

CENTRO UNIVERSITÁRIO DE BRASÍLIA – UniCEUB
FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FACE
CURSO: PEDAGOGIA - FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA AS
SÉRIES INICIAIS - PROJETO PROFESSOR NOTA 10

ALESSANDRA XAVIER DA SILVA OLIVEIRA
CÂNDIDA LÚCIA GUIMARÃES DE OLIVEIRA
CLAUDETE MARIA FERREIRA
JANETE DA SILVA OLIVEIRA
NEIVA JOAQUIM DE OLIVEIRA

**CONTRIBUIÇÕES PARA O PROBLEMA DA DIFICULDADE
DE APRENDIZAGEM DA ESCRITA**

BRASÍLIA / DF

2005

ALESSANDRA XAVIER DA SILVA OLIVEIRA
CÂNDIDA LÚCIA GUIMARÃES DE OLIVEIRA
CLAUDETE MARIA FERREIRA
JANETE DA SILVA OLIVEIRA
NEIVA JOAQUIM DE OLIVEIRA

CONTRIBUIÇÕES PARA O PROBLEMA DA DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM DA ESCRITA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Pedagogia – Formação de Professores para as Séries Iniciais do Ensino Fundamental – Projeto Professor Nota 10, da Faculdade de Ciências da Educação – FACE, do Centro Universitário de Brasília – UniCEUB, como parte das exigências para conclusão do curso.

Orientadora: Dra. Maria Eleusa Montenegro

BRASÍLIA / DF

2005

Dedicamos este trabalho aos professores e mestres que contribuíram em nossa jornada, incentivando-nos e ensinando-nos a valorizar profissionalmente os ensinamentos transmitidos.

Agradecemos inicialmente a Deus, que nos concedeu a oportunidade de estar aperfeiçoando nossos conhecimentos. Aos nossos familiares que apoiaram e incentivaram a realização deste trabalho, em especial, aos nossos esposos e filhos, que entenderam nossas ausências em alguns momentos em que as famílias reuniram-se.

“[...]o ato de estudar exige uma postura curiosa e de responsabilidade diante de qualquer situação. Todas as atividades exigem estudo, estudando conhecemos melhor e descobrimos mais. Estudar é um ato revolucionário que nos leva a busca de soluções para nossos problemas. Lendo, buscando, estudando, transformamos o mundo[...].”

Paulo Freire

SUMÁRIO

RESUMO.....	08
1. INTRODUÇÃO.....	09
1.1. JUSTIFICATIVA.....	09
1.2. DELIMITAÇÃO DO PROBLEMA.....	09
1.3. OBJETIVOS.....	10
1.3.1. Objetivo Geral.....	10
1.3.2. Objetivos Específicos.....	10
2. REFERENCIAL TEÓRICO.....	11
2.1. ABORDAGEM AO ENSINO TRADICIONAL E CONSTRUTIVISTA....	11
2.2. ANÁLISE DIAGNÓSTICA SOBRE DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM.....	11
2.3. PRINCIPAIS CAUSAS PARA DETECÇÃO DAS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM.....	13
2.4. A IMPORTÂNCIA DA LEITURA EM RELAÇÃO À ESCRITA.....	15
2.5. FORMAÇÃO DO PROFESSOR.....	17
2.6. INFLUÊNCIAS DO MEIO SOCIAL.....	19
2.7. CONTRIBUIÇÕES PARA SUPERAÇÃO DA DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM NA ESCRITA.....	20
3. METODOLOGIA.....	23
3.1. ABORDAGEM METODOLÓGICA.....	23
3.2. CENÁRIO E PARTICIPANTES DA PESQUISA.....	23
3.3. ESPECIFICAÇÃO DAS FASES DA PESQUISA.....	24
3.4. INSTRUMENTOS PARA COLETA DE DADOS.....	24
3.5. CATEGORIAS, ORGANIZAÇÃO, ANÁLISE e DISCUSSÃO DOS DADOS.....	25
3.5.1. Categorias.....	25
3.5.2. Organização, Análise e Discussão dos Dados.....	25
3.5.2.1. Caracterização da Clientela.....	25
3.5.2.2. Análise e Discussão dos Dados.....	26

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	40
BIBLIOGRAFIA.....	42
APÊNDICE – Roteiro de Entrevista realizado com Professores	

RESUMO

O fracasso escolar e a repetência têm sido presença marcante nas escolas onde as professoras pesquisadoras trabalham. Por isso, optou-se em trabalhar esse tema. Ao longo da realização desta pesquisa, de cunho qualitativo, buscou-se conhecer as dificuldades de escrita dos os alunos e coletar contribuições para superação da dificuldade de aprendizagem na escrita, em alunos de turmas de 4ª série, envolvendo professores da rede pública do Distrito Federal e do Estado de Goiás. Procurou-se identificar o que seria um aluno com dificuldade de aprendizagem na escrita; coletou-se argumentações de alguns estudiosos para se saber o que seriam essas dificuldades e utilizou para coleta de dados a entrevista. As categorias selecionadas para a pesquisa foram: causas da dificuldade da escrita; atuação do professor; detecção da dificuldade; parceria entre leitura e escrita; a relação leitor/escritor; e contribuições para superação. Os principais resultados e conclusões do trabalho foram que professor, aluno, família e escola têm que prestar sua contribuição para superação do problema; uma das sugestões consensuais foi uma maior abertura para expansão da leitura dentro e fora do ambiente escolar, onde o professor deve estimular de maneira atraente o envolvimento do aluno com textos escritos. No entanto, a família também deve acompanhar esse trabalho para que, posteriormente, esse aluno torne-se um produtor textual, superando a dificuldade de aprendizagem na escrita detectada anteriormente. Vale ressaltar que, a relação que o professor mantém com o aluno, também se constitui num fator de motivação e confiança, pois os aproximam, e permite ao professor identificar o crescimento e o esforço, mantendo sempre uma atitude de cordialidade e de respeito.

Palavras-chave: escrita, aprendizagem, leitura.

1. INTRODUÇÃO

1.1. JUSTIFICATIVA

Fala-se muito na dificuldade da escrita presente nas séries iniciais, buscando, assim, um modelo eficiente para sanar tal dificuldade. Tais fracassos podem ser relacionados ao uso de métodos inadequados, entre outros problemas, como por exemplo, a má alfabetização. Acerca dessas dificuldades, poucos profissionais questionam-se qual seria a causa de tais fracassos, não se levando em consideração que os professores das séries iniciais também devem desenvolver um trabalho alfabetizador.

Segundo Cagliari (2002), as dificuldades de aprendizagem da escrita decorrem do fato de que esta é uma atividade complexa, na qual estão envolvidas diversas habilidades do sujeito que escreve e de quem o orienta, vale mencionar que a falta de planejamento, que pode ser coordenada pelo professor, numa busca inicial para solução da dificuldade, pode desencadear transtornos e esses vêm refletir no processo de ensino-aprendizagem.

Os problemas de escrita deveriam ter respostas eficazes no meio escolar, num trabalho interdisciplinar, embora se saiba que muitas deficiências estão enraizadas no próprio curso de Pedagogia. Muitos de nossos professores têm deficiência de formação para exercer magistério escolar (CÂMARA JÚNIOR, 2001).

Neste trabalho, a preocupação será voltada para a reflexão e análise da problemática em relação aos alunos com dificuldade de escrita em turmas de 4ª série, de modo a oferecer subsídios aos professores dessas séries.

1.2. DELIMITAÇÃO DO PROBLEMA

A escolha deste tema se deu pelo fato de que alguns alunos dessas pesquisadoras de 4ª série apresentavam dificuldades de escrita. Diante dessa

detecção, a pergunta que se pretende responder ao final do trabalho é: como agir e contribuir para a superação da dificuldade de aprendizagem de escrita em turmas de 4ª série?

1.3. OBJETIVOS

1.3.1. OBJETIVO GERAL

Conhecer a dificuldade de aprendizagem dos alunos de 4ª série em relação à escrita, de modo a contribuir para superação do problema.

