

Dificuldades no Processo da Aquisição da Língua Escrita

Roselaine Teresinha Garlet

Lisiane Binotto Moro

Resumo

Esta pesquisa apresenta como tema as dificuldades no processo de aquisição da língua escrita e tem como prioridade detectar os principais fatores que dificultam o aprendizado na fase de alfabetização. Na execução desta pesquisa, primeiramente foi feito um levantamento teórico, com posterior leitura e registros dos itens selecionados. Como segundo passo, foi realizada uma coleta sobre dados socioculturais dos familiares de cinco crianças em fase de alfabetização, ou seja, o 1º ano do Ensino Fundamental, seguida de uma avaliação escrita e individual de cada criança. Na amostra dos materiais escritos, estão frases elaboradas a partir de figuras significativas e uma pequena produção textual. Depois de recolhido o material, foi feito um estudo comparativo entre as produções elaboradas pelos alunos e a teoria estudada. Após este estudo comparativo, podemos detectar que os principais fatores que resultam em dificuldades na aprendizagem são: a falta de apoio e incentivo dos pais e demais familiares, a ausência de materiais didáticos e jogos educativos para a criança manusear antes do ingresso na escola e a convivência com pessoas não letradas. Os resultados deste estudo reforçam que as crianças com apoio familiar, incentivo, que convivem com pessoas letradas e possuem acesso a diversos tipos de materiais escolares, antes de ingressarem na alfabetização, apresentam maior êxito na aprendizagem.

Palavras-chave: Aquisição. Escrita. Língua.



Recebido em: maio. 2025. Aceito em: setembro. 2025

DOI: 10.56069/2676-0428.2025.691

Estudos do Cotidiano: a ciência do hoje

Outubro, 2025, v. 3, n. 31

Periódico Multidisciplinar da FESA Educacional

ISSN: 2676-0428



Difficulties in the Process of Acquiring Written Language

Abstract

This research presents as its theme the difficulties in the process of acquiring the written language and has as a priority to detect the main factors that hinder learning in the literacy phase. In the execution of this research, a theoretical survey was first carried out, with subsequent reading and records of the selected items. As a second step, a collection was carried out on sociocultural data from the family members of five children in the literacy phase, that is, the 1st year of Elementary School, followed by a written and individual evaluation of each child. In the sample of written materials, there are sentences elaborated from significant figures and a small textual production. After collecting the material, a comparative study was made between the productions prepared by the students and the theory studied. After this comparative study, we can detect that the main factors that result in learning difficulties are: the lack of support and encouragement from parents and other family members, the absence of didactic materials and educational games for the child to handle before entering school, and living with illiterate people. The results of this study reinforce that children with family support, encouragement, who live with literate people and have access to various types of school materials, before entering literacy, have greater success in learning.

Keywords: Acquisition. Writing. Language.

Dificultades en el proceso de adquisición del lenguaje escrito

Resumen

Esta investigación presenta como tema las dificultades en el proceso de adquisición de la lengua escrita y tiene como prioridad detectar los principales factores que dificultan el aprendizaje en la fase de alfabetización. En la ejecución de esta investigación se realizó primero un levantamiento teórico, con posterior lectura y registro de los ítems seleccionados. Como segundo paso, se realizó una recolección de datos socioculturales de los familiares de cinco niños en la fase de alfabetización, es decir, el 1er año de la Escuela Primaria, seguida de una evaluación escrita e individual de cada niño. En la muestra de materiales escritos, hay frases elaboradas a partir de figuras significativas y una pequeña producción textual. Después de recolectar el material, se realizó un estudio comparativo entre las producciones preparadas por los estudiantes y la teoría estudiada. Tras este estudio comparativo, podemos detectar que los principales factores que provocan dificultades de aprendizaje son: la falta de apoyo y estímulo por parte de los padres y otros miembros de la familia, la ausencia de materiales didácticos y juegos educativos para que el niño pueda manejarlos antes de entrar en la escuela, y la convivencia con personas analfabetas. Los resultados de este estudio refuerzan que los niños con apoyo familiar, estímulo, que conviven con personas alfabetizadas y tienen acceso a diversos tipos de materiales escolares, antes de ingresar a la alfabetización, tienen mayor éxito en el aprendizaje.

Palabras clave: Adquisición. Escritura. Lengua.

INTRODUÇÃO

Este trabalho apresenta como tema as dificuldades no processo de aquisição da língua escrita, na fase de alfabetização. Procura-se detectar quais os principais fatores que acabam influenciando na fase de aquisição da escrita, na qual a criança, inicialmente, transfere sua oralidade para a escrita. Tem-se como objetivo identificar que fatores exercem maior influência na fase inicial da escrita e, também, avaliar a repercussão desses fatores na trajetória da alfabetização.

Por essa pesquisa discutir e avaliar trabalhos realizados pelos alunos em fase de alfabetização, busca proporcionar aos docentes um conhecimento mais detalhado sobre as dificuldades nessa fase, para que esses possam atuar com maior segurança em sala de aula, direcionando mais atenção para tais necessidades. Existem fatores que levam às dificuldades na aquisição da linguagem escrita, entre eles: falta de incentivo e apoio ao ingressar no mundo da escrita; crianças com bagagem cognitiva e a linguagem oral pouco desenvolvida e/ou restrita e, também, um fator importante que influencia na aprendizagem é a falta do contato com os livros e outros materiais didáticos antes da criança ser alfabetizada.

A ausência desse primeiro contato transforma-se numa espécie de lacuna para a criança que, ao contrário de chegar à escola familiarizada com a nova situação, ainda deverá passar por um longo período preparatório até chegar à fase inicial da escrita. Justifica-se, portanto, esta pesquisa à medida que, através dela, serão discutidos os evidentes fatores que se transformam em barreiras, dificultando o processo de alfabetização.

As pequenas dificuldades iniciais, se não sanadas, acabam ocasionando grandes problemas futuros; daí a importância deste trabalho, pois sendo detectadas as falhas, no princípio da aprendizagem, maiores serão as chances de uma possível solução e consequente aprendizagem eficaz. À medida que o docente estiver mais ciente das possíveis situações- problemas, ele estará apto para enfrentar mais o desafio de conduzir o educando ao fantástico mundo da escrita.

