

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO PSICOPEDAGOGIA**

ANTONIA LEDA MORAIS DE PAULA

O PROCESSO DA ESCRITA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

**FORTALEZA
2005**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOPEDAGOGIA**

ANTONIA LEDA MORAIS DE PAULA

O PROCESSO DA ESCRITA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

**Monografia submetida à coordenação do
Curso de Especialização em
Psicopedagogia como requisito parcial
para obtenção do grau de Especialista
pela Universidade Federal do Ceará.**

**Fortaleza
2005**

Esta monografia foi submetida, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Especialista em Psicopedagogia pela Universidade Federal do Ceará e encontra-se à disposição dos interessados na Biblioteca Central da referida Universidade.

A citação de qualquer trecho desta monografia é permitida, desde que seja feita de conformidade com as normas da ética científica.

Antonia Leda Morais de Paula

MONOGRAFIA APROVADA EM: ____/____/____.

Marisa Pascarelli Agrello
Orientadora

Dedica-se o presente trabalho, a minha mãe e minha tia, Francisca de Moraes Gomes de Matos, Raimunda Cassiano de Moraes, respectivamente, que souberam conduzir-me, admoestando-me dos riscos de uma juventude inconstante, enfatizando os benefícios de uma existência voltada aos estudos e ao desenvolvimento pessoal.

Ao meu consorte, Sérgio Lopes de Paula, que sempre me apóia e me incentiva em novos empreendimentos e, por derradeiro, a minha irmã, Solange Maria Moraes Teles, que sempre está disposta a me incentivar, maiormente nos momentos tormentosos.

E ao meu filho, Pedro Moraes Barbosa, como fonte inspiradora de minha vida.

Agradeço a realização do presente trabalho, inicialmente, a Deus, esteio-mor de minha vida, Luz sempre a me guiar pelos tortuosos caminhos da minha jornada. À Dra. Gláucia Maria de Menezes Ferreira, que em meio às turbulências em minha vida profissional, dignou-se a me estender a mão, proporcionando-me a tranquilidade necessária à conclusão deste trabalho.

À Professora orientadora Marisa Pascarelli Agnelo.
Aos Co-orientadores: Ms. Solange M. Morais Teles e Sérgio Lopes de Paula, Especialista.

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo analisar o processo de aquisição da escrita como possibilidade de rever a literatura especializada, dentro de uma perspectiva cognitiva, baseada em Piaget, Ferreiro e Teberosky. A metodologia empregada partiu de um levantamento de referências bibliográficas em que foram consultadas publicações e pesquisas de estudiosos, além dos já citados, nacionais sobre a aquisição da escrita. Foram enfocadas a construção da escrita, a escrita e a educação infantil, os tipos de escrita e, por fim, as orientações para a construção de crianças escritoras. Do estudo, resultou a certeza de que o sucesso da aquisição consciente não depende só do sujeito, mas também do docente e dos pais das crianças.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	08
1 CONSTRUÇÃO DA ESCRITA.....	10
1.1 Evolução Histórica da Escrita.....	12
1.2 Conceituando a Escrita.....	13
1.3 Etapas da Escrita.....	14
2 A ESCRITA E A EDUCAÇÃO INFANTIL.....	18
2.1 Conceituando Educação Infantil.....	19
2.2 Construtivismo e a Construção da Escrita.....	20
3 CONCEPÇÕES DE LINGUAGEM.....	25
3.1 Tipos de Linguagem.....	26
4 CONSTRUÇÃO DE CRIANÇAS ESCRITORAS.....	29
CONCLUSÃO.....	32
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	35

INTRODUÇÃO

As dificuldades que as crianças possuem na transição da linguagem oral para a linguagem escrita sempre foram alvo de grande inquietação entre os acadêmicos. Apesar dos esforços empreendidos por profissionais zelosos, só, recentemente, esta literatura chegou, inda muito modesta, às escolas.

DIAS (2001, p. 53) adverte que é necessário que o aprendente tenha conhecimento do que “para que serve” a escrita, para que, então, possa se interessar por ela e consegui-la atingir. Traslada-se o trecho, que se reveste de alta importância:

Para que serve a escrita? Os aspectos funcionais da escrita devem ser conhecidos, para que se possam ser atingidos. É preciso, ainda, indagar na escola sobre o nível anterior da familiaridade da criança com a escrita.

Portanto, não é simples facilitar a aquisição da escrita aos aprendentes, pois a função da instituição escolar, segundo Lerner (2002, p. 19 e 20), é ensinar a ler e escrever com o propósito de que os alunos aprendam a fazê-lo. Isso leva a uma situação paradoxal, porque eles, os alunos, não aprenderam a ler e a escrever para cumprir outras finalidades, aquelas que a leitura e a escrita cumprem na vida social, se a escola abandona os propósitos didáticos e assume os da prática social, estará abandonando ao mesmo tempo o ensinante.

Fazendo uma reflexão sobre o processo de aquisição da escrita, fez-se necessário este trabalho, estruturado em quatro capítulos. No primeiro capítulo, aborda-se a construção da escrita, apoiada em algumas concepções teóricas. Na segunda parte, tece-se considerações acerca da escrita e a educação infantil,

abordando-se conceitos de educação infantil e os tipos de escrita, além de relacionar a importância do construtivismo na construção da escrita.

