

# **A AQUISIÇÃO DO SISTEMA DE ESCRITA ALFABÉTICA NO CONTEXTO CONTEMPORÂNEO: UM CAMINHO ATRAVÉS DA TEORIA SÓCIO INTERACIONISTA.**

Maria Beatriz de Farias dos Santos / Professora da Educação Básica - SESC/BA.

E-mail: [mbeatriz\\_farias@hotmail.com](mailto:mbeatriz_farias@hotmail.com)

Érika Paloma Dantas de Sousa Torres / Graduada em Letras Vernáculas / UNEB.

E-mail: [ericapalom@yahoo.com.br](mailto:ericapalom@yahoo.com.br)

Ednilson Medeiros de Brito Filho/ Bibliotecário - SESC/BA.

E-mail: [ednilsonfilho1@hotmail.com](mailto:ednilsonfilho1@hotmail.com)

**GT: ALFABETIZAÇÃO E INFÂNCIA**

## **RESUMO:**

O presente artigo tem como objetivo descrever as contribuições e reflexões a cerca das metodologias de alfabetização e de teorias pedagógicas que as embasam, apresentando considerações referentes a cerca da teoria sócio interacionista para o processo de aquisição do SEA no contexto contemporâneo. Dessa forma expõe e compara os modelos de ensino utilizados e 2014 e 2015, relatando experiências em turmas do 1º ano do ensino fundamental, baseadas em didáticas com vertentes teóricas divergentes.

**PALAVRAS-CHAVE:** Metodologias de alfabetização. Teorias pedagógicas. Sistema de escrita alfabética – SEA.

## **ABSTRACT:**

This article aims to describe the contributions and reflections about the literacy methodologies and pedagogical theories that underlie, with considerations about the socio interactive theory to the acquisition of SEA in the contemporary context. Thus exposes and compares the used teaching models and 2014 and 2015, reporting experiences in classes of 1st year of primary school, based on teaching with divergent theoretical schools.

**KEY-WORDS:** Literacy methodologies. Pedagogical theories. System of literacy writing - SEA.

## INTRODUÇÃO

Durante décadas o debate sobre as metodologias para se alfabetizar tem se tornado o centro de atenções e pesquisas em salas de aula de todo o Brasil. Essas discussões trazem à reflexão, o fato de não haver uma fórmula mágica para se alfabetizar, ou o melhor método para fazer isso acontecer, mas por outro lado, é sabido que temos ao nosso alcance uma diversidade de teorias pedagógicas que podem contribuir nessa tarefa tão escolar e sistemática que é o ensino da leitura e da escrita.

Entretanto, é importante salientar que por trás de qualquer método de ensino e aprendizagem, existe uma teoria sobre o que é o objeto de conhecimento a ser aprendida, no nosso caso, a escrita alfabética, e há um sujeito que busca a aquisição desse conhecimento e se propõe a solucionar criando estratégias próprias. Essa perspectiva nos instiga a ideia de encontrar uma proposta didática de ensino da escrita alfabética que seja eficaz e norteie a prática pedagógica docente, que possibilite alcançar as expectativas previstas para o primeiro ano do ensino fundamental.

Quanto a isso, a década de 80 se constituiu numa época de avanços e de revolução conceitual quanto ao processo de ensino e aprendizagem na alfabetização, trazendo à tona a “reinvenção da alfabetização” com os estudos de Ana Teberosky e Emília Ferreiro, com a publicação da *Psicogênese da Língua Escrita*, que vieram contribuir não somente para uma perspectiva teórica de ensino e de aprendizagem da língua escrita (o construtivismo) – mas que também influenciou nos questionamentos sobre os métodos que até então eram utilizados para se alfabetizar.