1.3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Verificar as causas das dificuldades de aprendizagem da escrita;
- Analisar quais os erros de escrita mais comuns na 4ª série;
- Refletir sobre os fatores que interferem na aprendizagem da escrita;
- Identificar a ação pedagógica no desenvolvimento da escrita de alunos de 4ª série;
- Verificar o problema de aprendizagem do aluno em relação à escrita;
- Avaliar a relevância da leitura para superação de dificuldade de escrita;

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1. ABORDAGEM AO ENSINO TRADICIONAL E CONSTRUTIVISTA

Acredita-se que analisar o aluno com dificuldade de aprendizagem depende do enfoque da abordagem que o professor tem da educação, da filosofia que norteia a escola em que estão inseridos o professor e o aluno. Daí pergunta-se “O que define um aluno com dificuldade de aprendizagem? Lentidão? Comprometimento motor? Uma criança com distúrbio de conduta e problemas emocionais? Ou é um problema cultural?” (PAÍN, 1992).

Percebe-se que à medida que o homem evoluiu, aumentaram as exigências sobre esse ele, levando-o a respondê-las de diversas maneiras. Há dois séculos passados, considerava-se toda criança que não conseguisse acompanhar as atividades escolares como sendo portadora de retardo mental. A partir da revolução industrial e da lei de obrigatoriedade escolar, houve uma necessidade de agrupar crianças em diferentes classes para que pudesse haver uma sistematização do ensino (DROUET, 1990).

2.2. ANÁLISE DIAGNÓSTICA SOBRE DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM

As dificuldades de aprendizagem podem ser diagnosticadas e trabalhadas através de diversas formas de interpretação da realidade. A visão teórica propõe uma análise dos sintomas de dificuldade de aprendizagem, tendo como preocupação causas atuais e históricas. O estudo das causas atuais envolve o conhecimento dos obstáculos que podem surgir no processo de aprendizado e que se vinculam tanto aos sintomas de dificuldade de aprendizagem, quanto às causas históricas que aparecem no desenvolvimento do aprendiz (DROUET, 1990).

Segundo a autora, dentre os obstáculos identificados como capazes de causar dificuldades de aprendizagem, encontram-se os obstáculos funcionais que

sofreram uma evolução permitindo ao examinador das dificuldades de aprendizagem, utilizá-los como hipótese auxiliar sempre que precise se valer de recursos diagnósticos que não possuam na sua organização os princípios construtivistas, estruturalistas e interacionistas, os quais fundamentam esta visão (Ibidem).

A autora acima mencionada também aponta que, embora haja tentativas de definir e especificar o que, de fato, seria uma dificuldade de aprendizagem, não existe ainda uma definição consensual acerca dos critérios e nem mesmo do termo, mas define “distúrbios de aprendizagem como um termo reservado por alguns autores para designar aqueles problemas de aprendizagem apresentados por crianças que, apesar de serem normais física e mentalmente e até serem dotadas de inteligência um pouco acima da média, têm dificuldade de aprender a ler e escrever“ (Ibidem, p. 170).

Não é válido estabelecer uma regra geral e inflexível atribuindo a todos os casos de dificuldade de aprendizagem um mesmo diagnóstico ou um enfoque generalizador. Nem sempre existem provas clínicas de que as causas para dificuldade de aprendizagem possam ser identificadas objetivamente. Muitas vezes as tentativas de se estabelecer diagnósticos para avaliar esses problemas servem para encobrir incompetências pedagógicas (PAÍN, 1992).

Essa autora alerta que o diagnóstico pouco criterioso serve como atenuante para alguma comodidade ou incapacidade da escola para lidar com processos e métodos de aprendizagem. Não é segredo que a maioria das escolas está longe de cumprir sua tarefa de instruir e educar, envolvidas que estão por ditames políticos demagógicos ou técnicos utilitaristas. Percebe-se, com certa facilidade, que algo está muito errado e que, nem sempre, o erro é exatamente do aluno (Ibidem).

Por isso, cada caso deve ser avaliado particularmente, incluindo na avaliação o entorno familiar e escolar. Para Drouet (1990), se as dificuldades de aprendizagem estão presentes no ambiente escolar e ausentes nos outros lugares, o problema deve estar no ambiente de aprendizado e não em algum "distúrbio neurológico" misterioso e não-detectável.

Segundo essa autora, essa dificuldade seletiva para o ambiente escolar, é detectada quando o aluno aprende bem em outros ambientes, aprende manipular

aparelhos eletro-eletrônicos com facilidade, tem boa performance em atividades lúdicas, enfim, quando ele mostra fora da escola que pode aprender como as demais. Para ela, nos dias de hoje, fica cada vez mais evidente que se faz necessário considerar o aspecto orgânico como importante na avaliação do problema de aprendizagem, no entanto é, também, indispensável que os aspectos cognitivos e afetivos sejam ponderados na elaboração do diagnóstico, como também no tratamento indicado (Ibidem).

Guerra (2002) considera que a característica diagnóstica essencial dos transtornos da expressão escrita consiste de habilidades acentuadamente abaixo do nível esperado, levando-se em conta a idade cronológica, a inteligência medida e a escolaridade apropriada à idade, e que tais transtornos podem ser medidos através de avaliação funcional de habilidades de escrita.

Segundo a autora, geralmente existe uma combinação de dificuldades na capacidade do indivíduo de compor texto escrito, evidenciada por erros gramaticais e pontuação dentro das frases, má organização dos parágrafos, múltiplos erros ortográficos e caligrafia excessivamente ruim (Ibidem, p. 127).

2.3. PRINCIPAIS CAUSAS PARA DETECÇÃO DAS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

A etiologia das dificuldades de aprendizagem, de uma forma geral, tem sido muito discutida e enfatizada, conforme a formação básica do especialista que se dedica ao tema, e de seu entendimento e do que seja dificuldade de aprendizagem (PAÍN, 1992).

Ainda, segundo a autora, percebe-se que não apenas um fator está em jogo na origem das dificuldades de aprendizagem, mas sim, a interação de diferentes fatores, que contribuem significativamente nas causas gerais, determinando o fracasso escolar. A seguir serão expostas pela autora as seguintes causas (Ibidem, p. 27 e 33):

a) Causas Orgânicas

Distinguem-se como causas orgânicas os transtornos sensoriais (especialmente visuais e auditivos), encefalopatias e outras afecções sistêmicas que conduzem à debilidade mental ou diminuição intelectual, enfermidades de longa duração (com todas as conseqüências que delas derivam), síndromes chamadas psicomotoras ou de disfunção cerebral e várias outras afecções distintas que se manifestam, principalmente por perturbações e dificuldades para a aquisição e desenvolvimento da linguagem.

b) Causas Psicológicas

É necessário um certo grau de integridade e estabilidade psico-afetiva para que se possa realizar uma adequada aprendizagem. Os transtornos emocionais podem ser de diversos níveis, compreendendo desde o distúrbio de conduta até as neuroses mais graves, comprometendo significativamente o desenvolvimento da aprendizagem e podendo determinar o fracasso escolar.

A autora indica que a presença de situações precoces de angústia excessivamente fortes e a predominância de um superego ameaçador proveniente dos primeiros estágios de sua formação são fatores fundamentais, não somente na gênese da psicose, mas também na produção de perturbações do desenvolvimento e inibições intelectuais. Em situações como esta, o fator emocional é considerado causa primária de dificuldades para a aprendizagem.

O modelo de relação vincular que cada criança estabelece e que foi desenvolvido e articulado nas suas primeiras relações com a mãe, num determinado contexto familiar, tende a ser reproduzido na escola, podendo originar ou não um problema de aprendizagem. Portanto, as situações vivenciadas pelo indivíduo ao longo da vida sofrerão influências positivas ou negativas, de acordo com aquela primeira matriz afetiva.

c) Causas Pedagógicas

A escola pode contribuir significativamente para o fracasso escolar vivenciado por alguns alunos. Classes muito numerosas, salas de aula

inadequadamente planejadas, mudança contínua de professores, professores inexperientes ou insuficientemente preparados, além da utilização de uma metodologia inadequada, são fatores impeditivos para que o ensino atenda às necessidades e possibilidades do aluno, particularmente o que inicia o aprendizado escolar.

2.4. A IMPORTÂNCIA DA LEITURA EM RELAÇÃO À ESCRITA

Para Kato (2002), um dos objetivos mais importantes do hábito da leitura é provocar no aluno o gosto pela escrita. A leitura é uma atividade que desperta novos rumos e novos saberes, e por isso mesmo requer um tratamento especial na prática diária.