No terceiro capítulo, discorre-se sobre a orientação de crianças escritoras. Fala-se, também, das concepções de linguagens.

Por derradeiro, as considerações finais, apoiadas nas teorias desenvolvidas por Piaget, Emília Ferreiro e Ana Teberosky.

1 CONSTRUÇÃO DA ESCRITA

A necessidade que o homem tem de procurar a imortalidade, leva-se à lenda de Gilgamesh. Diz a lenda que Gilgamesh, que era o rei de Uruk, só conseguiu apaziguar sua incessante busca pela imortalidade quando gravou numa pedra toda a (sua) história, ou seja, quando escreveu os mistérios que viu e as coisas secretas que conheceu.

Segundo Tfouni (1994, p. 87), pode-se interpretar essa lenda de Gilgamesh como uma metáfora: a escrita simbolizando uma forma de vencer o medo da morte, porque garante a permanência, no tempo, daquele que escreve.

Essa necessidade individual de se expressar, garante, também, uma necessidade social de se comunicar.

A escrita é de fato o resultado tão exemplar da atividade humana sobre o mundo, que o livro, subproduto mais acabado da escrita, é tomado como uma metáfora do corpo humano: fala-se nas orelhas do livro; na sua página de rosto; nas notas de rodapé, e o capítulo nada mais é do que a cabeça em latim, caput (TFOUNI,1994, p. 10).

Historicamente, a escrita data de cerca de 5.000 anos antes de Cristo. O processo de difusão e adoção dos sistemas escritos pelas sociedades antigas, no entanto, foi lento e sujeito, como é óbvio, a fatores político-econômicos.

Tfouni (1994, p. 11) assevera que se costuma pensar que a escrita tem por finalidade difundir as idéias (principalmente a escrita impressa). No entanto, em muitos casos ela funciona com o objetivo inverso, qual seja: ocultar , para garantir o

poder àqueles que a ela têm acesso. Serve como ilustração o caso da Índia, onde a escrita esteve intimamente ligada aos textos sagrados, que só eram acessíveis aos sacerdotes, e aos iniciados, isto é, aqueles que passavam por longo processo de preparação (que era, no fundo, a garantia de que poderiam ler esses mesmos textos guardando segredo deles). Aliás, o caráter hermético de algumas religiões, seu segredos e seus poderes, está relacionado com o maior ou menor controle sobre seus textos escritos. Relativamente recente é o caso do catolicismo, que, quando premido pelo avanço de religiões alternativas, resolveu popularizar-se, consistindo a primeira providência nesse sentido a tradução dos textos sagrados, que antes eram em latim, para línguas vernáculas.

No oriente, a escrita alfabética (sistema fonográfico), em sinais gráficos representam sons de fala foi introduzida na Grécia e Jônio por volta do século VIII a.C.

Inicialmente, contudo, não ocorreram mudanças decorrentes na cultura de tradição oral daquela sociedade, visto que o processo de difusão de um sistema escrito é demorado, levando, muitas vezes, séculos. Por esse motivo, é que, somente nos séculos V e VI a.C., foi possível reconhecer a sociedade grega como generalizadamente letrada. Não é por coincidência que esse seja o momento histórico em que a sociedade grega passou por um processo de radicais transformações culturais e político-sociais. O aparecimento, entre outras coisas, do pensamento lógico-empírico e filosófico, a formalização da história e da lógica enquanto disciplinas intelectuais, e a própria democracia grega têm íntima relação com a expansão e solidificação da escrita fonética na Grécia e Jônia.

Segundo Valverde (in TFOUNI, 1997, p. 14), um dos motivos dessas profundas mudanças em várias áreas está no fato de que ao contrário de outras civilizações de seu tempo, a sociedade grega não conhece uma casta sacerdotal que monopolize os livros sagrados. A própria escrita não é um segredo dos governantes e escribas, mas de domínio comum e discussão comum e discussão de idéia .

Em síntese, a escrita pode ser tomada como uma das causas principais do aparecimento das civilizações modernas e do desenvolvimento científico, tecnológico e psico-social da sociedade nas quais foi adotada de maneira ampla. Por outro lado, não podem ser esquecidos fatores como as relações de poder e dominação que estão por trás da utilização restrita ou generalizada de um código escrito.

1.1 EVOLUÇÃO HISTÓRICA DA ESCRITA

Aproximadamente no ano 4000 a.C, na Mesopotâmia, surge o primeiro alfabeto de que se tem conhecimento, feito a partir de desenhos simplificados, códigos escritos, criados pelo homem. Podiam ser pictográficos, quando expressavam suas realidades; ideográficos ou fonético, todos eles, quer simbolizem de forma diferente os referentes concretos, quer representem o pensamento (ou idéia) ou ainda os sons da fala, não são produtos neutros; são antes resultados das relações de poder e dominação que existem em toda sociedade.