REVISÃO DA LITERATURA

Como sabemos, a linguagem e o seu processo de aquisição são temas extremamente amplos que abrangem várias dimensões no desempenho linguístico do ser humano. Na concepção de Slobin (1980), tudo é resultado das múltiplas interferências que cada indivíduo sofre desde que passa a se relacionar com o meio. Segundo Aimard (1986), “o processo de aquisição da linguagem não pode ser isolado dos comportamentos de comunicação, do desenvolvimento global da criança e do contexto, as aquisições linguísticas e extralinguísticas estão intimamente ligadas”.

Para Aimard (1986), a pré-linguagem é a mensagem que dá início ao processo de comunicação entre o adulto e a criança. São fenômenos que antecedem a aparição da linguagem, isto se dá durante o primeiro ano de vida do bebê. De acordo com o autor, a linguagem não nasce bruscamente, na emissão da primeira palavra; ela é resultante de um longo processo de interação entre o adulto e a criança e suas experiências de comunicação que são elaboradas desde os primeiros dias do bebê.

Desde o primeiro contato entre o adulto e o bebê, há uma comunicação entre ambos, por exemplo: quando o adulto troca a roupa do bebê, certas partes do corpo são limpas, acariciadas, empoadas e palmeadas e o bebê corresponde com um olhar fixo para o adulto. Esses contatos repetitivos propiciam à criança várias percepções: cutâneas, sinestésicas, sonoras e visuais que constituem as experiências significativas. No início da vida da criança, já principia o fundamento do sistema fonatório; primeiramente aparecem os gritos, posteriormente, esses vão desaparecendo, assim que surgem as primeiras emissões sonoras, conhecidas como balbucio.

Muito antes de falar, as crianças compreendem muitas coisas. A primeira compreensão certamente está ligada à situação do concreto familiar, com o modo particular com que cada adulto dirige a linguagem à criança. Em se tratando de “palavras”, sem dúvida, ela compreende as mais simples e repetidas no dia-a-dia como: comer, passear, dormir, etc e palavras que indicam objetos familiares como: boneca, mamadeira, urso, etc... Por volta dos oito ou dez meses, as crianças começam a emitir com mais frequência algumas formas sonoras, resultantes da repetição de sílabas (reduplicação silábicas ou produção

polissêmicas) como: “dadada”, “papapa”, “mamama”. As primeiras palavras emitidas geralmente são “papai” e “mamãe” pelo fato do “p” e do “m” serem consoantes bilabiais de visível emissão e de constante imitação pelas crianças em todas as línguas. Com a vogal /a/, acontece a maioria das repetições silábicas. É com a intervenção dos pais ou adultos que as primeiras sílabas repetidas se tornam palavras.

Segundo Aimard (1986), durante o período da aquisição linguística a criança utiliza palavras isoladas, ou enunciados de uma só palavra, denominados “palavra-chave”. É a construção particular da linguagem a partir do que a criança entende. É um recorte que ela faz nas frases e palavras e, através de formas orais, expressa a sua interpretação. Ex: “dodói” pode ser: “olha, pisei a ponta do dedo”, ou “é a marca vermelha que tenho no dedo”. Por volta dos 18 ou 20 meses, a criança emite enunciados de duas ou mais palavras, produz trechos de cadeias faladas um pouco maiores. A partir daí, a criança passa a estruturar as aquisições linguísticas sobre o plano fonético, léxico, morfológico e sintático.

Conforme Aimard (1986), há estratégias que subentendem o comportamento da linguagem da criança. a) A diversidade dos processos: busca descrever regras, insistindo muito pouco sobre os diversos processos realizados por diferentes crianças. b) Estratégias do adulto falando à criança: é a interferência do adulto no processo linguístico da criança. c) As estratégias de compreensão: constitui na escuta da linguagem do outro. d) Estratégias de imitação-repetição: o ato de imitar os adultos, repetindo seus gestos. e) Estratégias de produção: é a concordância que abrange todas as providências que possibilitam a produção da linguagem como: compreender, imitar, referir, repetir e modificar.

De acordo com Kato (1987), a fala é um pré-letramento e a escrita é aquela que tende a representar a fala de uma forma natural. Levando em conta a natureza do estímulo, a diferença entre ambas é: auditivo para falar e visual para a escrita. Como nos revela a história, a escrita surgiu devido à necessidade individual do homem de se expressar e a necessidade social de se comunicar. Segundo Gelb, (apud. Kato 1987), o homem primitivo criava desenho sobre superfícies de objetos, para expressar ideias visíveis, mas a fala era apenas uma

expressão auditiva. Com o passar do tempo, a expressão visual toma duas dimensões: O desenho como arte e sistema pictográfico na comunicação. O sistema pictográfico é um simbolismo de segunda ordem para representar a fala. Ao longo dos séculos, a escrita passou por várias transformações: Logograma ou ideogramas: a etapa lexical-silábica inicia por volta de 3.100 a.C, com o sistema pictográfico. O ideograma, no início era letra de forma, e, mais tarde, passou a ser a letra cursiva.

Para Gelb (apud. Kato 1987), a foneticização da escrita começa com o logograma. O silabário: foram os fenícios que se apossaram da complicada escrita lexical- silábica dos egípcios e dela extraíram 24 símbolos, para formar o silabário. Esse era formado apenas de consoantes e um mesmo símbolo podia ser lido como ma, me, mi, mo, ou m. O alfabeto: a colocação da vogal depois da consoante foi firmada entre os gregos, passando assim da escrita silábica para a escrita alfabética. O alfabeto surge no século X a.C e, a partir daí, a fala passou a ser representada graficamente.