Ainda segundo a autora, muitas vezes, a preocupação dos pais com o desempenho dos filhos é aparentemente pequena. Alguns pais, decerto, exageram nas expectativas do aprendizado de seus filhos, mas a desconfiança é ainda, para os pais, um bom indício do que, realmente, pode estar ocorrendo na formação leitura / escrita do filho. Ser leitor ou escritor é tarefa escolar e os pais não podem abrir mão de cobrar da gestão escolar, isto é, diretores, coordenadores e professores, um bom ensinamento da leitura e da escrita de seus filhos. Kato (Ibidem, p. 15) ainda salienta que “ao aprender a escrever, a criança aprende formas de linguagem, processos de escrita e usos de linguagem escrita. É de supor, portanto, que quanto maior a vivência com material escrito, tanto maior a facilidade em compreender os usos da linguagem escrita”.

A sociedade escolheu, entre as instituições sociais, a escola para trabalhar com a leitura e a escrita dos alunos. Mas o que ocorre é que muitas crianças, com dificuldades de aprendizagem, especialmente a falta de habilidade para a escrita, não chegam à compreensão significativa do que se escreve.

Essa autora ainda salienta que “a escrita apresenta similaridades e diferenças formais com a fala, sendo estas decorrentes das diferentes condições de produção e aquelas devidas ao fato de serem ambas, a escrita e a fala,

realizações de uma mesma gramática, e de poderem codificar os mesmos objetivos retóricos” (Ibidem, p. 41).

Diante dessa inabilidade de escrita enfrentada pelo aluno, esta pesquisa propõe analisar alunos de 4ª série que têm dificuldade de aprendizagem de escrita.

Neves (2003) aborda que ensinar a ler e escrever com desenvoltura é um compromisso de todas as áreas dentro do ambiente escolar e não exclusivamente professor de Português. Para ele, o aluno com dificuldade de escrita deve ser um parâmetro de estudo entre todos os participantes da ação pedagógica escolar e com essa divisão de responsabilidade todos podem contribuir de forma satisfatória. Certamente, essa ação multidisciplinar vai gerar bons resultados, sendo importante também que cada professor tenha conhecimento profundo das características do que é ler e escrever e que o diálogo seja uma ferramenta sempre presente nas atividades desenvolvidas.

A autora menciona que ler e escrever sempre foram tarefas indissociáveis da vida escolar e das atribuições do professor. Ele salienta que no passado ler e escrever “bem” era uma exigência de escola elitizada, que adotava esse critério como forma de padrão para as instituições que atendiam pouca parcela da população; no entanto, nos dias atuais, grande parcela da população vem sendo atendida, mas a medida adotada em termos de exigência é que esse alunado leia e escreva superficialmente: a atenção em termos de qualidade ficou a desejar e com isso os alunos apresentam certas dificuldades de aprendizagem (Ibidem, p. 45).

Conforme Zorzi (1998, p. 107), a dificuldade de aprendizagem em relação à escrita “é causada pelo fato de no início do aprendizado a criança recebe as informações de forma mais superficial, e isso vai se modificando à medida em que ela tem oportunidades de interagir pedagogicamente”. Em séries seguintes, as exigências são maiores e o ritmo é mais acelerado, enquanto isso, nesse intervalo de tempo a criança adquiriu uma certa dificuldade e a comprovação do professor só vem ocorrer ao final de determinado conteúdo, em que ele observa que o aluno está em defasagem e, para recuperar esse aluno, não depende apenas do professor, uma vez que ele tem uma sala com número excessivo de alunos e

nessa turma um ou mais aluno pode apresentar dificuldades de aprendizagem de escrita.

Segundo o autor, diante dessa constatação de dificuldade de aprendizagem da escrita, o professor deve compreender mais profundamente como seu aluno constrói o conhecimento e também aprofundar seus próprios conhecimentos a respeito do que é escrita: sua natureza, seus usos e funções. Certamente, entendendo tal complexidade, o professor pode torná-la mais acessível aos alunos, valorizando as produções escritas, mostrando as regras, exercitando-as e acreditando no potencial de cada aprendiz (Ibidem).

2.5. FORMAÇÃO DO PROFESSOR

Conforme Teberosky e Cardoso (1990), o que motiva a realização de uma pesquisa é a expectativa de gerar nesse estudo um momento de ensino mais eficaz. Da mesma forma isso ocorre com a formação do professor, que deve ser uma ação continuada, uma vez que nenhum ensinamento é estático, pelo contrário, a flexibilidade deve ser o ponto de equilíbrio de todo educador, pois o que vai se modificando à medida que o conhecimento avança, é o esforço e a importância que se dá aos elementos que intervêm no processo de ensino-aprendizagem.

Como afirmam as autoras (Ibidem, p. 49), a formação profissional do educador vem relacionar o seu desempenho com a qualificação dos alunos, dessa forma, verificando o conceito de competência docente. Sobre essa ótica, a formação do professorado passa a ser concebida como a criação de técnicos eficientes, capazes de alcançar melhores resultados com seus alunos. Conseqüentemente, a técnica utilizada para a formação de professores consiste em desenvolver a aquisição de habilidades e levá-los a pôr em prática determinados conhecimentos, de maneira que o rendimento dos alunos seja otimizado. O professor de acordo com esse paradigma é considerado como o executor de prescrições curriculares, elaboradas por profissionais competentes.

As autoras (Ibidem, p. 51) mencionam que a compreensão do pensamento do professor é essencial, principalmente quando se parte da idéia de que a inovação só é possível se ele for considerado como parte integrante desse processo. Chegar a ser um bom professor é se tornar um “produto da construção” do conhecimento; ainda que o educador possa receber ajuda através de determinadas leituras ou por meio de cursos de capacitação, não vai adiantar em nada se ele não colocar esse aprendizado em prática, ou seja, transmitir o que sabe aos alunos. É essencial que a proposta de formação do professor considere o seu ponto de vista e suas particularidades, pois somente assim ele vai se tornar uma ferramenta influente e decisiva para formar cidadãos críticos.

Segundo as autoras (Ibidem, p. 56), quando se trata da formação continuada de professores o que mais interessa à escola é abrir as portas e deixar que ele projete todo seu conhecimento nas ações pedagógicas. Não se deve, portanto, esconder erros que supostamente possam aparecer, uma vez que estes se apresentam como forma de engrandecimento quando reconhecidos e superados.

Como afirma Jardim (2004), o professor, por sua vez, traz também conhecimentos pedagógicos, científicos, atitudes, valores, crenças e estratégias para estruturar o envolvimento educacional e promover as capacidades de aprendizagem dos alunos, provocando, reforçando e otimizando o potencial de adaptação e sociabilidade.

Conforme o autor (Ibidem, p. 96), o papel do professor é converter os conhecimentos e aquisições em termos sistemáticos e explícitos, aplicando objetivamente as teorias de comportamento e aprendizagem humanas à base de estratégias de instrução e de interação que visam essencialmente modificar e maximizar suas capacidades de aprender e reaprender. Nesse sentido, “a aprendizagem deve ser encarada como um processo dinâmico, no qual o aluno está em constante interação com a turma em termos de aquisição de novas idéias e atitudes”.

2.6. INFLUÊNCIAS DO MEIO SOCIAL

Kato (2002) aponta que na maioria das escolas brasileiras, a escrita é ensinada como uma habilidade motora, como a aquisição de uma técnica de registrar sons em letras e não como uma atividade cultural complexa.

A autora (Ibidem, p. 49) salienta que o ensino tem que ser organizado de forma que a leitura e a escrita se tornem necessárias às crianças, que a escrita deve ser relevante ao cotidiano de quem a estuda, que deve ser incorporada a uma tarefa necessária para a vida, para que se desenvolva como uma forma nova e complexa de linguagem.

Segundo a autora (Ibidem, p. 49) uma questão importante é que o fracasso escolar está relacionado com crianças de baixa renda e o sucesso escolar está a favor de crianças de classe média. As concepções construídas por crianças de ambas as classes a respeito do uso da escrita, resultam de sua interação com familiares e outras pessoas que as auxiliam. Para famílias de classe média os objetos de escrita e de leitura têm uso funcional e a criança passa a ter um contato maior e faz desse contato um hábito, que com o passar do tempo se torna constante e prazeroso; enquanto que em famílias de baixa renda não existe essa valorização pela prática da escrita e da leitura, o que ocorre é que a criança aprende na escola a habilidade técnica de desenhar letras e construir palavras mecanicamente, dessa forma, essa criança vai trilhar um lento caminho rumo à produção escrita.