Primeiramente, os homens tentaram compreender o mundo em que viviam, depois foram criando símbolos, e, posteriormente, signos para poder estabelecer contatos, trocar experiências, criar uma identidade própria na relação com outros seres humanos. Wallon (in:Dias,2001, p.52) afirma que somos seres geneticamente sociais, ou seja, precisa-se do outro para se nos reconhecer enquanto indivíduos. Assim, a partir dessa necessidade, chega-se ao mundo da escrita.

2.2 CONCEITUANDO A ESCRITA

Segundo Kato (1993, p. 82), para o estruturalismo, escrever é um ato tradutório da fala para a escrita. Nas palavras de Gutschinsky (IN KATO, 1993, p.82):

Uma pessoa é alfabetizada ou letrada se, na língua que ele fala, ela pode ler e compreender tudo o que ela compreenderia se a mesma coisa lhe fosse dita oralmente, e ela pode escrever tudo aquilo que ela pode falar.

Já para Matoso Câmara Jr. (citado por KATO, 1993: p.82), “a linguagem escrita não passa de um sucedâneo, de um ‘ersatz’ da fala”.

Verifica-se, portanto, a partir do cotejo das duas exposições, que há uma ênfase exagerada, pregando a equivalência funcional entre a fala e escrita. Contudo, conforme adverte a própria Kato(1993, p.82), tomando como parâmetro a história dos usos, “vimos, porém, que nem sempre a escrita preenche uma função da fala. Muitas vezes sua função lhe é complementar, e não substitutiva”.

Tfouni (segundo Dias,2001.p.52), ao seu turno, assevera que a escrita “é um produto cultural por excelência(...) é (...) o resultado... exemplar da atividade humana, com o objetivo de ir além da oralidade, de perpetuar sua mensagem”.

Barnal, citado por Teberosky (1997, p. 22), chama a escrita de “a maior invenção manual intelectual criada pelo homem”. Goody, também citado pela autora, diz que a escrita é a “a tecnologia do intelecto”.

Para Ferreiro e Teberosky (1991, p. 23), a “língua escrita é um sistema de relações, com dois processos: ler e escrever. Na aprendizagem destes processos, a criança percorre longo caminho, passando por estágios evolutivos de elaboração”.

Por isso, considera-se a escrita, mesmo em suas fases mais remotas, como sendo a maior competência do ser humano, enquanto sujeito inteligente, capaz de, significativamente, impor a supremacia de sua raça, constituindo-se mesmo em

instrumento de consolidação da cultura humana, pela condição que oferece de imortalizar seres fugazes e passageiros.

2.3 ETAPAS DA ESCRITA

Quando se fala em etapas da escrita, refere-se aos vários estágios de desenvolvimento pelos quais esta passou. Considera-se que a primeira fase de tal desenvolvimento, que remonta a 3.000 a.C, quando na Mesopotâmia a escrita cuneiforme, que consistia em uma forma extremamente rudimentar de escrita, composta de caracteres em forma de cunha, era utilizada para registrar os primeiros épicos da história, nos templos, palácios dos faraós e, principalmente, em suas catacumbas, perceber-se, se comparada ao atual momento da escrita, sua vertiginosa evolução.

Ferreiro & Teberosky, (citados por DIAS, 2001, p. 55– 60), identificaram os níveis de evolução da escrita, justamente, tomando como baldrame o momento em que ele, o homem, compreende o para que serve a escrita. Ei-los:

- No nível pré-silábico – aqui, o sujeito já identifica o para que serve a escrita e já a diferencia do desenho. Volta-se, neste estágio, em busca de saber de como essa escrita faz a representação da fala e dos objetos. A criança, por esse nível, não estabelece relações entre a escrita e a pronúncia. Por intermédio de desenhos, expressa a sua escrita, valendo-se de rabiscos e letras usadas aleatoriamente, sem repetição e com o critério de no mínimo três. O "realismo nominal", terminologia usada por Piaget, com o objetivo de designar a impossibilidade de conceber a palavra e o objeto a que se refere como duas realidades distintas. Desta forma, a criança associa o tamanho da palavra ao tamanho do objeto que representa. Assim, a palavra trem, segundo o entendimento da criança desta fase, deveria ser maior que telefone, porque representa um objeto maior e mais pesado. A

superação do “realismo nominal”, faz-se imperiosa para o sucesso na alfabetização.

- No nível silábico, o sujeito estabelece uma relação entre os aspectos gráficos e sonoros das palavras, tentando atribuir um valor sonoro a cada uma das letras (SOUSA E SILVA , 1994, p. 21, IN DIAS). A criança, neste nível, percebe a lógica da escrita, identificando a correspondência entre a representação escrita das palavras e as propriedades sonoras das letras; daí, passa a usar, ao escrever, uma letra para cada emissão sonora.
- No nível silábico-alfabético, o sujeito, ao escrever uma palavra, passa a atribuir uma letra a cada som. Na maioria dos casos passa a escrever a palavra com algumas sílabas completas e outras incompletas ainda, pois é uma fase de transição entre o nível silábico e o nível alfabético. Como se disse, a criança, então, passa a conviver com esses dois tipos de correspondência entre a grafia e o som, adentrando assim no nível silábico-alfabético. Decorre daí que, agora, começa, também, a vivenciar um conflito, posto que é capaz de perceber que existe uma representação escrita correspondente a cada som. Assim, a criança vai reformulando sua hipótese anterior, ainda silábica, que lhe parece insuficiente, razão pela, paulatinamente, vai alterando suas concepções, gerando o próximo nível, o alfabético propriamente dito.
- No nível alfabético, o sujeito já domina a relação letra-sílaba-som e as regularidades da língua (escrever os mesmos sons com as mesmas letras). Nesta fase, a criança já compreende a organização e o funcionamento da escrita, começando a perceber que cada emissão sonora (sílaba) pode ser representada, na escrita, por uma ou mais letras. A presente fase surge a partir da necessidade que a criança encontra de ler, silabicamente, a escrita padrão, visto que lhe sobram letras e, em alguns casos, de ler a escrita silábica (faltam letras). A