Cagliari (1999) também descreve a história da escrita em três fases distintas: pictórica, a ideográfica e a alfabética. Fase pictórica: distingue-se pela escrita através de desenhos ou pictogramas, aparecem nas inscrições antigas como: Contos de Ojibwa da América do norte e Catecismo asteca. Fase ideográfica: caracteriza-se pela escrita através de desenhos especiais que foram, ao longo do tempo, perdendo alguns traços representativos das figuras retratadas e tornaram-se uma simples escrita. Fase alfabética: é caracterizada pelo uso de letras originadas nos ideogramas, que perderam o valor ideográfico, assumindo a função fonográfica com representação fonética. Com o passar do tempo, os fenícios não davam muita importância às vogais, passando a reconhecer as palavras apenas pelas consoantes. Mais tarde os gregos juntaram as vogais ao sistema de escrita fenícia e escrevendo vogais e consoantes, criaram o sistema de escrita alfabética.

COMO APARECEU A ESCRITA

Apenas os caracteres do sistema alfabético representam os sons da fala em unidades menores que as sílabas, é, portanto, o mais detalhado quanto à representação fonética. Desta forma chegamos à escrita atual; a partir daí, o

homem continuou inovando, pois inventou o livro, os jornais, as revistas, entre outras formas de comunicação escrita. Mais tarde o rádio, a TV e o cinema foram as novas invenções. Seja qual for a escrita, o que importa é que ela representa a memória coletiva religiosa, cultural, artística, científica e política desde os primórdios da humanidade.

Assim, com as mudanças tecnológicas e hábitos modernos, a alfabetização também transformou seus instrumentos passando, de um simples pincel às teclas do computador. Com essas mudanças tecnológicas e hábitos modernos, a alfabetização também sofre às modificações e precisa estar inserida a esse novo contexto, no qual será analfabeto quem não souber operar as novas máquinas exibidas no mercado. Assim como os antigos pergaminhos e livros guardavam a memória de um povo, a nova era apresenta a máquina que não só guarda a memória, mas também domina a sociedade em massa. Os sistemas da escrita podem ser divididos em dois grandes grupos.

Segundo Cagliari (1999), são os sistemas baseados no significado (escrita ideográfica) e os baseados no significante (escrita fonográfica). Os sistemas baseados nos significados são pictóricos, iconicamente que transmite algo e são dependentes dos conhecimentos culturais em que operam. Não depende de uma língua específica para sua leitura e, sim, de capacidade linguística do leitor. O baseado no significante depende totalmente dos elementos sonoros de uma língua para ser lido.

De acordo com o autor, a variação linguística histórica levou os sistemas ideográficos ao alfabético, mas a variação sociolinguística os levou a tornarem mais ideográficos. Com o tempo, as formas ideográficas vão se tornando cada vez menos alfabéticas. A escrita cursiva representa um estágio avançado do uso da escrita e muito individual e esta, para ser lida por outra pessoa, depende de boa caligrafia que é uma das artes mais avançadas.

Segundo Cagliari (1999), nenhum sistema da escrita retrata tudo o que a fala transmite, apenas a transcrição fonética faz esta relação entre letra e som. No mundo da escrita, usamos, com frequência, símbolos sem motivação fonográfica, mas apenas semântica, como por exemplo os numerais, 3,5,10...1000. 11 A base do sistema de escrita do português é a letra, e esta, por

sua vez, tem como objetivo criar em forma de palavras, espaço não-linguístico que serve de contexto para o falante.

O MUNDO DA ESCRITA

Segundo Cagliari (1999), a escrita é algo tão fascinante que nós, adultos, e alfabetizados não imaginamos como é o mundo de quem não sabe ler nem escrever, de como este mundo complexo é apresentado à criança e como a mesma encara esta nova realidade de expressar e representar o nosso código escrito. Neste mundo tão complexo da escrita, a consciência desempenha um papel fundamental na criança desde o nível da aquisição ortográfica, quando esta percebe que a escrita representa a fala. Segundo Ferreiro (apud. Kato, 1987), a criança procura entender a sua aquisição da escrita antes mesmo da intervenção formal da escola, antes do processo sistemático de ensino, quando há material escrito e há pessoas que o manuseiam.

De acordo com Ferreiro (apud. Kato, 1987), durante o período de contato com os sinais gráficos, a criança passa pelos seguintes estágios.

Pré-silábico: escritas que apresentam correspondência entre grafia e som.

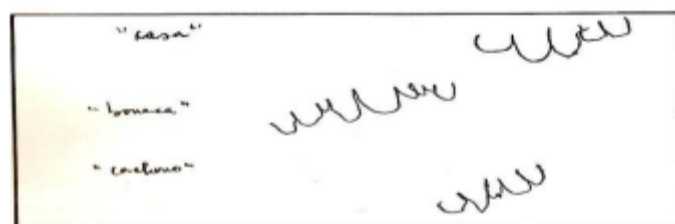
Silábico: para cada sílaba corresponde uma letra.

Silábico-alfabético: cada grafia corresponde a um som.

Alfabético: a escrita é organizada com base na correspondência entre grafias e fonemas. Ferreiro (apud. Kato 1987) acrescenta que a elaboração da escrita tem uma visão histórica, veja a seguir esta trajetória com suas respectivas ilustrações:

a) Grafismos Primitivos: predomínio de rabisco indecifráveis e pseudolettras.

Figura 1. Grafismos Primitivos



Fonte: Mary Kato (1987).

b) Escritas Pictográficas: utilização do desenho para representar a palavra solicitada.

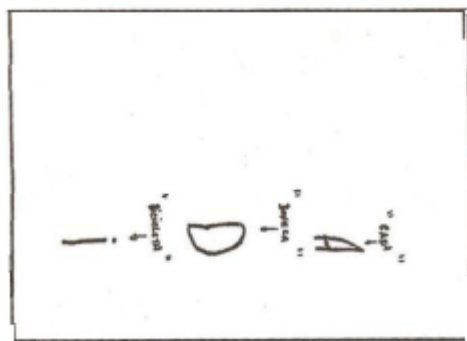
Figura 2. Escritas Pictográficas



Fonte: Mary Kato (1987).

c) Escritas Ideográficas; o uso de um simples sinal gráfico para representar uma palavra ou um conceito.