Jardim (2004, p. 102) menciona que há uma tendência em etiquetar, como tendo dificuldades de aprendizagens, as crianças e jovens que provêm das classes sociais desfavorecidas. O autor aponta que “o círculo vicioso do sistema de ensino tende a recair mais penosamente sobre as crianças das classes desfavorecidas”.

García-Sánchez (2004) alerta que a escrita exige um grande esforço mental e grandes doses de atenção. Com isso, não é de se estranhar que custe tanto aos alunos enfrentarem a tarefa de escrever ou de compor um texto, principalmente em uma situação de abandono praticamente completo do ensino

explícito e sistemático da escrita ou de seu uso por meio do currículo para a aprendizagem de outras disciplinas.

Para o autor (Ibidem, p. 6), os problemas apresentados por todos os alunos na escrita agravam-se, principalmente, naqueles que possuem dificuldades de aprendizagem, em que a família não incentiva o hábito da leitura, comprometendo seriamente o rendimento escolar em geral. Para o autor, “a escrita tem de ser o foco de ensino explícito e via para o ensino de outras disciplinas escolares”.

2.7. CONTRIBUIÇÕES PARA SUPERAÇÃO DA DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM NA ESCRITA

García-Sánchez (2004) enumera cinco problemas que prejudicam o avanço dos alunos em relação à escrita e menciona que esses problemas devem ser reconhecidos e eliminados, tornando, assim, uma contribuição para que o aluno volte a progredir:

O primeiro problema apontado pelo autor (Ibidem, p. 7) é o escasso uso dos processos de auto-regulação, o que incide em um planejamento, monitoração, avaliação, revisão e na pouca atenção que prestam aos objetivos retóricos, às necessidades da audiência, às limitações que impõe o tema e à organização do texto.

Em seguida, vem o excesso de erros mecânicos de soletramento, de troca de maiúsculas e minúsculas, de pontuação, de grafismo, o que dificulta a qualidade e a fluência da escrita.

O terceiro problema é a evidência escassez de produtividade originada, possivelmente, pelo fato dos alunos terminarem o processo de composição demasiadamente rápido; por ocorrer interferência do baixo desenvolvimento das habilidades de produção de texto porque o conhecimento dos temas é incompleto ou fragmentado.

O problema seguinte é a revisão ineficaz, focalizando-se exclusivamente na substituição de palavras, na correção dos erros mecânicos, ou em tornar os

escritos mais limpos, o que produz pouco impacto na melhoria da qualidade do escrito. Isso se origina, provavelmente, na dificuldade para ativar e coordenar as habilidades separadas da revisão e que melhora significativamente após a aprendizagem de rotina.

E o último dos problemas apontados pelo autor (Ibidem, p. 7) é a superestimação da importância das habilidades de produção de texto, refletida na ênfase e na forma ao definir o que sejam “bons textos” e nos processos da escrita.

Uma contribuição que o autor (Ibidem, p. 8) sugere e que pode ser utilizada para eliminação da dificuldade de aprendizagem na escrita é a divisão dos problemas em baixo e alto nível de complexidade. Ele enfatiza a importância de se ter consciência de que os alunos com dificuldade de aprendizagem na escrita apresentam problemas cognitivos de ordem inferior e superior. Entre os problemas de ordem inferior estão: a mecânica do soletramento, da pontuação e da gramática. Os de ordem superior podem ser vistos como: o conhecimento metacognitivo da estrutura do texto, a consciência dos próprios processos cognitivos quando se envolve na escrita, a consciência da importância do planejamento e a consciência da organização na escrita.

Diante da apresentação desses problemas, que podem ser utilizados como ferramenta de contribuição para os casos de aprendizagem da escrita, o autor relata (Ibidem, p. 8) que a comparação dos alunos com dificuldade de aprendizagem com os que não apresentam essa dificuldade deve ser em torno de: problemas de produtividade, pois, é difícil expressar suas idéias na escrita, onde os escrevem muito pouco; da concepção muito peculiar da boa escrita que se resume em estar isenta de erros de soletramento; da estratégia desadaptativa na escrita ao encontrar dificuldades para achar a palavra para expressar suas intenções comunicativas devido à escassez e à pobreza de vocabulário; da maior quantidade de erros no soletramento, na pontuação e em gramática; e, por fim, da maior lentidão nas estratégias de aprendizagem em relação aos que não possuem essa deficiência.

Gaté (2003) pondera que a aprendizagem da linguagem resulta de uma construção na qual a criança é o principal ator mental e que opera

progressivamente em um vai-e-vem, uma interação dinâmica e dialética entre sujeito e objeto.

O autor (*Ibidem*, p. 43), apoiado nos estudos de Emília Ferreiro, pondera que não é o caso de distinguir os comportamentos entre leitor e escritor, uma vez que ler e escrever são de qualquer forma duas modalidades comportamentais de um mesmo processo e constituem via de acesso ao pensamento do aluno diante da escrita. Para o autor, “ler é inferir o sentido a partir da escrita e escrever é dar sentido por meio do signo”.

Jardim (2004) relata que as dificuldades de aprendizagem podem ser uma repercussão da falta ou carência de oportunidades, enquanto as desordens de aprendizagem equivalem a problemas mais severos, como as incapacidades de aprendizagem.

Para o autor (*Ibidem*, p. 97), nas desordens ou incapacidades de aprendizagem, a identificação de disfunções é claramente detectada, porque existem anomalias neurológicas expressivas ou lesões cerebrais facilmente detectadas pelos processos convencionais.

As crianças com dificuldades de aprendizagem na escrita, recebendo intervenções pedagógicas adequadas e enriquecedoras quanto ao processo de ensino-aprendizagem, segundo Jardim (2004), adquirem informação e desbloqueiam suas dificuldades, podendo modificar todo o seu potencial dinâmico de aprendizagem.

3. METODOLOGIA

3.1. ABORDAGEM METODOLÓGICA

Esta pesquisa teve por base a metodologia qualitativa que buscou verificar as causas e explicações, analisar um determinado problema, sem a pretensão de numerar casos semelhantes.

Segundo Pedron (2000), a metodologia qualitativa é uma forma adequada para poder entender a relação de causa e efeito do fenômeno e conseqüentemente chegar à sua verdade e razão.

Buscou-se nesta pesquisa descobrir novos horizontes de superação das dificuldades de aprendizagem, para que o professor possa contribuir de forma significativa, auxiliando o aluno em suas tarefas diárias como facilitador.

Neste trabalho foi utilizado o tipo de pesquisa qualitativa, o estudo de caso. Para Gil (1991) a principal característica deste é o estudo profundo, de forma que permita um amplo detalhamento do objeto. Trata-se de um procedimento que está ligado à dificuldade de aprendizagem na escrita em turmas de 4ª série.

O estudo de caso é adotado na investigação de fenômenos em diversas áreas do conhecimento, é também um método flexível e utilizado em pesquisas exploratórias (Ibidem, p. 16), o que também influenciou na opção feita pelo estudo de caso.

3.2. CENÁRIO E PARTICIPANTES DA PESQUISA

A pesquisa foi realizada em duas escolas da Diretoria Regional de Planaltina - DF e em escolas da Subsecretaria de Educação de Formosa - GO. As séries escolhidas nas duas localidades foram as 4ª séries, sendo que os professores entrevistados necessitavam ter acima de cinco anos de experiência. Foram ouvidos cinco professores que atuam em Planaltina - DF e outros cinco

que atuam em Formosa - GO. Esta pesquisa foi desenvolvida com o intuito de detectar as dificuldades de aprendizagem da escrita na série acima mencionada.

3.3. ESPECIFICAÇÃO DAS FASES DA PESQUISA

Inicialmente foi realizada a pesquisa bibliográfica em livros e informativos e a elaboração do referencial teórico. Essa etapa teve início em julho e terminou em outubro de 2005.

A elaboração do projeto de pesquisa e do instrumento aplicado ao professor compreendeu o período entre a última semana de julho ao final de agosto desse mesmo ano.

A aplicação do instrumento de entrevista foi realizada no mês de setembro, onde o professor recebeu as pesquisadoras e abordou sobre dificuldades de aprendizagem de escrita em turmas de 4ª série.

A organização, análise e discussão dos dados foram realizadas no final de setembro e meados de outubro; logo em seguida deu-se início à redação do trabalho de conclusão de curso, onde foram relatadas todas as fases da pesquisa.