Até então, o modelo tradicional era o determinado para um contexto de Pós Segunda Guerra Mundial, no processo de alfabetização. Pautado numa perspectiva associacionista /empirista, revelava que a aquisição da linguagem escrita se constituía de imitativo e adultocêntrico. Ou seja, o adulto selecionava o que para ele era o correto e a criança imitava. Baseado na soletração de sílabas, o intuito é que a criança ao aprender falar pequenos pedaços e juntá-los de forma correta, iria ler e escrever facilmente e corretamente. Esse modelo de ensino divide-se em: analíticos e sintéticos, sendo que o grupo dos sintéticos a ênfase era partir das partes para o todo, enquanto que o grupo dos analíticos a ênfase seria partir do todo para as partes.

Sintéticos	Analíticos
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Alfabéticos:</b> o aprendiz já compreendendo que as letras substituem sons, memorizariam os nomes das letras, podendo ler sílabas, para formar palavras e um dia ler textos;</li> <li>• <b>Silábicos:</b> o aprendiz decorando as sílabas e juntando-as, chegaria a ler palavras e um dia leria textos;</li> <li>• <b>Fônico:</b> Fonemas são unidades que existem naturalmente do aprendiz, que seria treinado a pronunciar fonemas isolados e decorar as letras que a eles equivalem, para juntar correspondências fonema-grafema, para ler palavras e um dia ler textos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Palavração:</b> o aprendiz é levado a identificar e copiar um repertório de palavras para só depois decompô-las e sílabas, letras e fonemas.</li> <li>• <b>Sentencição:</b> o aprendiz memoriza sentenças completas, para depois isoladamente tratar as palavras em unidades menores (sílabas, letra, fonema).</li> <li>• <b>Global:</b> a partir de narrativas artificiais, trabalho isolado com frases, seleção de palavras para a ênfase nas relações grafo-fonêmicas.</li> </ul>

Fonte: MORAIS, (2012, p. 28).

Com o surgimento do construtivismo de Piaget e o interacionismo de Vygotsky surgem questionamentos que se fazem contrários ao método tradicional e sobre a real necessidade do uso de cartilhas para se alfabetizar. Hoje em dia as teorias de aprendizagem Piagetiana e Vygotskyana tem ganhado força pautando algumas práticas em salas de aula, pois valorizaram a interação entre o sujeito e o objeto de estudo. Nessa prática de interação, o professor e a linguagem são mediadores do processo. Assim,

Essa interação entre os alunos com as mediações entre eles e a professora é um grande instrumento no processo de aprendizagem. Segundo Vygotsky, existem dois níveis evolutivos: um nível real que indica aquilo que o indivíduo é capaz de fazer sozinho e um nível potencial abrangendo tudo aquilo que o indivíduo realiza ajudado ou mediado por outro. A partir desses dois conceitos, Vygotsky define o que se chama de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) que vem a ser a distância entre esses dois níveis de evolução da criança. Em tese (ZDP) é o potencial para uma aprendizagem posterior. (GRADOLI, 1998 apud CARMO, CHAVES, 2001, p.10)

Enfim, as teorias de aprendizagem são diversas e se propõem a explicar como a criança aprende; seja numa perspectiva associacionista (estímulo-resposta) de Skinner, seja pela ação do sujeito sobre o objeto de conhecimento (construtivismo) de Piaget, ou pela interação do aprendiz com o objeto do conhecimento intermediado por outros sujeitos (sociointeracionismo) de Vygotsky.

No Brasil, Soares (2001) demonstrou que, nas décadas de 1970 e 1980, a produção de conhecimento teórico-prático relativo às metodologias foi decrescendo paulatinamente, embora fossem

produzidos alguns trabalhos sobre propostas didáticas alternativas. De acordo com Borges (1998) apud CARVALHO (2014, p.19):

Há duas explicações plausíveis para o desinteresse científico e relação às metodologias: e um lado, os métodos tradicionais (fossem analíticos ou sintéticos) não deram conta de alfabetizar os grandes contingentes de alunos que acorriam às escolas; por outro lado, a intensa divulgação e o prestígio acadêmico de Emília Ferreiro fizeram com que o interesse sobre como o professor ensina se deslocasse para a questão como a criança aprende o que gerou mudanças importantes nos paradigmas de pesquisa e nos temas tratados pelos teóricos.