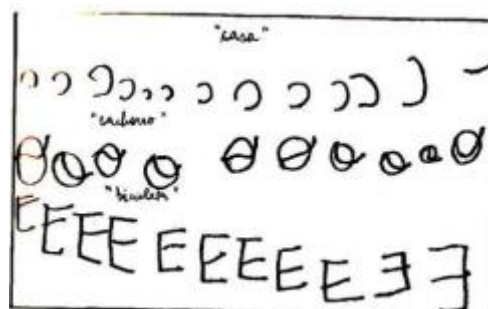
Figura 3. Escritas Ideográficas



Fonte: Mary Kato (1987).

d) Escritas sem controle de qualidade: é a repetição seguida de uma mesma grafia até atingir o limite do papel.

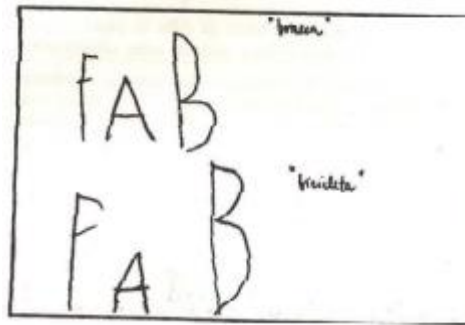
Figura 4. Escritas sem controle de qualidade



Fonte: Mary Kato (1987).

e) Escritas fixas: predominância das grafias convencionais e um controle na quantidade das mesmas: nenhum só, nenhum número indeterminado.

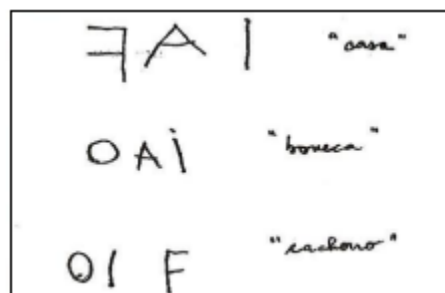
Figura 5. Escritas fixas



Fonte: Mary Kato (1987).

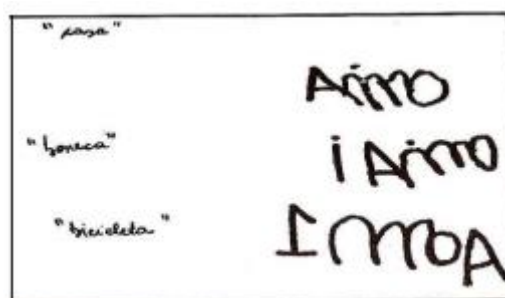
f) Escritas diferenciadas: descoberta de que a escrita é formada por um número fixo de sinais que são combinados de variadas formas.

Figura 6. Escritas diferenciadas A



Fonte: Mary Kato (1987).

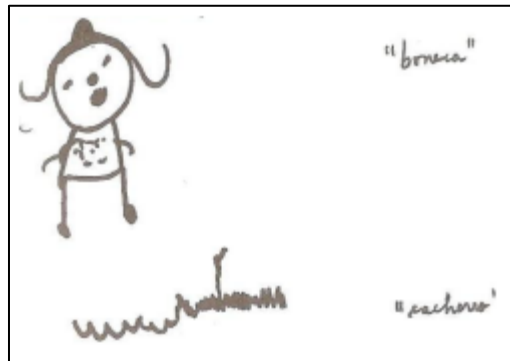
Figura 7. Escritas diferenciadas B



Fonte: Mary Kato (1987).

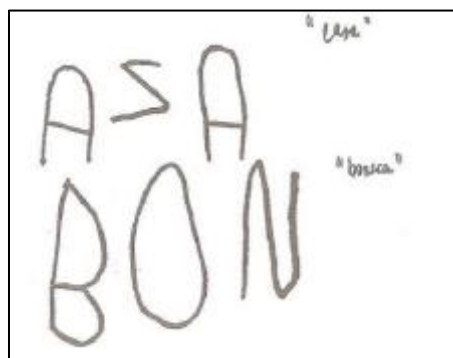
g) Escritas diferenciadas com valor sonoro inicial: a letra inicial da escrita tem a ver com o valor sonoro da primeira sílaba da palavra.

Figura 8. Escritas diferenciadas com valor sonoro inicial A



Fonte: Mary Kato (1987).

Figura 9. Escritas diferenciadas com valor sonoro inicial B



Fonte: Mary Kato (1987).

Segundo Cagliari (1999), a escrita, pelo fato de ser uma novidade para a criança, requer um tratamento especial na fase da alfabetização. Dissemos que usamos um sistema alfabético, o que não é verdade, pois este sistema não possui uma única forma e não encontramos em nenhuma cartilha sequer as várias representações gráficas, ou seja, os vários modelos de letras como a cursiva e a de forma e suas variações. Veja por exemplo a letra a e algumas de suas formas:

a A a A a A a A a.

Realmente A é tão diferente de s como p é diferente de m e não tão semelhantes como p, b, d e g. Segundo Cagliari (1999), vivemos rodeados por muitos tipos de escritas e muitos métodos de alfabetização ensinam a escrever com a letra cursiva, o que para ele é o sistema mais complicado que existe porque varia de um usuário para outro.

Para o autor, a escrita de forma facilita, pois a mesma apresenta apenas dois tipos de letras; a maiúscula e a minúscula, sendo a maiúscula a melhor para a fase da alfabetização. Ao adquirir a linguagem oral, a criança experimenta, o adulto falante atua como mediador e a linguagem verbal flui naturalmente o que não acontece na fase da escrita. Nela o que vemos é uma imposição de modelos sem tentativas ou experimentações e nem descobertas por parte da criança.

Acrescenta Cagliari (1999) que a escola é o único lugar em que se escreve por escrever e, na fase da alfabetização, isso poderá trazer sérios problemas para certos alunos. Antes de ensinar a escrever, é preciso saber o que os alunos esperam da escrita e para que esta possa lhe ser útil, é preciso fazer um levantamento sobre suas aspirações linguísticas e, a partir daí, planejar as atividades. Outra influência sobre o ato de escrever é a realidade social em que a criança está inserida.

Conforme Cagliari (1999), se esta se insere numa classe social baixa, na qual a escrita se resume em ensinar o nome e curtos recados, escrever, como a escola propõe, torna-se inútil e indesejável. Já para quem está habituado com a leitura, a escrita e a convivência com letrados praticantes, desde cedo tem o estojo cheio de diversos materiais escolares e encara com naturalidade o que a escola exige, esta nova etapa representa a continuação do que faziam e esperavam.