3.4. INSTRUMENTOS PARA COLETA DE DADOS

O instrumento de pesquisa utilizado foi uma entrevista (segue em Apêndice) que foi realizada com professores de 4ª série, na busca de causas e soluções em relação aos alunos com dificuldades de aprendizagem de escrita.

Segundo Pedron (2000), a entrevista é uma forma tecnológica que objetiva colher dados de relevante importância para a pesquisa: ela é uma espécie de conversação direta com uma pessoa e esse contato deve apresentar certas informações que subsidiem a finalidade da pesquisa.

3.5. CATEGORIAS, ORGANIZAÇÃO, ANÁLISE e DISCUSSÃO DOS DADOS

3.5.1. Categorias

A entrevista apresentada aos professores deu origem a 05 categorias, sendo que todas estão voltadas para as dificuldades de aprendizagem da escrita em turmas de 4ª série.

As categorias selecionadas para este trabalho foram:

- (a) Causas da dificuldade da escrita. Esta categoria abrange as questões 01, 02 e 03.
- (b) Atuação do professor. Esta categoria abrange a questão 04.
- (c) Detecção da dificuldade. Esta categoria abrange a questão 05.
- (d) Parceria entre leitura e escrita. Esta categoria abrange a questão 06.
- (e) A relação leitor / escritor. Esta categoria abrange a questão 07.
- (f) Contribuições para superação. Esta categoria abrange a questão 08.

3.5.2. Organização, Análise e Discussão dos Dados

Os dados foram organizados, analisados e discutidos nas categorias acima mencionadas.

3.5.2.1. Caracterização da Clientela

Os professores entrevistados atuam em turmas de 4ª série, sendo oito do sexo feminino e dois do masculino; possuem mais de cinco anos de experiência em magistério; e têm nível superior.

3.5.2.2. Análise e Discussão dos Dados

Os dados abaixo relacionados são de professores que trabalham em escolas da rede pública do Distrito Federal, na Diretoria Regional de Ensino de Planaltina (com numeração de 1 a 5) e professores que atuam em escolas da rede pública do Estado de Goiás, na cidade de Formosa (com numeração de 6 a 10).

(a) Causa da dificuldade da escrita:

Professor 1: “Alguns alunos cometem estas falhas ao meu ver por dois motivos: vícios de linguagem, onde a família pronuncia errado e a criança aprende errado; o outro motivo pode ser distúrbios como dislexia, dislalia e outros. Há um terceiro motivo: as gírias, os neologismos incorporados à nossa língua”. “Falta de leitura, incentivo da família e falta de biblioteca; distúrbios da fala; assistência de um fonoaudiólogo na rede; acompanhamento familiar ao estudo dos filhos”. “A ação do professor pode ser prejudicial na aprendizagem da escrita. A confusão de métodos, todos aplicados ao mesmo tempo, pode confundir a criança. A falta de paciência no processo de aprendizagem prejudica, pois cada um tem um ritmo”.

Professor 2: “Há vários motivos que podemos listar, porém, o mais visível e fácil de se diagnosticar é o próprio meio social; alguns distúrbios da fala e até mesmo a questão da alfabetização que, muitas vezes, encontra-se num processo incompleto”. “Acompanhamento dos pais; motivação tanto por parte dos professores quanto dos alunos; assistência aos alunos que precisam de atendimento especial”. “O professor pode assumir o papel de facilitador como também pode ser um agente prejudicial ao desenvolvimento no processo de construção do conhecimento: quando não se planeja suas aulas não atende às dificuldades de cada aluno, não respeita a individualidade...”.

Professor 3: “Foram mal alfabetizadas ou alfabetizadas por profissionais despreparados, e isso pode causar, sem dúvida, dificuldade de aprendizagem”. “Problemas emocionais ou de comportamento como timidez, sentimento de

inferioridade etc; falta de hábito de leitura; patologias da linguagem: disgrafia, dislexia...”. “Sim, críticas negativas envolvendo a aprendizagem, a atitude ou o comportamento do aluno”.

Professor 4: “Alguns alunos esquecem o que aprendeu a escrever, por isso, não conseguem identificar o que está certo e o que está errado”. “Um fator primordial é o convívio familiar, o que a criança é habitual ouvir ela reproduz”. “Sim, pois existem professores que não se preocupam em orientar a escrever bem e não dá assistência ao aluno”.

Professor 5: “Devido à má alfabetização ou porque a criança por si tem alguma dificuldade, mas cabe ao professor diagnosticar e refletir qual o melhor caminho seguir”. “Problemas psicológicos e falta de coordenação, e isso dificulta o trabalho a ser ministrado, pois envolve profissionais de outra área”. “Sim, professor desinteressado, despreparado e que pode levar o aluno rumo ao fracasso escolar, o que muitas vezes pode se tornar um caso irreversível”.

Professor 6: “Falta de preparação do professor, ou seja, uma má alfabetização”. “Falta de conhecimento, pronúncia (regionalidade), ortografia, prática da leitura”. “Quando o aluno às vezes deseja saber nas séries iniciais como se escreve uma palavra que não seja do seu convívio e o professor não mostra o caminho”.

Professor 7: “Devido a problemas decorrentes da alfabetização”. “Despreparo por parte do educador e falta de estrutura familiar”. “Com certeza existem muitos professores alfabetizadores que escrevem errado e principalmente não têm o hábito de leitura”.

Professor 8: “A leitura é a ferramenta indispensável no que se refere às falhas na escrita”. “Insegurança, medo de errar, ausência de pré-requisitos básicos adquiridos nas séries iniciais”. “Sim, o professor que não está preparado para desenvolver essa atividade”.

Professor 9: “Falta de atenção, ortografia incorreta, falta de leitura, apoio da família (não apóia as crianças a ler em casa)”. “Os alunos de hoje andam muito desatentos, não praticam a escrita e muito menos não fazem uso do dicionário e lêem muito pouco”. “Devemos saber a escrita correta das palavras, levando os alunos a identificar suas dificuldades e ajudando-os. Têm alunos que

usam suas dificuldades na escrita para acusar os professores que não estão aprendendo e que nós não sabemos detectar esses problemas da escrita”.

Professor 10: “Na maioria dos casos os alunos escrevem como pensam, tentando simplificar o que escrevem. A memorização se torna lenta devido à falta de concentração através de limites”. “A falta de motivação e incentivo constante na prática da escrita e leitura por materiais diversificados e que entreterem o aluno”. “Independente da ação tomada pelo professor, a dedicação do aluno pode superar qualquer falha na escrita”.

Em relação aos professores do Distrito Federal, no que se refere aos erros dos alunos, 3 (três) professores responderam que a explicação seria a má alfabetização, 1 (um) professor respondeu que a explicação seria a pronúncia errada por parte dos familiares, e 01 (um) respondeu que seria o esquecimento por parte do aluno do que já foi aprendido. Kato (2002) aborda que, na maioria das escolas de nosso País, a escrita é ensinada como uma habilidade motora, como aquisição de uma técnica de registrar sons e letras e não como uma atividade cultural complexa. Com isso, o professor deve desenvolver técnicas para que o aluno aprenda e supere os erros adquiridos anteriormente.

Além disso, 3 (três) professores do Estado de Goiás afirmaram que a falta de apoio e acompanhamento dos pais interferem para caracterização da dificuldade de aprendizagem e outros 2 (dois) professores disseram que a falta de leitura e distúrbios psicológicos influenciam para o agravamento da dificuldade de aprendizagem.

Paín (1992) menciona que, em relação aos fatores que interferem na aprendizagem da escrita, podem ser inúmeros e que contribuem negativamente nas causas gerais e podem determinar o fracasso escolar.

Observa-se que não houve consenso na opinião dos professores do Distrito Federal e de Goiás, uma vez que, os primeiros, atribuem à alfabetização a maior fonte de erros da criança, e os de Goiás o acompanhamento dos pais.

No que se refere à ação dos professores como desencadeadores de problema de escrita, 4 (quatro) professores afirmaram que a falta de planejamento aliada ao despreparo por parte do profissional de educação pode ser um deles, e

1 (um) professor disse que a crítica negativa por parte do educador pode atrapalhar o crescimento do aluno em relação à escrita.