criança, embora já alfabetizada, escreve ainda foneticamente (como se pronuncia), registrando os sons da fala, sem considerar as normas ortográficas da escrita padrão e da segmentação das palavras na frase.

Veja-se, a conclusão a que chegaram Ferreiro e Teberosky (1991 p. 32), comentando esse último nível:

Aqui a criança já compreendeu que cada um dos caracteres da escrita corresponde a valores menores que a sílaba. Isto não quer dizer que todas as barreiras tenham sido superadas: a partir deste momento, a criança se defrontará com as dificuldades da ortografia, mas não terá mais problemas de escrita, no sentido estrito.

Consigne-se, por necessário, que esses níveis representam a busca de compreensão de como se dá a representação da escrita (sua estrutura e linguagem específica).

Ferreiro e Teberosky (1985, p. 34), encontraram crianças que experimentaram a seqüência de três níveis evolutivos; em várias outras, uma seqüência de apenas dois níveis, por exemplo, do pré-silábico ao silábico, ou do pré-silábico ao silábico-alfabético, saltando um nível; ou ainda, em menor número, crianças que passam diretamente do nível pré-silábico ao alfabético.

2 A ESCRITA E A EDUCAÇÃO INFANTIL

Sabe-se, de antemão, que as crianças para aprenderem a escrever deverão lidar com dois processos de aprendizagem, a saber:

- O que a escrita representa; e
- Como ela é representada.

Como se disse, é de importância capital para que se inicie o processo de aprendizagem da escrita que o aprendente perceba o questionamento: para que serve a escrita. Para isso, segundo Ferreiro e Teberosky, que a evolução da escrita passa por quatro níveis de evolução. Saliente-se que algumas fontes pesquisadas, em vez de quatro, defendem a existência de apenas três, posto que a estrutura silábico-alfabética é negada, passando-se de um estágio de silábico, imediatamente, sem escalas, para o estágio alfabético.

Observando-se e analisando as produções escritas de crianças, pode-se verificar que estas revelam, de forma claramente gradativa, as características formais da linguagem, constatando-se, além disso, que crianças podem usar lápis e papel para imprimir marcas, na tentativa de copiar a escrita dos mais velhos, bem como, utilizam-se livros, revistas, como se realmente estivessem lendo o que está escrito.

Antes de compreender a complexa estrutura da língua, inclusive, antes de dominar a modalidade escrita, as crianças elaboram uma série de idéias e hipóteses provisórias. Tais hipóteses, obviamente, tendem a variar, sensivelmente, de uma determinada faixa etária a outra, posto que vai depender do grau de letramento de seu ambiente social, do nível social do meio que a circundam, portanto, da qualidade das práticas sociais de leitura e escrita que podem presenciar e participar.

Ferreiro e Palácio (1987, p. 76) afirmam que os primeiros estudos das atividades gráficas das crianças centraram-se na evolução do desenho. Rouma e Luquet (1912, p.26) entendiam que as atividades gráficas estavam relacionadas a diferentes períodos. Posteriormente, passou-se a conceber que outras informações acerca do aprendente poderiam ser percebidas em virtude dos elementos gráficos que produziam.

Sustentam, ainda, Ferreiro e Palácio (1987, p. 76) que:

Todos os passos (com exceção, provavelmente, do último, quer dizer, o que vai da interpretação silábica à fonológica) são percorridos pela própria criança, sem intervenção direta da família ou do professor. A observação dos desenhos e dos textos escritos pelos adultos proporciona à criança um material que pode imitar, mas não copiar passivamente.

2.1 CONCEITUANDO EDUCAÇÃO INFANTIL

Em seu artigo 29, a atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação, instituída pela Lei 9.394, de 20.12.1996, que, dentre outras providências, disciplinou a Educação Infantil, classificando-a como a primeira etapa da Educação Básica, compreendendo o período que vai até o infante completar seis anos de idade. Há de se frisar, ainda, que antes da indigitada lei, a terminologia que vigorava era Educação Pré-Escolar.

Assim, Educação Infantil é aquela prestada a aprendentes com idade inferior a 06 (seis) anos.

Sabe-se, ademais, que a disposição ínsita em lei ordinária decorre de nítido dispositivo constitucional, artigo. 211, § 2.º, que, inclusive, atribui, prioritariamente, ao município a obrigação de atuar neste nível de educação.