Portanto são realidades distintas que deverão ser consideradas ao tratar de uma alfabetização. Outro fator importante é a motivação que a criança tem para escrever, se esta não for aguçada, será inútil mostrar todas as letras e rabiscos. Como postula Cagliari (1999), o ato de escrever é também uma forma de expressão artística e até um “passatempo”, desde que bem trabalhado e estimulado.

Ainda podemos ter o processo inverso, ou seja, a escrita baseada no significativo. Neste caso, qualquer desenho ou fotografia pode ser decifrado e

comentado linguisticamente, sem a escrita formal e sem que ocorra a leitura propriamente dita. É exprimir um pensamento estruturado por outro, não pelo falante leitor, mas via significante. Segundo Wells (apud. Kato 1987), o ritmo de desenvolvimento da aquisição linguística pode ser afetado pela quantidade de linguagem a que esteja exposta pela interação adulto-criança. Heath (apud. Kato 1987), afirma que a arte de tirar significados dos livros contribui para o êxito escolar, pois se efetua uma continuação entre o lar e a escola. A preparação não formal da criança se vê como um embasamento básico no seu processo de alfabetização.

De acordo com pesquisas realizadas recentemente em escolas, o desenvolvimento de uma língua escrita é de natureza complexa. Além da dimensão psicosociolinguística, há uma dimensão na formação da capacidade metalinguística. O contexto familiar e social são fatores contribuintes na aquisição da língua escrita, como afirma Smith:

As crianças aprendem facilmente sobre a língua falada quando elas estão envolvidas no seu uso, quando esta faz sentido para elas. E do mesmo modo as crianças procuram entender como ler, sendo envolvidas no uso da leitura, em situações que a língua escrita tenha algum sentido para elas. (apud. Kato,1987).

Pesquisas realizadas com crianças de pré-primário e primeira série revelam que, de modo geral, elas recorrem à oralidade para fazer hipóteses sobre a escrita, mas usam também a escrita para analisar a própria fala. Como postula Kato (1987), todas as crianças em fase de alfabetização representam já a escrita diferente da transcrição da fala. As variações são de acordo com o contexto onde vivem e por diferenças individuais. Com esta consideração, podemos constatar que, nem sempre nessa fase, as crianças reproduzem a escrita como elas falam, a escrita é um processo muito mais complexo e global no mundo infantil.

De acordo com a pesquisa de Briant e Bradley (apud. Kato 1992), a criança, em fase de alfabetização, não usa a mesma estratégia para ler e escrever. Ela usa a estratégia fonológica para escrever e, para ler, as estratégias são visuais. Como salienta Kato (1992), um fator importante é a consciência da escrita que a criança traz para a escola, ou seja, o empenho dos adultos em introduzi-la no mundo da alfabetização. A autora também enfatiza o papel da

comunicação e a interação social; afirma que pesquisadores para a fala do adulto quando este interage com a criança, sobre o tipo de estímulos a que a criança está exposta e sobre o papel do interlocutor mais velho nesta interação. Ainda dando importância ao contexto sociocultural, Kato (1992) constata que a aprendizagem será facilitada se esse oferecer condições para a interação com jogos, histórias e outras atividades que são base para o desenvolvimento da capacidade simbólica da criança.

Outro item essencial na alfabetização, apresentado por Kato (1992), é o desenvolvimento linguístico na língua em que a criança vai ser alfabetizada. Segundo a autora, as crianças com desempenho linguístico restrito têm pouca possibilidade de serem bem sucedidas na escola. De acordo com a proposta inatista de Chomsky (apud. Kato 1987), o ser humano vem programado para desenvolver determinadas linguagens e, segundo ele, a criança, ao adquirir sua língua, desenvolve uma espécie de sistema de “desempenho” (O uso que o falante faz de uma determinada língua) cuja forma e natureza também seriam determinadas geneticamente.

Kato (1987) esclarece que o mesmo inatismo que permite à criança interagir como os dados da língua oral, lhe dá condições mínimas para desenvolver a escrita e esta desenvolve-se através das necessidades e estímulos ambientais. Kato (1987) acrescenta que as expectativas e metas do professor, sem dúvida, têm influência sobre a aprendizagem, pois este deverá fazer uso das habilidades e conhecimentos de língua oral que o aluno traz para a escola e fornecer material cognitivamente acessíveis e afetivamente adequados com situações-problema que ativem o potencial cognitivo.

Outro fator relacionado à aprendizagem é o tipo de experiência oral da maioria das crianças na fase da iniciação escolar, na qual, muitas se limitam a ouvir e participar em conversações com apenas turnos curtos, pois quando a criança ouve e conta histórias ou relata casos, já apresenta um maior desenvolvimento na sua aprendizagem.

De acordo com Cagliari (1999), num primeiro momento, a criança pequena tenta escrever rabiscos pequenos e mesclados com linhas retas e curvas, cujo significado só mesmo o autor entende. Nessas tentativas de escrita, a criança procura representar o que imagina que seja a escrita e não tenta copiar.

É de grande importância deixar que a criança experimente como escrever letras, dar tempo para que isso aconteça; ela deve ter liberdade para errar, comparar e corrigir. Após conhecerem algumas letras, as crianças devem se aventurar na escrita de algumas palavras, frases e até textos, espontaneamente, usando os poucos recursos que sabe, respeitando e fazendo uso de sua bagagem de conhecimento.

Ainda sobre o ponto de vista de Cagliari (1999), deixar os alunos escrever espontaneamente, não dando muita importância aos erros ortográficos e apostar na capacidade da criança é um grande estímulo e, de certa forma, um desafio, uma verdadeira motivação para a escrita. O controle ortográfico destrói o estímulo que a produção de um texto desperta na criança. A ortografia deve, sim, ser trabalhada, mas no momento certo.

Segundo Kato (1982), a criança sabe sobre a escrita antes de saber ler e escrever. Isso tudo se deve ao seu contato com o mundo externo, suas experiências vivenciadas no espaço à sua volta. Quanto maior for a vivência da criança com o material escrito, maior será a facilidade de compreender a linguagem da escrita.