Segundo Teberosky e Cardoso (1990), o professor é considerado um facilitador e um executor de prescrições curriculares, sempre oferecendo condições para que o aluno supere seus desafios e encontre uma forma de compreensão que seja compatível com sua turma.

Quanto aos professores que atuam em escolas da rede pública do Estado de Goiás, 3 (três) professores responderam que falta aos alunos a intensificação da leitura como requisito para superação do caso e 2 (dois) professores disseram que os alunos não usam o dicionário e que isso dificulta a compreensão.

Segundo Paín (1992), analisar o aluno com dificuldade de aprendizagem na escrita depende do enfoque da abordagem que o professor tem da educação e da filosofia que norteia a escola em que alunos e professores estão inseridos, uma vez que é possível reverter certa situação, desde que seja detectada e trabalhada de forma conveniente.

Com respeito a este aspecto, percebe-se também que as respostas dos professores desses 02 (dois) estados foram diferenciadas, uma vez que os professores do Distrito Federal atribuem à falta de planejamento do professor o maior fator de desencadeamento dos problemas de leitura, enquanto que os de Goiás acreditam ser a intensificação da leitura.

Em relação aos fatores que interferem nessa dificuldade, 3 (três) professores responderam que é o pouco contato que os alunos têm com a leitura; 1 (um) professor disse ser a falta de motivação por parte do aluno e a falta de preparo do professor em lidar com o caso; e 1 (um) professor afirmou ser a insegurança do aluno em razão da má alfabetização que teve.

Segundo García-Sánchez (2004), qualquer fator negativo atrapalha e interfere no aluno com dificuldade de escrita, mas interfere com maior intensidade naquele aluno em que a família não incentiva o hábito da leitura, comprometendo seriamente o seu rendimento escolar.

Em relação aos professores de Goiás, 5 (cinco) professores responderam que o despreparo do professor em relação à prática pedagógica pode desencadear um grande transtorno ao aluno, causando inclusive problemas na escrita.

Teberosky e Cardoso (1990) ponderam que a formação do professor deve ser continuada, uma vez que o conhecimento não é estático, e é a flexibilidade que vai ser o ponto de equilíbrio, para o que o educador não seja um dos fatores a desencadear o problema de escrita no aluno.

Quanto a este aspecto, também se percebeu diferenças, uma vez que os professores do Distrito Federal afirmaram ser o pouco contato com a leitura o maior fator, enquanto que todos os de Goiás disseram ser o despreparo do professor.

(b) Atuação do professor

Professor 1: "Em minha sala, independente da turma / série, percebo que a leitura (feita por eles ou por mim) tem um efeito benéfico; acredito que quanto mais acesso o aluno tiver a variados estilos literários, mais facilmente aprende a ler e escrever fluentemente",

Professor 2: "As aulas de reforço têm ajudado bastante, contudo, o trabalho diversificado vem ajudando de forma significativa juntamente com o apoio da família".

Professor 3: "Cópias, caligrafia, atividades orais e leitura, procurando sempre despertar no aluno o gosto pela escrita e pela leitura".

Professor 4: "Estimular o aluno na leitura, dar maior atenção ao aluno com dificuldades".

Professor 5: "Sondagem, *feedback*, fixação da escrita errada".

Professor 6: "Consulta ao dicionário, leitura que chame a sua atenção e seu gosto".

Professor 7: "Leitura e interpretação de texto".

Professor 8: "Valorizar sempre o que o aluno escreve, dando subsídio para que o mesmo registre através da escrita, atividades rotineiras tais como: bilhete, receita, diário, lista de compras etc".

Professor 9: "Coloco os alunos para ler tudo o que vão fazer, usando o dicionário todas as vezes que sentirem necessidades, levando-os a descobrir seus erros e a corrigi-los".

Professor 10: “Usando do cotidiano e da realidade de cada um para correção, para conferir o que há de errado na escrita, isso serve como referência pessoal”.

Sobre o que os professores têm feito para resolver o problema da escrita, dos que atuam no Distrito Federal, 3 (três) professores afirmaram que têm intensificado a prática da leitura para solucionar tais casos; 1 (um) professor disse que tem voltado o foco para as aulas de reforço; e 1 (um) professor disse que tem identificado a escrita errada com cada aluno.

Segundo Jardim (2004), o papel do professor para resolver o problema de escrita do aluno é converter os conhecimentos e aquisições em termos sistemáticos e explícitos, aplicando-os objetivamente aos alunos, de forma que possa contribuir e eliminar os erros adquiridos.

Quanto aos profissionais que atuam no Estado de Goiás, 3 (três) professores responderam que vão intensificar os trabalhos envolvendo leitura e interpretação; 1 (um) professor afirmou que vai usar situações concretas do dia-a-dia para melhorar a compreensão por parte do aluno; e 1 (um) professor respondeu que vai valorizar mais cada ação realizada pelos alunos dentro e fora de sala de aula.

Segundo Jardim (2004), a contribuição que o professor deve dar para o problema de escrita do aluno é encarar a aprendizagem como um processo dinâmico, no qual o aluno está em constante interação com a turma em termos de aquisição de novas idéias.

Percebe-se que, quanto a este aspecto, houve consenso na opinião dos professores dos dois estados, que afirmaram ser a intensificação da prática de leitura.

(c) Detecção da dificuldade

Professor 1: “A principal dificuldade é distinguir entre um distúrbio e outro; são sensorialmente confusos. E falta também um suporte técnico, como um fonoaudiólogo, para nos auxiliar”.

Professor 2: “Precisamos de suporte pedagógico, reciclagem na prática pedagógica, apoio de profissionais especializados, enfim, precisamos entender o porquê desses distúrbios e como podemos minimizar o problema”.

Professor 3: “Nenhuma, mas acho que todos nós devemos ter um auxílio quanto à assistência médica, o que pode facilitar ainda mais o processo”.

Professor 4: “A sala como é bastante lotada, não consigo dar assistência a todos. Necessitaria de estagiários para que atendessem aos mais desenvolvidos”.

Professor 5: “Aluno mal alfabetizado, o que leva a crer que o professor não deu tanta importância para essa dificuldade apresentada anteriormente”.

Professor 6: “É a observação criteriosa do comportamento do aluno durante o desenvolvimento da aula, durante o desenvolvimento das atividades, sabendo-se que a aprendizagem do aluno depende muito da intervenção do professor”.

Professor 7: “Apoio por parte da família e, principalmente, da própria escola, uma vez que o sistema em si não ajuda”.

Professor 8: “Relacionar a letra com o som, e têm alunos que escrevem bem e não sabem ler o que escreveu. Ao fazer o registro das palavras troca e omite letras”.

Professor 9: “Ao ditar algumas palavras o aluno se confunde e acaba não entendendo e escreve errado. Peço para consultar o dicionário e os mesmos alunos continuam com a mesma dificuldade”.

Professor 10: “Identificação da pronúncia dos sons, pois eles não distinguem a grafia correta das palavras”.

Quanto à dificuldade do professor em detectar os distúrbios da escrita, dos que atuam em escolas da rede pública do Distrito Federal, 3 (três) professores disseram que a maior dificuldade é quando a origem não é de cunho pedagógico e necessita-se da ajuda médica para identificação do caso; 1 (um) professor disse que necessita do apoio de outro colega para ajudar no caso; e 1 (um) professor disse que sua maior dificuldade é quando o caso vem da má alfabetização.

Segundo Drouet (1990), as dificuldades de aprendizagem podem ser diagnosticadas e trabalhadas de diversas formas, sendo uma delas a visão

teórica, que propõe uma análise dos sintomas tendo como referencial as causas atuais e históricas.

Em relação aos professores que atuam no Estado de Goiás, 4 (quatro) professores responderam que a principal dificuldade foi quando o problema estava relacionado ao som das letras; 1 (um) professor respondeu que a maior dificuldade foi em saber se a intervenção que ele estava realizando era a forma correta para sanar tal problema.

Em relação à detecção da dificuldade, Paín (1992) pondera que não é válido estabelecer uma regra geral e inflexível para todos os casos de dificuldade de aprendizagem e, quando houver necessidade, o professor deve lançar mão e solicitar um diagnóstico médico à família ou à direção escolar.

Nota-se que, quanto a este aspecto, não houve consenso entre os professores dos dois estados, sendo que a maioria dos professores do Distrito Federal confirma que a maior dificuldade é a falta de acompanhamento de especialista. Os professores do Estado de Goiás atribuem esse problema à dificuldade de relacionar à fonética.