Pode-se, ainda, esclarecer que a Educação Infantil faz parte de um complexo maior, Educação Básica, que, por sua vez, compreende, a Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio.

3.2 CONSTRUTIVISMO E A CONSTRUÇÃO DA ESCRITA

Para falar acerca das práticas construtivistas e sua influência na escrita, há de se trazer um pouco do conceito de Construtivismo.

Becker (1994, p.15) traz uma síntese do que pode se considerar o Construtivismo:

Construtivismo significa isto: a idéia de que nada, a rigor, está pronto, acabado, e de que, especificamente, o conhecimento não é dado, em nenhuma instância, como algo terminado. Ele se constitui pela interação do Indivíduo com o meio físico e social, com o simbolismo humano, com o mundo das relações sociais; e se constitui por força de sua ação e não por qualquer dotação prévia, na bagagem hereditária ou no meio, de tal modo que podemos afirmar que antes da ação não há psiquismo nem consciência e, muito menos, pensamento. Construtivismo é, portanto, uma idéia; melhor, uma teoria, um modo de ser do conhecimento ou um movimento do pensamento que emerge do avanço das ciências e da Filosofia dos últimos séculos. Uma teoria que nos permite interpretar o mundo em que vivemos. No caso de Piaget, o mundo do conhecimento: sua gênese e seu desenvolvimento. Construtivismo não é uma prática ou um método; não é uma técnica de ensino nem uma forma de aprendizagem; não é um projeto escolar; é, sim, uma teoria que permite (re)interpretar todas essas coisas, jogando-nos para dentro do movimento da História - da Humanidade e do Universo. Não se pode esquecer que, em Piaget, aprendizagem só tem sentido na medida em que coincide com o processo de desenvolvimento do conhecimento, com o movimento das estruturas da consciência. Por isso, se parece esquisito dizer que um método é construtivista, dizer que um currículo é construtivista parece mais ainda.

Em linhas gerais, pode-se afirmar que o método de ensino, que se inspira no Construtivismo, pauta-se na possibilidade do aprendente construir novo conhecimento, descobrir nova forma para significar algo, isto tomando por base as experiências e conhecimentos existentes. Nesse ponto, o Construtivismo difere da escola tradicional, porque procura estimular uma forma de pensar em que o aprendiz, em vez de assimilar o conteúdo passivamente, reconstrói o conhecimento existente, dando um novo significado (o que implica em novo conhecimento).

O Construtivismo, é certo, sustenta que a criança aprende por meio de sucessivas experiências. No que concerne, às questões de linguagem, admite-se que o aluno se desenvolva a partir do contato com os mais diversos gêneros de texto, afigurando-se necessário que o professor ofereça à criança livros, jornais e revistas para que ela possa conviver com textos e mais textos. Só assim, o aluno pode descobrir a especificidade dos diferentes gêneros de leitura e escrita.

Azenha (1994, p. 61) frisa que, antes dos trabalhos de Ferreiro e Teberosky, a escrita infantil era analisada, puramente, em seus aspectos figurativos ou gráficos, sem procurar investigar o que aqueles traços, ou garatujas, buscavam indicar. Coube às referidas pesquisadoras propor uma nova abordagem, agora sob a ótica do Construtivismo, verificando o que a criança quis expressar em suas representações e estratégias.

Apesar de um estudo realizado por Ferreiro e Teberosky que enunciaram quatro níveis de evolução da escrita, Ferreiro, isoladamente, ainda, identificou cinco níveis sucessivos da evolução dos aspectos construtivos da escrita aplicáveis às crianças, a saber:

- Nível 1 – Escrita indiferenciada: caracteriza-se pela baixa diferenciação existente entre a grafia de uma palavra e outra. Os traços são bastante semelhantes entre si e os grafismos podem ser constituídos de traços descontínuos. As escritas, em geral, são bastante semelhantes, se

comparadas entre si, o que as diferencia é apenas a intenção do produtor. A interpretação somente pode ser feita pelo autor. Verifica-se que a leitura que a própria criança faz de cada palavra é muito instável e pode acontecer que o próprio autor não mais consiga realizar a mesma exegese anterior, havendo mesmo a possibilidade de oferecer novo significado ao que havia escrito, mudando-se, pois, tudo o que houvera interpretado. A característica mais importante é a forma de como as crianças procedem à interpretação: a leitura é global, não se fazendo análise entre as partes componentes e o todo, inexistindo, portanto, tentativas de fragmentação do texto escrito durante o ato de leitura.

- **Nível 2 – Diferenciação da escrita:** neste nível, a principal característica é a tentativa sistemática de criar diferenciações entre os grafismos produzidos. Assim, a ordem das letras deve variar de uma escrita para outra, de forma a garantir a criação de um conjunto que se diferencie do outro. Frequentemente, verifica-se que a criança, por sofrer influência cultural, tenha se apropriado de algumas formas fixas e estáveis, particularmente, a escrita de seu próprio nome. Mais frequente em crianças de classe média pelas maiores oportunidades de interagir com atos de leitura e de escrita pelo contato mais intenso com leitores. Desta forma, a escrita continua não sendo analisável em partes, sendo considerada como uma totalidade única, não fragmentável, o que leva o infante a interpretá-la globalmente.
- **Nível 3 – Hipótese silábica:** caracteriza-se pela emergência de um elemento crucial, não disponível nos outros dois níveis: a criança inicia a tentativa de estabelecer relações entre o contexto sonoro da linguagem e o contexto gráfico do registro. Para isso, serve-se da estratégia consistente em atribuir a cada letra ou marca escrita o registro de uma sílaba falada.