Kato (1987) enfatiza que a escrita, nas maiorias das vezes, é ensinada como uma habilidade motora, como técnica de registrar sons em letras e não uma atividade cultural complexa. Para a autora, o conhecimento da concepção da escrita pelas crianças é o começo da alfabetização: (1992, pág.103).

Portanto é preciso que tenha uma nova atitude sobre a criança que vai ser alfabetizada. E é dessa nova atitude que vai depender, praticamente o sucesso ou o fracasso do aprendiz. Uma clara compreensão e consciência da aprendizagem da escrita, por parte dos educadores, poderia não só minorar esses problemas como abrir novas perspectivas no entendimento do processo de alfabetização. (1992, p.103).

Segundo Kato (1987), o êxito no processo de aprender a escrever requer dois níveis de conhecimento: o primeiro, de natureza intuitiva, é a capacidade para usar adequadamente a língua escrita. O segundo é de natureza consciente e permite uma compreensão de como as unidades do som estão representadas na escrita.

METODOLOGIA

Para a execução desta pesquisa, foi necessário, primeiramente, fazer um levantamento bibliográfico. Após, foi realizada a leitura e o registro dos teóricos selecionados que deram suporte para as discussões dos dados coletados. A coleta de dados ocorreu em um segundo momento da pesquisa e foi realizada com cinco alunos do 1º ano do Ensino Fundamental na Escola Municipal de Ensino Fundamental Dr. Bozano, localizada no interior do município de Pinhal Grande, no Rio Grande do Sul.

Na pesquisa de campo, o primeiro passo foi coletar dados socioculturais de cada aluno através de questionários respondidos com seus familiares, os referidos alunos foram identificados como A, B, C, D e E. (questionários e produções em anexo I, II, III, IV e V). Esta coleta teve como propósito saber que tipo de relação os educandos tiveram com a escrita até o seu ingresso no contexto escolar; se já manuseavam algum tipo de material didático antes de ingressarem na escola; se tinham irmãos em idade escolar; se a família falava português em casa; qual era o grau de escolaridade dos familiares; se a criança dominava ou utilizava algum dialeto; que tipo de dificuldades na fala apresentavam essas crianças.

Posteriormente, foram recolhidos materiais escritos pelos alunos: pequenos textos produzidos em sala de aula (em anexo I, II, III, IV e V). A dinâmica para as produções foi a seguinte: elaborar sentenças a partir de figuras trabalhadas em aula e reproduzir uma pequena história após tê-la escutado em CD, cantado todos juntos criando coreografias adequadas para cada situação do texto. Após ter em mãos os três materiais, o levantamento bibliográfico, o questionário e as produções dos alunos, foi feito o cruzamento dos dados socioculturais com análise das possíveis dificuldades apresentadas nos textos. Buscou-se verificar, assim, se os fatores citados anteriormente tiveram algum tipo de influência na aprendizagem da aquisição da escrita.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Conforme registramos anteriormente, partimos de um questionário sociocultural aplicado aos alunos participantes da pesquisa sob a

responsabilidade de preenchimento de seus familiares e comparamos os dados coletados com o registro escrito pelos alunos no mês de outubro de 2007, ou seja, em fase final do primeiro ano de alfabetização. A seguir apresentamos um estudo comparativo entre os dados coletados.

No questionário relativo ao aluno A (anexo I), os dados socioculturais revelaram a falta de incentivo e apoio por parte da família, relacionado ao estudo, principalmente antes de ingressar na escola. Com relação ao trabalho produzido pelo aluno em fase final de alfabetização, constatou-se que o mesmo consegue produzir pequenas frases, relacionando-as ao mundo concreto como, por exemplo: A bola é do Didi.

Entretanto apresenta muitos desvios que são considerados comuns no processo da alfabetização, como a ausência da letra maiúscula em nomes próprios, como podemos constatar na palavra fabio. Outra falha que aparece é a troca do n pelo m, temos como exemplo a palavra madou (nadou). O aluno também apresenta, frequentemente, a abstração do “r” brando no final das sílabas como, é o caso das palavras cotou e cotina (cortou, cortina). Outro desvio de escrita que fica evidente é o processo de monotongação, o exemplo que temos está na palavra ropa (roupa).

Com relação a uma produção escrita de um pequeno texto, notamos que o aluno não consegue produzir um sentido para o pequeno texto, mesmo após a atividade metodológica aplicada. Além de cometer falhas na transição fonética em que o x substitui o ch, como vemos nas palavras buraxou e xão (esborrachou e chão) e, em outra situação, transcreve sua fala em e para i, como é o caso da palavra tomati (tomate).

Outro desvio detectado é a juntura intervocabular que aparece na palavra posima que deveria ser escrita “por cima”. Sem conhecer o texto trabalhado com os alunos, baseando-se somente na escrita do aluno A, fica difícil resgatar a história trabalhada em sala, pois o mesmo pontua todas as frases ao chegarem no final da linha, interrompendo as possíveis ideias e sentidos construídos. Além disso, nem sempre usa a letra maiúscula para iniciar as sentenças, como por exemplo: O tatu caiu do xão.

Não poderíamos deixar de comentar o uso inadequado das preposições, como temos nas seguintes expressões: o tatu pateta foi da mata e em o tatu caiu

do xão, um pequeno trocadilho, mas que ajuda na perda da significação textual. Provavelmente esses fatores como, o processo de monotongação, a juntura intervocabular, a troca do “n” pelo “m”, entre outras já descritas, sejam comuns em crianças em fase da alfabetização, pois as mesmas ainda se encontram em processo de aprendizagem.

Mas, no caso do aluno A, a construção deficitária do texto e outras dificuldades que o mesmo apresentou, tem implicação direta com o meio que o cerca, no que diz respeito ao seu convívio diário, pois o mesmo mora com os tios analfabetos, não possui irmãos ou parentes letrados que possam auxiliá-lo e, antes de ingressar na escola, nunca teve acesso a jogos educativos e nenhum contato com material escrito, o que resultou em inúmeras dificuldades na aquisição da linguagem escrita.