(d) Parceria entre leitura e escrita

Professor 1: “Falta de interesse, falta de apoio da família, medo de realizar as atividades”.

Professor 2: “Normalmente lêem apenas decodificando silabicamente de forma lenta, não interpretando a informação; são tímidos e com pouca motivação em atividades de leitura”.

Professor 3: “Não conseguem interpretar, não desenvolvem a escrita, possuem um vocabulário limitado e não expressam de forma coerente o que pensam”.

Professor 4: “A falta de costume de ler, leitura lenta, não interpreta, falta de atenção”.

Professor 5: “Falta de leitura, má alfabetização e desinteresse pela leitura”.

Professor 6: “Erros ortográficos deixando bem claro o que é produtivo e o que é reprodutivo à prática da leitura”.

Professor 7: “Falta o apoio familiar, que não tem hábitos de leitura e muitas vezes a maioria dos pais nem sabe ler”.

Professor 8: “Demonstram desinteresse na hora de escrever, ficando travado como se perdesse a voz, ficando mudo. Não tem coerência no que escreve”.

Professor 9: “Não praticam leitura e não gostam de ler. No entanto, quando vêem alunos que gostam de ler, sentem a necessidade e sabem que a leitura é importante para sua vida estudantil”.

Professor 10: “A função dos sons corridos, gravação da pronúncia e repetição da mesma”.

No que se refere em saber o que os alunos com dificuldade de leitura têm em comum, em relação aos professores do Distrito Federal, 3 (três) professores responderam que é a falta de interesse pela leitura o que une esses alunos com dificuldade de escrita; e 2 (dois) professores disseram que a baixa auto-estima é o que existe em comum entre os mesmos.

Segundo Kato (2002), um dos objetivos mais importantes do hábito da leitura é provocar no aluno o gosto pela escrita; ele desperta novos rumos para o aluno e exige uma certa dose de insistência até que esse gosto torne-se um momento prazeroso e constante.

Em relação aos professores que atuam em escolas da rede pública do Estado de Goiás, o prognóstico foi que 3 (três) professores responderam que eles têm em comum o desinteresse pela leitura e escrita; 1 (um) professor afirmou ser o hábito de cometer erros ortográficos; e 1 (um) professor que a semelhança entre os alunos é a incompreensão dos sons.

Segundo Gaté (2003), ler é inferir o sentido a partir da escrita e escrever é dar sentido por meio do signo; por isso, os alunos, com pouca apreciação para a leitura, devem ser estimulados a adquirir esse hábito, de forma que possam ser apreciadores em potencial do texto escrito e a partir daí se tornarem produtores de texto exímios.

Observa-se que houve semelhanças nas opiniões dos professores dos dois estados, sendo que a maioria acredita ser o desinteresse pela leitura, o que há em comum.

(e) A relação leitor / escritor

Professor 1: “Nem sempre, mas produz textos coerentes porque interpretam o que lê”.

Professor 2: “Um bom leitor pode não ser um bom entendedor, tanto na mensagem quanto na sua recepção. Pode ser apenas um bom decodificador com ritmo e entonação. Se não interpreta, entende o que leu e não consegue formular mensagem e ou discurso”.

Professor 3: “Sim, críticas negativas envolvendo a aprendizagem, a atitude ou o comportamento do aluno”.

Professor 4: “Sim, aquele aluno que lê possui um vocabulário mais amplo e com maior desenvoltura”.

Professor 5: “Sim, a maioria dos casos. Porém, existe exceção. Há alguns que apenas apreciam a leitura, mas têm preguiça de escrever”.

Professor 6: “Realmente a possibilidade de produzir textos eficazes tem sua origem na prática da leitura”.

Professor 7: “Com certeza sim, pois quem lê bem na maioria das vezes escreve bem”.

Professor 8: “É através da leitura que se adquire a competência de ser um bom escritor. A leitura é o caminho perfeito da lapidação da escrita”.

Professor 9: “Nem sempre; tem pessoas que gostam de ler e não gostam de escrever e vice-versa. Tenho alunos que lêem muito e escreve errado e outros que lêem pouco e escreve corretamente”.

Professor 10: “Sim, a identificação das palavras pela leitura faz com que os alunos se expressem melhor através da escrita”.

Sobre o fato de se saber se um bom leitor é um bom escritor, dos profissionais participantes da pesquisa que atuam em escolas da Diretoria Regional de Planaltina - DF, 3 (três) professores responderam que sim e explicaram que esses alunos, embora escrevendo muitas vezes erradamente, procuram interpretar o que leram; e 2 (dois) professores responderam que nem sempre um bom leitor é um bom escritor e explicaram alegando que a maioria desses alunos apenas decodifica os sons e não aprende concretamente.

Segundo Kato (2002), ao aprender a escrever, o aluno aprende formas de linguagem, processos de escrita e usos de linguagem escrita, portanto, quanto maior a convivência com o material de leitura, maior será a facilidade em compreender o que vai escrever.

No entanto, os profissionais que trabalham no Estado de Goiás afirmaram que, 4 (quatro) deles, que sim e explicaram que a intimidade com o texto faz com que o aluno envolva-se mais com o estudo; e 1 (um) professor respondeu que nem sempre um bom leitor é um bom escritor e explicou dizendo que conhece aluno que não lê e é um bom escritor.

Neves (2003) menciona que ler e escrever sempre foram indissociáveis na vida escolar do aluno e do professor, portanto, a leitura deve ser intensificada em busca de se alcançar uma melhor produção textual.

Em relação a este aspecto, a opinião dos professores dos dois estados foi diferenciada, sendo que os professores do Distrito Federal afirmaram que os alunos escrevem erradamente, embora interpretam o que lêem. Quanto aos professores de Goiás, afirmaram que a intimidade com o texto faz com que o aluno envolva mais com o estudo.

(f) Contribuições para superação

Professor 1: “Ofereça ao longo da semana horários para alunos em sala (feita por você, por eles em voz alta) e horários individuais com acesso a vários estilos; empreste livros, monte debates, representações e feiras; leia os livros antes e faça breves comentários; aproveite para ler no momento individual um livro de seu interesse, diferente dos alunos, isto instiga o aluno a ler”.

Professor 2: “Despertar interesse pela leitura, o que não é tarefa fácil, utilizar vários tipos de textos que tenham contextos significativos, conscientizar a família em reforçar a leitura em casa, ler poemas, construir poemas, planejar atividades prazerosas”.

Professor 3: “Seleção de procedimentos de leitura adequada como: leitura autônoma, leitura colaborativa, leitura programada, leitura de escolha pessoal, oficinas de leitura envolvendo confecção de murais, teatro e música”.

Professor 4: “O sentido de escrever seria em orientar os professores para forçar a leitura, pois a principal fonte de escrever bem é saber ler bem”.

Professor 5: “Usar técnicas para leitura e escrita; interessar mais pelo ensino da leitura e escrita”.

Professor 6: “Fazer com que a criança leia e compreenda os diferentes textos nos quais ela se depara organizando o trabalho educativo na escola”.

Professor 7: “Dedicasse um tempo maior para a leitura e, principalmente, trabalhar a expressão oral; levar sempre em consideração a opinião do aluno. Valorizar o ponto de vista do educando”.

Professor 8: “Desenvolver a oralidade do aluno; levar o aluno a fazer anotações de ações do seu cotidiano; consultar o dicionário sempre que houver dúvida, e ler textos de diversos gêneros”.

Professor 9: “Praticar bastante leitura em sala de aula, deixando que os alunos escolham o que querem ler, desde que esteja dentro do planejamento escolar”.

Professor 10: “Dinamizar as aulas flexibilizando conteúdo e envolvendo os alunos no conhecimento da realidade de cada um, vivenciando assim junto com ele, todo processo de aprendizagem”.

Dos professores que atuam em escolas da rede pública do Distrito Federal, 4 (quatro) disseram que deve ser ofertado um espaço maior para a leitura tanto em sala de aula como em casa; e 1 (um) professor disse que quer intensificar as técnicas de leitura e de escrita para alcançar um melhor resultado.

Segundo Jardim (2004), uma das sugestões para superação da dificuldade de aprendizagem da escrita é o professor intervir pedagogicamente quanto ao processo de ensino-aprendizagem, de forma que o aluno adquira informação suficiente para desbloquear suas dificuldades, podendo assim, modificar sua forma de aprendizado e alcançar êxito nas tarefas.

