo a partir do saber que tem, pois não há construção no vazio, todo o novo é construído ou reelaborado a partir dos conhecimentos já existentes. Por essa razão, o instrumento chave desse professor é sua reflexão, pois se o educando é um sujeito que se alfabetiza ao interagir com seu próprio processo de alfabetização, o professor deve ser aquele a quem devem ser oferecidos instrumentos que resgatam sua reflexão teórica sobre sua prática, para que a construção de sua trajetória se dê em processo paralelo ao de seus educandos, dessa forma descobrirá como e por quê modificar a sua prática.(FREIRE apud FERREIRO, 1990).

De acordo com Palácio apud Ferreiro (1990) o problema da capacitação dos professores não se resolve apenas através da modificação dos currículos de formação dos mesmos, porque a prática docente se apóia em modelos anteriores, nas experiências que os professores tiveram quando eles aprenderam a ler e a escrever. Portanto, não se pode propor ao professor que mude seu modo de atuar sem fornecer-lhes material teórico forte e sólido, para servir de subsídio em sua prática. Sendo necessárias correções quando ocorrem falsas interpretações, e proporcionar momentos de experimentação, fazendo com que o estudo seja mais bem compreendido e

aprofundado.

A teoria psicogenética da alfabetização é um enfoque novo para um problema velho. Sua inserção no sistema educacional está ocorrendo através de sua institucionalização como conhecimento, particularmente a nível universitário, e está procurando as formas de penetrar no aparelho estatal que é a escola pública. Para isso, faz-se necessário um processo natural de desenvolvimento de uma mudança, que deve ocorrer "de baixo pra cima", a partir das experiências concretas de grupos que demonstrem importância, os sucessos dos mesmos, possibilitará uma nova visão. Essas experiências concretas devem funcionar como áreas de investigação e desenvolvimento para o aparelho do Estado. (KISIL apud FERREIRO, 1990).

Deve-se lembrar que a capacitação não é um momento apenas para transmissão de uma teoria ou experiência, precisa estar organizada para propiciar momentos de reflexão para a reconstrução da prática educacional de todos os envolvidos. É necessário saber mais sobre quais são as informações, quais são os dados que o professor extrai do que vê, porque é evidente que só é possível ver quando a atenção está voltada para os aspectos adequados, e quando se possui esquemas que permitem ver. Quando se ressalta que o professor constrói o conhecimento, pensa-se que trata-se de uma pessoa que tem muita informação e muitos esquemas interpretativos, mas que, provavelmente, tem uma grande insegurança de mudar. O lugar onde os professores aprendem seu ofício é a escola e, fundamentalmente, a sala de aula. Sendo assim, precisa ser dada a oportunidade de desenvolver o currículo de formação, pois se trata de um saber que se aprende na prática, um saber que necessita desse espaço rico para que o professor observe o trabalho de outro, compartilhe sua prática. A possibilidade de intercâmbio de experiências com outros professores que estavam realizando atividades semelhantes. (LERNER; TEBEROSKY apud FERREIRO, 2001).

Nesses momentos de interação, a segurança em relação aos objetivos a serem alcançados, o incentivo a auto-estima e à capacidade do aluno, além da valorização de seu esforço, devem ser ações efetivas na prática do educador, possibilitando assim, o estabelecimento da confiança na relação entre ele e o aluno, serão conhecimentos construídos por esses educadores em suas reflexões e vivências. A evolução no estabelecimento dessa confiança, fator impulsionador do processo, será incentivada pela harmonia na interação entre ambos, resultando no mútuo e contínuo aprendizado. (FERREIRO, 2001c).

Passando por esse processo de construção, fica mais fácil para o educador compreender que a criança precisa elaborar a língua escrita, construir e compreender as diferenças entre sua forma de escrita e a convencionalmente aceita. Conhecer esta diferença permite ao professor compreender o que acontece com as crianças quando, por exemplo, tentem registrar aquilo que pensam, mas desconhecem a estrutura do sistema alfabético. Essas produções darão ao educador a zona de desenvolvimento real dessa criança, sendo esse o ponto de partida para o desenvolvimento do trabalho pedagógico. (FERREIRO, 2001a).

A escola enfrenta um desafio que não sabe como resolver, por ter sustentado a idéia de que a aprendizagem é restrita a alguns alunos que se encaixavam ao padrão estabelecido de capacidade e hoje, a partir das mudanças políticas e os estudos da psicogênese, que estabeleceram e comprovaram, respectivamente nessa ordem, que a alfabetização é para todos, a escola não sabe como resolver as diferenças encontradas, não sabe como trabalhar os diferentes ritmos e processos de construção do conhecimento. (FERREIRO, 2002).