De acordo com Kato (1987) a bagagem cognitiva que a criança traz, quando ingressa na escola, é um fator importante na determinação do seu sucesso ou insucesso escolar. Como o aluno A não foi estimulado e o cotidiano que antecedeu sua alfabetização não contribuiu para um bom desenvolvimento cognitivo, resultou numa espécie de déficit na aprendizagem, tendo como consequência as inúmeras dificuldades apresentadas. A aluna B (anexo II), ao contrário do aluno A, teve muito incentivo dos familiares, como mostra a pesquisa sobre os dados culturais da mesma.

Esta, além de conviver com pessoas letradas, também teve acesso a materiais didáticos antes do ingresso na escola e obteve contato com alguns jogos educativos. Isso tudo, inicialmente, parece não ter importância, mas é fundamental, pois é como se fosse uma preparação para ingressar na alfabetização e que, certamente, refletirá em bons resultados futuros, como os apresentados pela aluna B.

Através dos trabalhos produzidos pela aluna B, constatou-se que a mesma produz pequenas frases com significados concretos como: o rato saiu com o tatu, e que, apesar de ainda estar em fase de alfabetização, apresenta pouquíssimos erros de ortografia. Na elaboração de frases sobre as figuras usadas como amostragem, a aluna apenas esqueceu o acento da palavra sofá e apresentou alguns deslizes na coordenação motora, como observamos nas

palavras rato e tatu, que apresentam traçados diferenciados, mas que não alteram o sentido das palavras.

Com relação ao pequeno texto trabalhado, a aluna conseguiu construir sentido, ou seja, quem o lê, entenderá o processo da pequena história. As frases apresentam uma boa estrutura com pontuação correta e letra maiúscula no início da mesma. A aluna B também cometeu alguns deslizes na produção textual, como a segmentação da palavra de rapou, juntura inter-vocabular na expressão caino (cai no) e a troca do c pelo s no vocábulo sima (cima). A aluna também, ao transcrever sua fala, trocou o ch pelo x, como constatamos na palavra chão e cometeu uma pequena confusão, na penúltima linha do texto no lugar da preposição por, grafou rapo.

Provavelmente o melhor desempenho da aluna B em termos de alfabetização se deve ao apoio familiar, sua interação com materiais didáticos e jogos educativos e principalmente, à convivência com pessoas letradas que contribuíram com uma boa expressão oral que, automaticamente, implica numa boa escrita. Os dados socioculturais coletados da aluna B comprovam que ela foi, de certa forma, estimulada ao mundo da escrita; trouxe para a escola uma certa bagagem cognitiva, o que, segundo Kato (1992), é fundamental para o sucesso escolar da criança.

O aluno C (anexo III), como consta nos dados coletados, não teve apoio familiar e muito menos contato com qualquer tipo de material que o incentivasse ao letramento. Analisando as frases produzidas pelo aluno, constatou-se que o mesmo apresenta sérias dificuldades na aprendizagem, não conseguindo nem formar as palavras mais simples como exemplos: papa (pato), fafa (faca), sasa (sapo) sato (rato). O aluno sente dificuldade até nas sílabas mais simples, como por exemplo: fa→fc, na qual o aluno não assimila a consoante com a vogal. Dificilmente encontramos em suas frases, palavras com sentidos, apenas algumas com significados como: bola, bala, pia, pai e gata. O aluno não conseguiu dar significado a nenhuma das frases produzidas, apesar de algumas terem palavras legíveis, nenhuma sentença apresenta sentido; todas iniciam com letras minúsculas e nem sempre são pontuadas no final.

A situação fica mais complicada ainda na produção textual, pois o aluno não conseguiu grafar corretamente, nenhuma palavra das que haviam sido

trabalhadas em aula e, neste caso, fica difícil uma análise, uma vez que não há nada de concreto para analisar. Sem dúvida, essa imensa dificuldade na aprendizagem tem relação direta com o distanciamento dos materiais didáticos antes de ingressar na escola e a falta de incentivo ao educando neste mesmo período e até mesmo após o seu ingresso.

A aluna D (anexo IV) é irmã do aluno C e, naturalmente, como comprovam os dados coletados no questionário preenchido em família, a situação é a mesma, ou seja, faltou incentivo e, sem dúvida, o contato com algum tipo de material que a despertasse para o gosto pelo estudo. Mas, de acordo com as produções frasais, podemos constatar que esta apresenta um pouco mais de facilidade na escrita, pois a mesma conseguiu formar frases significativas como, por exemplo: O pato é bonito; pontuou corretamente quase todas as sentenças e procurou iniciá-las com letra maiúscula, escrevendo apenas a última oração sem sentido claro, como vemos: O cego A mamai.

A aluna apresenta alguns desvios de escrita como a juntura intervocabular na seguinte expressão: dopapai. Também, frequentemente, abstrai a letra r, quando esta se encontra no meio do vocábulo, temos como exemplo as palavras vede e mode, entre outras grafadas nas frases solicitadas. Outro desvio que podemos constatar é na transcrição, pois há uma troca do u pelo o, exemplo caio (caiu). Mas as dificuldades fluem mais na produção textual, pois notamos que a aluna não conseguiu dar sentido ao texto, ou seja, mesmo após tê-lo trabalhado de várias maneiras em sala de aula, não o grafou claramente, pois, sem um resgate da história original, só suas palavras não permitem compreensão. As sentenças são iniciadas com letras maiúsculas, mas aparecem muitos vocábulos com significado incompreensível, como por exemplo: deutomo, boraso, posi, e nosé.

Pelo fato de o texto ser pequeno, com a insignificação de alguns vocábulos, que seriam palavras-chave dentro da produção, a coerência textual acaba prejudicada, pois o resgate do sentido torna-se difícil. Novamente a aluna apresenta juntura inter-vocabular como namata (na mata) e foide (foi de) e a ausência do r no interior do vocábulo como vemos em derapo, no qual esse deveria se repetir. Outro desvio detectado na produção da aluna D é o processo de monotongação, exemplo: viro (virou) e derrapo (derrapou).