Quanto aos professores que atuam no Estado de Goiás, a resposta foi que 2 (dois) professores disseram que a sugestão seria oferecer maior espaço para a leitura em sala e em casa; 1 (um) professor respondeu que a sugestão seria proporcionar uma melhor compreensão do texto ao aluno; e 1 (um) professor respondeu que o aluno fazendo anotações do dia-a-dia e utilizando o dicionário é

uma forma de sugestão valorizada para superação do caso; e 1 (um) professor respondeu que a sugestão seria uma maior dinamização nas aulas, proporcionando assim, maior participação dos alunos.

Segundo García-Sánchez (2004), uma entre tantas sugestões para eliminação das dificuldades de aprendizagem na escrita é a divisão entre os problemas em alto e baixo nível de complexidade. Dessa forma, o professor vai saber encarar cada detalhe e buscar solução para o caso.

Percebe-se que houve consenso nas respostas dos professores dos dois estados, sugerindo que haja mais espaço para a leitura em sala de aula e em casa.

Analisando-se todos os dados notou-se muitas divergências. No entanto, pontos convergentes também surgiram. Percebeu-se que a má alfabetização provoca problemas na escrita; que seus alunos cometem falhas na escrita devido à pronúncia errada de palavras por parte de familiares; e pela apresentação de distúrbios variados (dislexia, dislalia, entre outros).

Houve concordância em que a pouca intimidade com a leitura tem sido um dos fatores preponderantes para a dificuldade de aprendizagem da escrita; de que a falta de planejamento e a forma de condução da aula por parte do professor podem causar problemas de escrita no aluno; e que se deve explorar com maior frequência a leitura como forma de contribuição para superação da dificuldade de aprendizagem na escrita.

Quanto às divergências, com relação à detecção dos casos, uns afirmaram que se necessita de auxílio médico e outros disseram que fazem a intervenção, mas não sabem se estão agindo corretamente e que também têm dificuldade para detecção quando o caso envolve sons das letras.

O desinteresse pela leitura é algo que os alunos têm em comum, foi o que afirmou a maioria dos professores; quanto aos aspectos “do bom leitor ser um escritor”, dois terços dos professores das duas localidades disseram que sim e explicaram que o contato com o texto faz com que o aluno abra sua imaginação para a escrita; o restante dos professores das duas localidades disse que não e explicou que essa regra não é geral, podendo variar.

No que se refere às sugestões para superação da dificuldade de escrita, houve o consenso de que os professores têm procurado oferecer e solicitado maior espaço para a leitura em sala de aula.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa abordou sobre o aluno com dificuldade de aprendizagem na escrita e o interesse maior foi em colaborar na superação dessa dificuldade, buscando-se uma maior aproximação no relacionamento professor-aluno, bem como o uso mais intensificado da leitura como instrumento para se alcançar um melhor aproveitamento na escrita.

O professor foi peça fundamental nesse estudo uma vez que seu papel consiste em provocar desequilíbrios, desafiar, levando os alunos a descobrirem soluções, atuando como mediador e orientando-os nos caminhos a serem seguidos. Sabe-se que a aprendizagem é um processo de construção que se dá na interação permanente do sujeito com o meio que o cerca. Isso é expresso inicialmente pela família, depois pelo acréscimo da escola e, posteriormente, pela sociedade em que está inserido.

Este trabalho serviu para maior aprofundamento teórico, pois, descobriu-se nesse estudo, autores que falam da prática que muitos professores exercem, que até então, não se conhecia.

Em apenas um item esse grupo de pesquisadores ficou desapontado, que foi quando a maioria dos professores entrevistados disse que a dificuldade de aprendizagem vem da alfabetização, não se lembrando, eles, que essa dificuldade deve e pode ser superada. Cabe ao estabelecimento de ensino, em conjunto com professores, alunos e pais, direcionar um trabalho interdisciplinar para identificação e superação dos casos apontados.

Um ponto de grande relevância que se viu nessa pesquisa foi que as contribuições apontadas para superação da dificuldade de aprendizagem na escrita estão servindo como parte concreta nas atividades diárias nas escolas pesquisadas. Refletindo melhor sobre o referencial teórico, pode-se observar que, em todos os momentos, os alunos pedem para que os professores se especializem, reciclem-se e que façam da sua formação continuada momentos de verdadeiro aprendizado.

Para que o aluno supere a dificuldade de escrita, deve existir um planejamento escolar, pois a falta de compreensão após a realização da leitura

pode indicar um grau de complexidade do currículo, cabendo ao professor solucionar esse fato. A escola é um grande meio para a concretização do pensamento crítico do aluno, portanto, despertar no aluno o gosto pela leitura foi um dos pontos consensuais entre os professores entrevistados, e este despertar deve estar envolvido em todas as atividades cotidianas do aluno.

Vale mencionar que o professor deve estar sempre atento / organizado quanto às atividades que serão repassadas aos alunos; a dinamização e motivação devem fazer parte do seu planejamento, de forma a que o aluno sinta prazer nas tarefas que serão desenvolvidas.

Por fim, percebeu-se que alguns professores entrevistados ignoraram o contexto do trabalho e trataram o tema em uma linha de raciocínio à parte, não entendendo que suas respostas deveriam ser as mais reais possíveis; o grupo de pesquisadores não tomou essas atitudes como uma “desfeita”, mas entendeu que o trabalho foi enriquecedor, uma vez que apontou inúmeras contribuições.

BIBLIOGRAFIA

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e lingüística**. São Paulo: Scipione, 2002.

DROUET, Ruth Caribe da Rocha. **Distúrbios da aprendizagem**. São Paulo: Ática, 1990.

GARCÍA-SANCHES, Jesus Nicasio. **Dificuldades de aprendizagem e intervenção psicopedagógica**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

GATÉ, Jean-Pierre. **Educar para o sentido da escrita**. São Paulo: Inep, 2003.

GIL, Antônio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1991.

GUERRA, Leila Boni. **A criança com dificuldade de aprendizagem: considerações sobre a teoria e os modos de fazer**. Rio de Janeiro: Enelivros, 2002.

JARDIM, Wagner Rogério de Souza. **Dificuldades de aprendizagem no ensino fundamental**. São Paulo: Loyola, 2004.

KATO, Mary Aizawa. **Concepção da escrita pela criança**. 3. ed. Campinas: Pontes, 2002.

KATO, Mary A. **No mundo da escrita: uma perspectiva psicolingüística**. São Paulo: Ática, 2001.

NEVES, Iara Conceição Bitencourt et all. **Ler e escrever - compromisso de todas as áreas**. 5. ed. Porto Alegre: UFRGS, 2003.

PAÍN, Sara. **Diagnóstico e tratamento dos problemas de aprendizagem**. 4. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

PEDRON, Ademar João. **Metodologia científica** - auxiliar do estudo, da leitura e da pesquisa. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

TEBEROSKY, Ana. CARDOSO, Beatriz. **Reflexões sobre o ensino da leitura e da escrita**. 2. ed. São Paulo: Trajetória Cultural, 1990.

ZORZI, Jaime Luiz. **Aprender a escrever**: apropriação do sistema ortográfico. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

APÊNDICE

CENTRO UNIVERSITÁRIO DE BRASÍLIA – UniCEUB
FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FACE
CURSO: PEDAGOGIA - FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA AS SÉRIES
INICIAIS – PROJETO PROFESSOR NOTA 10
PESQUISADORA: _____

Data: ____/____/____

Sexo: _____

Formação: _____

**Roteiro de Entrevista aplicado com professores sobre o tema:
“Contribuições para o Problema da Dificuldade
de Aprendizagem da Escrita”**

1. Através de sua prática pedagógica, explique por que alguns alunos cometem ‘falhas’ na escrita?

2. Você considera que algum tipo de ação do professor pode desencadear um problema de escrita?

3. Quais são os fatores que interferem na dificuldade de aprendizagem da escrita?

4. O que você tem feito no sentido de resolver o problema da escrita do aluno?

5. Qual é a principal dificuldade que você como professor sente em detectar os distúrbios da escrita?

6. O que os alunos com dificuldade de leitura têm em comum?

7. Um bom leitor é um bom escritor? Explique?

8. Que sugestões você teria, nesse sentido, para colaborar com outros professores?