- Nível 4 – Hipótese silábico-alfabética: é um momento de transição, a criança já ensaia, sem abandonar a hipótese anterior, em alguns segmentos, a análise da escrita em termos dos fonemas (escrita alfabética). É muito mais freqüente que as crianças de classe média tenham maiores oportunidades de coordenar os dois eventos – informações fornecidas pelo meio e pela contradição interna – e, em razão disso, possam avançar para este nível e o seguinte antes mesmo do ingresso na escola.
- Nível 5 – Hipótese alfabética: é o estágio final de aproximação da escrita convencional, representado pela escrita alfabética. Aqui, a criança já venceu todos os obstáculos conceituais para a compreensão da escrita, cada um dos caracteres da escrita correspondente a valores sonoros menores que a sílaba, e realiza sistematicamente uma análise sonora dos fonemas das palavras que vai escrever. Há, ainda, um obstáculo a ser vencido pela criança: um amplo conteúdo ainda está para ser dominado, regras normativas da ortografia.

Azenha (1994, p. 61) diz que os dois primeiros níveis guardam entre si uma semelhança fundamental. Nestes dois níveis, as crianças não registram traços no papel com a intenção de realizar o registro sonoro do que foi proposto para a escrita, demonstram antes que a criança não chegou ainda a compreender a relação entre o registro gráfico e os aspectos sonoro da fala, e afirma:

E possível inferir, a partir da análise dos dados apresentados por Ferreiro, que a escrita assume neste momento um caráter referencial onde a criança procura registrar alguns atributos dos objetos de que se fala. Não é exatamente o nome que a escrita registrará, mas certas propriedades do referente da palavra. Entre estes atributos, o tamanho é freqüentemente privilegiado.

O Construtivismo, portanto, oferece ao professor a possibilidade de interpretar a escrita do aprendente, identificando em que estágio de desenvolvimento este estará, propiciando, ademais, boas formas de intervir mais, efetiva e

eficazmente, no processo de aprendizagem, garantindo meios mais eficientes de ajuda, posto que pautados em preliminar análise e comparação.

3. CONCEPÇÕES DE LINGUAGEM

Para Kato (1993, p.7), a função da escola, na áreas da linguagem, é introduzir a criança no mundo da escrita, tornando-a um cidadão funcionalmente letrado. Isto é, um sujeito capaz de fazer uso da linguagem escrita para atender às várias demandas de uma sociedade que prestigia esse tipo de linguagem como um dos instrumentos de comunicação.

Antes de se apontar os tipos de linguagem, apresenta-se, fundamentalmente, três, grandes correntes dos estudos lingüísticos: a gramática tradicional , o estruturalismo e o transformacionalismo e a lingüística da enunciação, respectivamente segundo (GERALDI 1998, p.41):

- A linguagem e a expressão do pensamento: essa concepção ilumina, basicamente, os estudos tradicionais;
- A linguagem é instrumento de comunicação: essa concepção está ligada à história da comunicação e vê a língua como código (conjunto de signos que se combinam segundo regras) capaz de transmitir ao receptor certa mensagem;
- A linguagem é uma forma de interação: mais do que possibilitar uma transmissão de informações de um emissor a um receptor, a linguagem é vista como um lugar de interação humana. Por meio dela, o sujeito que fala pratica ações que não conseguiria levar a cabo, a não ser falando, com ela o falante age sobre o ouvinte, construindo compromissos e vínculos que não preexistiam à fala;

3.1 TIPOS DE LINGUAGEM

O conhecimento do como e por quê ou para quê as crianças tornam-se conscientes sobre o aprendizado da linguagem pode trazer, como consequência, uma melhor compreensão para a aquisição da escrita.

Por isso, os progressos do ler e escrever devem ser considerados as condições de produção e o papel fundamental dos interlocutores da criança, pois a criança tem que passar a produzir uma linguagem em condições diferentes daquelas vivenciadas nas suas conversações com o outro, além de dominar o caráter alfabético do sistema e ajustar-se às convenções de registro como aquelas relativas à ortografia e à pontuação.