Ferreiro (2001) destaca que no Brasil, alguns educadores, a partir dos estudos das obras dela, começaram a colocar em prática as experiências relatadas nessas obras. Iniciaram um processo onde era permitido às crianças escreverem e lerem coisas não-habituais na sala de aula e, passaram a estimular os processos de interação entre as crianças, produções de textos na Educação Infantil e Especial. Detectaram-se educadores entusiasmados com os progressos dos alunos, que começaram não apenas a observar e estimular, como também a registrar o processo de desenvolvimento dos alunos, além de que passaram a compreender a

criança como alguém que sabe e que sua aprendizagem depende basicamente dela, e não apenas do que é oferecido pelo educador, assim como era encarada na visão tradicional de ensino.

CONCLUSÃO

A psicogênese da língua escrita possibilita não só um novo pensar sobre o ato de alfabetizar, como também sobre todo o processo de construção do conhecimento do indivíduo, enquanto ser pensante e criativo, dotado de capacidades inatas e adquiridas. Sujeito esse muito estudado por Piaget, Vygotsky, Wallon e Ferreiro, dentre outros autores que muito contribuíram a luz da psicologia e pedagogia para a compreensão dos fatores cognitivos, sociais e afetivos e que influenciam diretamente nas aprendizagens desse sujeito.

Vale ressaltar que as pesquisas realizadas e que deram origem à psicogênese da língua escrita, foram e continuam sendo de fundamental importância para que, tantos os educadores como todos os que estão envolvidos direta ou indiretamente com o processo de aprendizagem, compreendam a forma de pensar da criança ao entrar em contato com a escrita, como ela constrói suas hipóteses e todo o processo de construção. Com certeza, essa é uma colaboração imensurável para o ensino e, principalmente, para que as crianças sejam respeitadas em suas particularidades pela escola e pelos adultos de forma geral. Possibilitar uma aprendizagem onde o respeito intelectual está garantido, é assegurar uma aprendizagem significativa e real, onde cada um se expressa em sua individualidade e aprende a respeitar a individualidade do outro.

Através de todos os estudos realizados foi possível constatar que em relação à aprendizagem da língua escrita, o simples contato com as letras grafadas em um papel não são suficientes para o que o sujeito leia o que está escrito, pois o sujeito estabelece critérios para que algo possa ser lido, dentre eles destacam-se: quantidade mínima de caracteres e variedade desses caracteres, caso contrário, serão apenas símbolos grafados sem significado. Da mesma forma, faz-se necessário que o sujeito tenha diferentes, constantes e significativas experimentações e interações com diferentes materiais escritos e com outras crianças para compreender os complexos atos de leitura e escrita.

Ferreiro e seus colaboradores contribuíram muito para provar que as classes de alfabetização precisam ser, fundamentalmente, um espaço de respeito ao desenvolvimento, às construções, às diferentes formas de expressões da aprendizagem e, principalmente, ao incentivo e respeito ao aluno. Serão esses momentos que direcionarão os diferentes comportamentos frente aos atos de leitura e escrita. Tendo em vista que essa alfabetização é um processo e não um momento pontual, recebe influência de diversos fatores como os biológicos, afetivos e sociais, resultando em produções originais e individuais dos diferentes sujeitos do conhecimento.

No Brasil, o processo de alfabetização estava e, de certa forma, ainda está marcado ideologicamente por práticas que desrespeitam o processo real de construção do conhecimento da criança em relação à linguagem escrita, descartando suas escritas originais. Dessa forma, através da impossibilidade de expressar-se em sua individualidade a criança vê-se obrigada a reproduzir o traçado de outro sem compreender a estrutura dessa produção, sendo impedida de aprender, descobrir e construir por si mesma o conhecimento sobre a escrita. Outro aspecto a ser destacado é em relação a correção de sua cópia a partir das relações espaciais ou em termos de quantidade de letras, não que esses aspectos sejam desconsiderados mas precisamos priorizar a essência do texto, ou seja, o que se pretende representar e como está sendo representado.