Contudo, vale ressaltar que as aprendizagens significativas são perceptíveis através da proposta sociointeracionista de Vygotsky, que considera a escrita como um processo de transformação. Dessa forma, (SMOLKA, 2003, p.53) relata: “A linguagem é uma atividade criadora e constitutiva de conhecimento, por isso mesmo, transformadora. Nesse sentido, a aquisição e o domínio da escrita como forma de linguagem acarreta uma crítica mudança em todo o desenvolvimento cultural da criança”.

Para tanto, objetiva-se demonstrar as contribuições da teoria sociointeracionista relacionada às metodologias de alfabetização, e sua significância num contexto de contemporaneidade, onde a linguagem escrita está por todos os lados, a todo o momento em intensa relação de interação com o sujeito.

## **METODOLOGIA**

A experiência como docente em turmas do primeiro ano do ensino fundamental, permitiu algumas reflexões a cerca das metodologias e as teorias de aprendizagem no campo alfabetização, direcionando uma ressignificação da práxis, que atrelada a conflitos divergentes da “querela dos métodos” contribuiu na percepção e levantamento de questionamentos a cerca da eficácia dos métodos para se alfabetizar de acordo com o contexto em que se insere.

Portanto, caracterizam-se nessa pesquisa, duas turmas do 1º ano do ensino fundamental, ambas heterogêneas quanto aos níveis de escrita, porém divergentes quanto ao processo de evolução da aquisição da escrita alfabética, haja vista, a utilização de métodos opostos.

A primeira turma, aqui definida como (A) e a segunda como (B) foram postas a um estudo sistemático numa relação dialógica com duas teorias de aprendizagem:

- **Turma A - Teoria tradicional / Construtivista (Método Fônico)**
- **Turma B - Teoria Sócio interacionista (Método Global)**

Em ambas as turmas foram aplicadas um **ditado** como atividade diagnóstica, que contribuiu para a identificação dos níveis de escrita. Para coletar um material que demonstrasse a reflexão da escrita de

palavras, teve-se o cuidado ao relacionar as palavras que seriam ditadas, para que fosse possível analisar o nível de escrita dos aprendizes. Assim, as palavras que foram pedidas aos alunos que escrevessem, deviam ser conhecidas, mas não memorizadas, ou seja, não deveriam ser palavras que puderam, com certa frequência ser lidas, escritas ou que ficassem expostas na sala. Além disso, deveria variar quanto ao número de sílabas, e ao ditar as palavras, pronunciar naturalmente sem artificializar a pronúncia de certas sílabas, e querer ajudar os alunos a evitar erros ortográficos. Outra dica era pedir às crianças silábico-alfabéticas e alfabéticas que lessem após escrever, apontando com o dedo o que escreveram.

Segundo MORAIS (2012) só pudemos saber se eles relacionam as “partes faladas” as “partes escritas” de uma palavra (e, caso sim como faz tal relação), e se observarem a interpretação, ou seja, a leitura que realiza do que escreve. Além disso,