Os desvios apresentados pela aluna D, como juntura inter-vocabular, troca de letras, com sons semelhantes, processo de monotongação e a ausência da letra r no interior das palavras são comuns em crianças em processo de alfabetização, pois nesta fase, a criança ainda apresenta dificuldades no traçado das letras e transfere a sua oralidade para a escrita. Provavelmente tenha sido o meio, no qual a aluna está inserida, que deixou de contribuir para que seu aprendizado tivesse maior êxito.

Analisando o trabalho escrito pela aluna E (anexo V), constatou-se que a mesma tem a capacidade de produzir frases ortograficamente corretas e significativas, como por exemplo: A bola é do papai, mas também produziu palavras e, até mesmo, sentenças, sem significação nenhuma como: E oio auaaa. A mesma também apresentou desvio de juntura intravocabular como, por exemplo: Euadoro. Ao grafar as palavras, também houve troca de u pelo i na palavra pelido e a ausência do n no vocábulo boito (bonito). Seguindo ainda a análise das frases, percebe-se a repetição de sílabas como no exemplo: o ratato que seria (o rato).

No mais, as frases são bem estruturadas; todas iniciam com letra maiúscula e têm ponto final. Com base em uma produção escrita, ou seja, num pequeno texto elaborado em aula, notase que a aluna conseguiu produzir uma seqüência lógica e coerente, mesmo o leitor não estando a par do contexto, com as poucas sentenças escritas, é possível compreendê-lo. O mesmo apresenta pontuação final sem alterar ou interromper o significado da frase e todas iniciam com letra maiúscula. Apenas alguns desvios de escrita como juntura inter-vocabular que novamente aparece em: namata (na mata) e posima (por cima), além da ausência do r, que deveria ser repetido, na seguinte expressão citada: sesboraxou (se esborrachou).

Outra dificuldade encontrada foi a substituição da letra e pelo i como em: tomati, e o ch pelo x na expressão: sesboraxou e nessa mesma, aparece um processo de monotongação, o qual, a aluna abstrai a letra u. Na expressão A ma ta, nota-se o processo de segmentação. Os poucos desvios apresentados pela aluna E são considerados comuns e normais em crianças na fase de alfabetização, principalmente no caso desta, pois a mesma ingressou e cursou boa parte do ano letivo com apenas 5 anos de idade.

Considerando esse ponto de vista, acreditasse que a aluna teve um bom desempenho escolar. Como podemos constatar através dos dados coletados, a aluna E teve apoio e muito incentivo por parte dos familiares, além daquele contato básico com materiais escritos antes de ingressar na escola. Tudo isso contribuiu o seu sucesso na sua alfabetização.

Kato (1987) afirma que o contexto familiar interfere no aprendizado escolar, esse compartilha com a escola a tarefa de ensinar e propicia um desenvolvimento cognitivo, beneficiando a criança com muitas possibilidades e conquistas em termos de aprendizado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após analisar as produções escritas de cinco crianças em fase de alfabetização e comparando-as com um questionário sociocultural, preenchido por familiares dos mesmos, podemos fazer algumas considerações. Aqueles alunos que tiveram um bom incentivo, que foram estimulados de uma forma ou de outra pelos familiares antes de ingressarem na escola, são os que mais se destacam, obtêm maior êxito na aprendizagem e são crianças que aprendem desde cedo a importância e o sentido de serem alfabetizados.

Através de contatos com materiais escritos, manuseando qualquer tipo de material didático, ou, até mesmo, interagindo através de joguinhos educativos a criança se torna instigada ao letramento, obtendo como reflexo positivo, maior facilidade na aquisição da língua escrita. O mesmo não acontece com aquelas crianças que não tiveram a mesma sorte, ou seja, o mesmo estímulo, pois essas apresentam maior número de desvios que se registram com frequência, nas produções solicitadas. Além disso, esses alunos não conseguem promover sentidos às produções e, muitas vezes, como é o caso do aluno C, grafam um emaranhado de letras sem sequência lógica, tornando impossível a leitura e/ou construção de sentidos.

Devemos considerar dois fatos importantes que merecem destaque na trajetória de aprendizagem dos alunos que foram analisados; o primeiro é que nenhum dos cinco alunos fez a pré-escola, tendo todos ingressados diretamente na 1ª série; o segundo fato é que a pesquisa se deu no princípio do mês de outubro e todos se encontravam no mesmo momento de aprendizagem.

Segundo Kato (1992), a consciência da escrita que a criança traz para a escola, o empenho dos adultos em introduzi-la neste universo é um fator importante. Esse fato se confirma, pois, realmente, as crianças que tiveram este “preparo” em casa se sobressaem diante dos outros que não o tiveram. Kato (1987) apresenta como outro fator a se levar em conta, a bagagem cognitiva que a criança traz quando entra para a escola.

Seja qual for o universo em que a criança vive antes de ingressar na escola, ela terá uma bagagem cognitiva, mas esta será mais complexa se o seu universo também for rico em informações. Como vimos, o aluno A, além de nunca ter tido acesso a qualquer material que o estimulasse à aprendizagem, convive com tios analfabetos. Com certeza, sua bagagem cognitiva é mais restrita que a de uma criança que convive num ambiente vasto de informações.

O presente trabalho foi uma reflexão sobre alguns fatores que contribuem no insucesso escolar e, acima de tudo, avaliar quais dificuldades esses fatores ocasionam na criança no decorrer do seu processo de alfabetização. Sabemos que a aquisição da língua escrita não é um processo muito fácil para a criança, o mesmo depende das várias dimensões que estão interligadas, entre elas, o psicológico da criança, sua interação com o meio social e, sem dúvida, o seu conhecimento linguístico prévio adquirido ao longo do tempo que antecede a alfabetização.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AIMARD, Paule. **A linguagem da criança**. São Paulo: Artes médicas, 1986.
- AIMARD, Paule. **O surgimento da linguagem na criança**. Porto Alegre: ArtMed, 1998.
- CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e linguística**: 10 ed. São Paulo: Scipione, 1999.
- KATO, Mary Aizawa. **No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística**. São Paulo: Ática, 1987.
- KATO, Mary Aizawa. **A concepção da escrita pela criança**. 2 ed. Campinas: Pontes, 1992.
- SLOBIN, Dan Isaac. **Psicolinguística**. São Paulo: Editora da USP, 1980.