É indispensável que o professor continue sua formação, aperfeiçoe seus conhecimentos, pois o mundo está em constante evolução apresentando novas descobertas na forma de analisar e compreender a aprendizagem. O educador que a psicogênese necessita, precisa ter vontade de aprender, curiosidade para saber como as crianças pensam sobre o objeto de conhecimento, e sinta-se entusiasmado a experimentar metodologias e recursos dinamizadores e individualizados em sua prática, precisando estar preparado para argumentar e decidir por que é interessante propor uma atividade a seus alunos fundamentando-a minimamente em relação a sua

atividades a seus alunos, fundamentando-a imediatamente em relação à sua prática e da aprendizagem que quer conduzir.

Para assegurar as mudanças necessárias no contexto educacional é de fundamental importância assegurar e praticar políticas públicas que assegurem momentos de capacitação para os professores que atuem com alfabetização, etapa tão importante da vida do indivíduo no processo de construção do conhecimento, que refletirá em todos os seus momentos de interação com os objetos do conhecimento. Esses momentos precisam proporcionar a construção, a vivência do processo pelo qual o aluno passa na aquisição da língua escrita. Se a capacitação for realizada com o objetivo de ensinar a alfabetizar, estaremos apenas reproduzindo uma prática muito conhecida por eles, a tradicional, onde um ensina e o outro aprende, não havendo interação ou construção do conhecimento, e não conseguiremos alcançar o objetivo maior da capacitação. Esse objetivo está centrado na compreensão por parte do educador, sobre todo o processo de construção que o aluno está envolvido, sobre a necessidade da escola oferecer atividades criativas, elaboradas para proporcionar ao aluno pensar, refletir sobre os desafios propostos, oportunizando o confronto entre os conhecimentos novos com os já adquiridos, a fim de que ele construa e reconstrua esse saber.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FERREIRO, Emilia; PALACIO, Margarita Gomes. Os processos de leitura e escrita: novas perspectivas. Traduzido por: Luiza Maria Silveira. 3 ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.

FERREIRO, Emilia (Org). Os filhos do analfabetismo: propostas para a alfabetização escolar na América Latina. Traduzido por: Maria Luíza Marques Abaurre. 3 ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.

FERREIRO, Emilia. Com todas as letras. Traduzido por: Maria Zilda da Cunha Lopes. 4 ed. São Paulo: Cortez, 1993.

FERREIRO, Emilia e TEBEROSKY, Ana. Psicogênese da Língua Escrita. Traduzido por: Diana Myriam Lichtenstein; Liana Di Marco; Mário Corso. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999. (Edição comemorativa de 20 anos de publicação)

FERREIRO, Emilia. Reflexões sobre alfabetização. Traduzido por: Horácio Gonzáles. 24 ed. São Paulo: Cortez, 2001. (Questões da Nossa Terra, v. 14)

_____. Cultura escrita e educação. Traduzido por: Ernani Rosa. Porto Alegre: Artes Médicas, 2001a.

_____. Atualidade de Jean Piaget. Traduzido por: Ernani Rosa. Porto Alegre: Artes Médicas, 2001b.

_____. Alfabetização em processo. Traduzido por: Sara Cunha Lima; Marisa do Nascimento Paro. 14 ed. São Paulo: Cortez, 2001c.

_____. Passado e presente dos verbos ler e escrever. Traduzido por: Claudia Berliner. São Paulo: Cortez, 2002. (Questões da Nossa Época, v.95)

SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. A criança na fase inicial da escrita: alfabetização como processo discursivo. 7 ed. São Paulo: Cortez, 1996.

TFOUNI, Leda Verdiani. Letramento e Alfabetização. 3ed. São Paulo: Cortez, 2000. (Questões da Nossa Terra, 43).

Publicado em 12/06/2004 09:45:00

Andrezza Belota Lopes Machado - Especialista em Psicopedagogia e Interdisciplinaridade, pelo Centro Universitário Luterano de Manaus - CEULM/ULBRA; Pedagoga, da Seção de Educação Especial, na Secretaria Municipal de Educação e Cultura - SEMED; e, da Escola da Cidadania "Mayara Redman Abdel Aziz", na Secretaria de Educação e Qualidade de Ensino - SEDUC/AM; Professora do Centro Universitário do Norte - UNINORTE. Manaus-AM

Dê sua opinião:

Clique aqui: [Normas para Publicação de Artigos](#)

[Página Inicial | Voltar]

© 1998 - 2011 Psicopedagogia On Line - Tel/Fax.: 11-5054-1559

Comentários: comentarios@psicopedagogia.com.br

Direitos Autorais