Dessa forma, segundo Bozza (2004, p.71-74), antes de escrever ortograficamente, o aprendente da escrita precisa consolidar conceitos lingüísticos básicos, tais como:

- **Função Social:** para que serve a escrita, onde é utilizada, qual sua importância social, quem a utiliza, de que forma os diferentes segmentos sociais a utilizam.
- **Relações Oralidade/Escrita:** que a escrita é a representação da fala, isto é, que tudo que se fala pode ser escrito e vice-versa.
- **Idéia de Representação:** que é possível representar o mundo físico e abstrato através de diferentes linguagens – gestos, desenhos, dobramento, fotografia, filme, escultura, modelagem etc. Enfim, explicitar o conceito de que representar é utilizar um símbolo no lugar de algo.
- **Sistema de Representação:** a escrita é uma representação de segunda ordem. Não representa diretamente o objeto (ou idéias). Ela é uma representação dos sons que compõem as palavras que nomeiam os objetos, idéias.
- **Diferença entre as Linguagens:** que apesar de uma ser a representação da outra, cada linguagem tem leis próprias e que devem ser respeitadas para que o ato interativo se efetive por meio da escrita.
- **Direção escrita:** que se escreve, no mais das vezes, da esquerda para direita e de cima para baixo.
- **Alfabeto como conjunto próprio da escrita:** com apenas 23 letras pode-se escrever qualquer palavra.
- **Outros sinais gráficos da escrita:** que com apenas as letras é impossível veicularem-se idéias. São necessários sinais diacríticos (de acentuação, pontuação e gráfico);

- **Espaçamento:** embora seja a representação da fala, a escrita necessita de espaçamento entre as palavras, fato que na oralidade não existe: fala-se em fluxos contínuos e os segmentos sonoros são determinados pela unidade de sentido, separados por pausas e não pelas palavras;
- **Unidade temática:** que todo texto se propõe a discorrer sobre aspecto específico e com intenção determinada;
- **Unidade estrutural:** que dependendo da intenção e do tema, a forma do texto tende a apresentar uma estrutura específica, determinando a tipologia especial do mesmo.

Assim, esses conceitos, como sustenta BOZZA, são tidos como imprescindíveis para que o sujeito elabore uma base sólida para o letramento.

4 CONSTRUÇÃO DE CRIANÇAS ESCRITORAS

Nos PCN (1997, p.65), o trabalho com produção de textos tem como finalidade formar escritores competentes capazes de produzir textos coerentes, coesos e eficazes.

Entende-se por escrita competente alguém que, ao produzir um discurso, conheça as possibilidades que estão postas culturalmente, como saiba por exemplo, selecionar o gênero no qual seu discurso se realizará escolhendo aquele que for apropriado a seus objetivos e à circunstância enunciativa em questão.

Jolibert (1994, p. 15) enuncia experiências que julga necessárias para que a criança se torne uma leitora e, ou, produtora de textos vitoriosa, devendo o infante permear sua vida escolar com os seguintes procedimentos:

- Utilidade e diferentes funções da escrita: a escrita serve para qualquer coisa, corresponde às intenções, subtende as propostas, difere de acordo com as situações, permite comunicar, contar histórias, conservar traços.
- Do poder que dá um domínio suficiente da escrita: a escrita dá o poder de fazer vir gente na quermesse, obter uma subvenção da Prefeitura, resolver um conflito com um monitor, fazer ir ou sonhar.
- Do prazer que pode proporcionar a produção de um escrito: prazer de inventar, de construir um texto, prazer de compreender como ele funciona, prazer de buscar as palavras, prazer de vencer as dificuldades encontrada (o prazer do “AH! Sim!...), prazer de encontrar o tipo de

escrita e as formulações mais adequadas à situação, prazer de progredir, prazer da tarefa levada até o fim, do texto acabado bem-apresentado.

A autora, ainda, faz mister de evocar as boas atividades que a escrita proporciona. Teberosky(2000, 84) salienta que se tem de evitar aquelas atividades que possam, de alguma forma, amedrontar as crianças, ou mesmo, bloquear sua criatividade, podendo-lhe a criatividade. Eis, o seu pensamento:

Em definitivo, é preciso que, em cada criança, o escrever não seja sinônimo de trabalho enfadonho, bloqueio e fracasso, mas que evoque, em vez disso, projetos realizados graças à escrita, ou projetos de escrita de ficção concluídos: é preciso que as imagens que vêm à mente das crianças, quando se fala a elas em relação ao escrever, sejam "fazer um cartaz" para anunciar uma exposição, "escrever um argumento" para o espetáculo de terono da classe de neve, "inventar um conto" para os pequeninos, "fazer um relatório de visita" para o diário da escola, "escrever poemas", etc, em lugar de "fazer exercícios de gramática", "completar frases, "fazer ditados", copiar consignas ou temer os testes que lhe são apresentados para entrada na sexta série.

Em algumas passagens desta monografia, já se fez referência ao fato de que o aprendente, realmente, desperta para a aprendizagem da escrita quando encontra a resposta para a pergunta: para que serve a escrita? Ou quando percebe que a pergunta está latente, à espera de que ele, como membro capaz de atuar, modificando o seu grupo social, procure respondê-la. Jolibert(1994) acrescenta que é de suma importância que as crianças descubram, durante sua escolarização, que existe um mundo da escrita: um mundo social, cultural e econômico, industrial da escrita.

Assim, é de grande significância que as crianças sejam capazes de encontrar seu lugar no mundo da escrita. Isso não só como leitoras e receptoras, mas como produtoras, como editoras e como difusoras.

6 CONCLUSÃO

Atualmente, os acadêmicos se preocupam em fazer com que o processo de aprendizagem da escrita seja realizado em menor tempo possível e, principalmente, com o maior índice de sucesso.