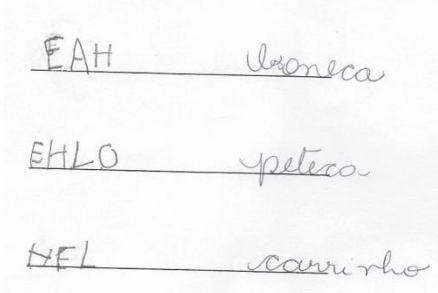
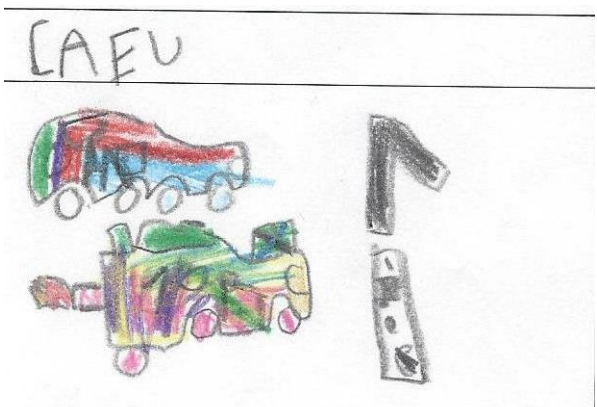
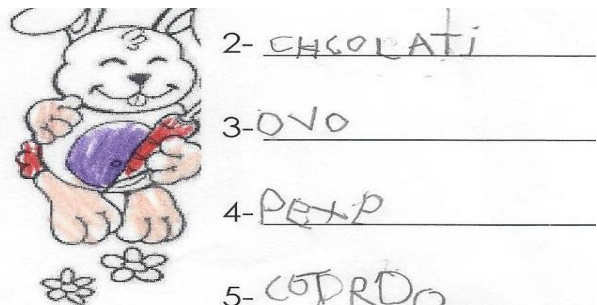
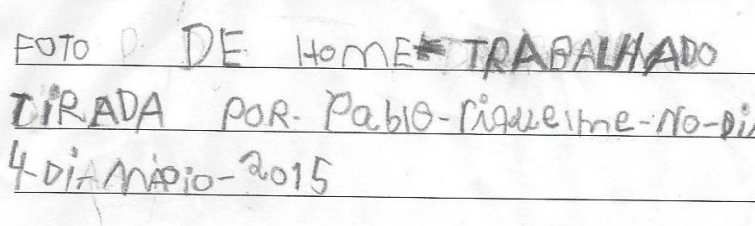
Ao aplicarmos os ditados de palavras para avaliar o nível de escrita, devemos buscar detectar o que a criança tem como resposta para nossas duas perguntas básicas: 1- O que a escrita representa? Como a escrita cria representações? Portanto ao olhar o que o menino ou a menina escreve; devemos descobrir que respostas ele (a) está adotando por essas questões. (MORAIS, 2012, p. 167)

A seguir podemos observar os avanços apresentados nas duas turmas durante o mesmo espaço de tempo, utilizando didáticas diferentes pautadas em duas vertentes teóricas.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

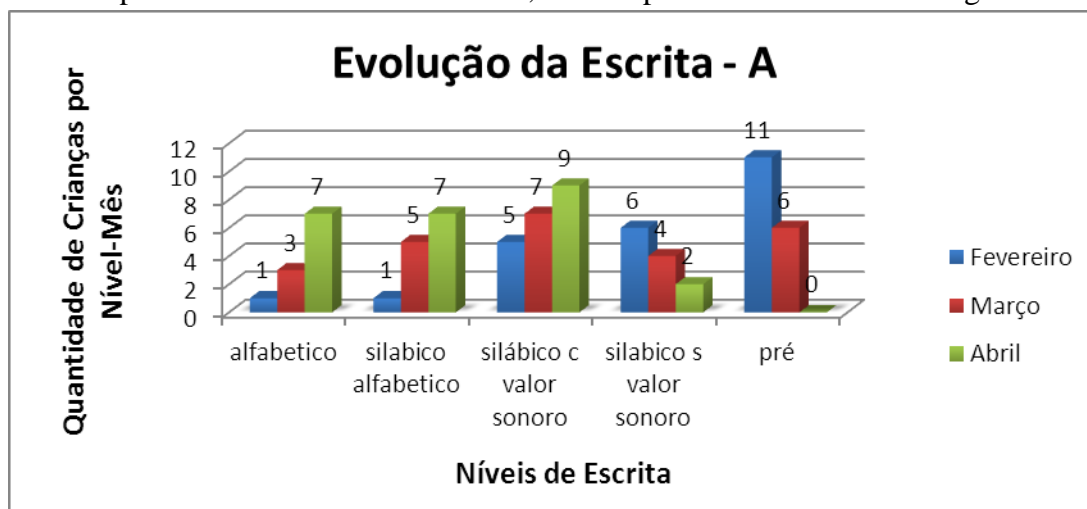
A teoria de Emília Ferreiro e de seus colaboradores sobre a escrita tem pontos em comum com a de Vygotsky. Um dos aspectos em que coincide é a consideração da escrita como um sistema de representação da realidade e do processo de alfabetização como o domínio progressivo do sistema (e não como aquisição de uma habilidade mecânica de correspondência (letra-som)). Dessa forma Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1999) descrevem o processo de construção da escrita pela criança, afirmando que há uma psicogênese desse domínio e que, para a criança compreender o sistema de escrita alfabética, deve resolver problemas de natureza lógica.