A necessidade por encontrar respostas e bons resultados pressionava os especialistas. Piaget, em suas elucidativas experiências, chegou a estudar o comportamento de seus próprios filhos. A respeito disso, afirma Azenha (1993 p. 13):

Por outro lado, o nascimento de Jacqueline(1925), Lucienne(1927) e Laurent(1931) permitiu que Piaget e Valentine fizessem observações meticulosas sobre o desenvolvimento da inteligência e a construção do real, a partir da observação de seus próprios filhos. Nestas observações, tomam peso o papel da ação na continuidade entre ações como a raiz da lógica, o equilíbrio progressivo das coordenações entre ações, etc, onde o pensamento verbal assume papel secundário.

A importância da escrita para o homem é tão importante que Robínson, apud Capovilla (2000 p. 3) , chega a incluir a escrita entre as maiores invenções da história humana, talvez a maior, pois ela tornou a história possível. Compartilha-se de sua opinião.

Neste trabalho, explora-se as nuances mais importantes da escrita, exclusivamente, com suas relações estabelecidas com a Educação Infantil. Tal tema, reveste-se de importância capital, principalmente, se tiver em vista que um aprendizado bem conduzido, nas primeiras idades, irá proporcionar ao adolescente, ao adulto, maiores condições de serem bons produtores de textos, sujeitos críticos.

Em rápida explanação, até porque o objetivo do presente trabalho não comportava maiores divagações, demonstra-se que há crianças que conseguem “pular” alguns níveis de evolução da escrita, não precisando, dessa forma, passar, necessariamente, por todos os níveis. Tal fato se dá, principalmente, em classes sociais mais bem aquinhoadas, economicamente falando, em que o nível dos pais do aprendente é considerado bom.

Trouxe-se um pouco do Construtivismo de Piaget, principalmente, enfatizando que a postura de sua doutrina contribui, de forma decisiva, para o aprendizagem da escrita. Visto que a escrita infantil, que era analisada, puramente, em seus aspectos figurativos ou gráficos, sem procurar investigar o que aqueles traços, ou garatujas, buscavam indicar, passou a ser estudada vislumbrando-se o que tencionava o aprendente expressar em suas representações e estratégias.

Conclui-se que a escrita desempenha um papel predominante na socialização do homem, contudo, tem-se de admitir, que não depende apenas deste para que o processo de aprendizagem seja eficiente, depende, sobretudo, da ocorrência de uma série de fatores, dentre os quais podemos citar a capacidade dos professores, para que possam saber “diagnosticar” o problema de que padece o aprendente, no que pertine ao processo de apreensão da escrita; cooperação dos pais, visto que há de existir ampla colaboração dos pais da criança, visto que eles passam muito mais tempo com seus filhos, sendo mais fácil para eles detectar algum problema de aquisição da escrita.

Só assim pode-se desenvolver, com êxito, a aquisição da escrita que se visa a compreensão e utilização da língua escrita como geradora de significação e integradora da organização cognitiva da realidade pela constituição e informação.

7 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AZENHA, Maria da Graça. Construtivismo: de Piaget a Emília Ferreiro. São Paulo, Ática, 1993.

BECKER, Fernando. O Que é Construtivismo? Publicação: Série Idéias n. 20. São

Paulo: FDE, 1994.

BOZZA, Sandra. Leitura e Escrita na Educação Infantil: Sim ou Não? **Revista do Congresso Internacional de Educação Infantil e Séries Iniciais**. Fortaleza. 2004.

CAPOVILLA, Alessandra Gotuzo Seabra e CAPOVILLA, Fernando César. **Problema de Leitura e Escrita: como identificar, prevenir e remediar numa abordagem fônica**. editora São Paulo, 2000

DIAS, Ana Lório. **Ensino da Linguagem no Currículo** – Fortaleza Tropical, 2001.

FERREIRO, Emília, TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. 4. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

FERREIRO, Emília. **Os Processos de Leitura e Escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

FERREIRO, Emilia. **Alfabetização em Processo**, 11ed. São Paulo: Cortez, 1996.

GERALDI, João Wanderley – **Concepções de Linguagem e ensino de português. O Texto na Sala de Aula**. 2 ed. São Paulo: Ática, 1999.

JOLIBERT, Josette. **Formando Crianças Produtoras de Textos**, Porto Alegre: Artmed, 1994.

KATO, Mary A . **No Mundo da escrita – uma perspectiva psicolinguístico**. 4 ed. São Paulo: Ática, 1993.

LERNER, Delia. **Ler e Escrever na escola: o real, o possível e o necessário**, Porto Alegre: Artmed, 2002.

MEIRIEU, Philippe. **Aprender... Sim, mas como?**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

Revista Nova Escola. Parâmetros Curriculares Nacionais. Edição Especial. 2002.

Revista do Congresso Internacional de Educação Infantil e Séries Iniciais. Fortaleza, 2004, págs. 29 a 31.

TEBEROSKY, Ana (Org.). **Reflexão Sobre o Ensino da Leitura e da Escrita**, 10 ed. São Paulo: Vozes, 2000.

TFOUNI, Leda Verdiani. **Letramento e Alfabetização**, 2 ed. São Paulo: Cortez, 1997.