Assim, a linha de evolução da escrita pelas crianças, pode ser identificada em quatro níveis distintos entre si e em cada um desses momentos, revela-se a hipótese da criança diante da escrita, constatando-se que a aprendizagem da criança é uma construção progressiva que não se dá de forma linear, conforme descrito abaixo:

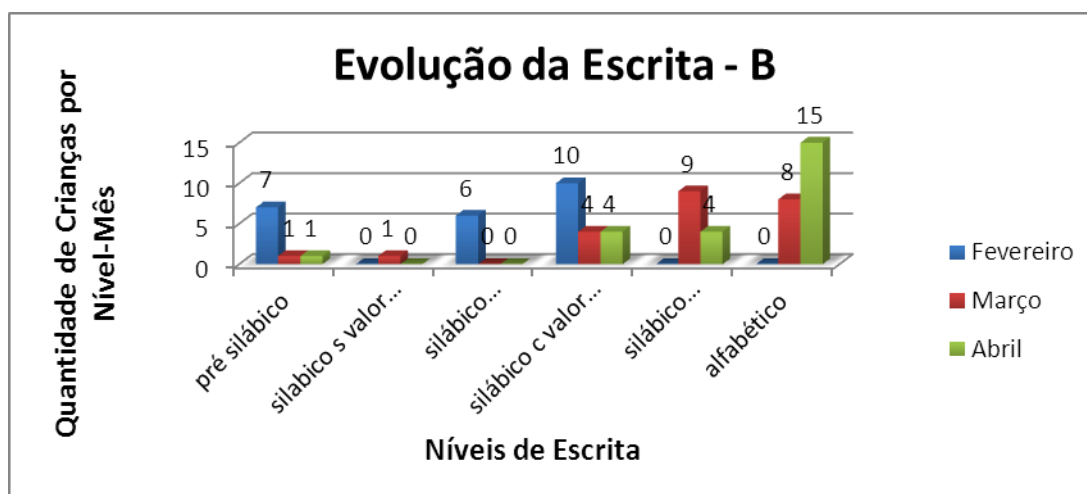
Produção	Hipótese pré-silábica
	<p>Ao tentar escrever, a criança respeita duas exigências: a quantidade de letras e a variedade entre elas. O nome próprio é um dos modelos mais importantes nesse processo com uso de critérios de diferenciação intrafigural e interfigural.</p>
Produção	Hipótese Silábica com e sem valor sonoro
	<p>São feitas tentativas de dar um valor sonoro a cada uma das letras que compõe a palavra. Cada grafia traçada corresponde a uma sílaba pronunciada.</p>
Produção	Hipótese Silábico-Alfabética
	<p>Escrever é representar, progressivamente as partes sonoras das palavras, ainda que não o faça corretamente. Há a necessidade de fazer uma análise que vá além da sílaba.</p>
Produção	Hipótese Alfabética
	<p>Compreensão de que a cada um dos caracteres da escrita corresponde a valores menores que a sílaba. Caracteriza-se pela correspondência sistemática entre letras e fonemas.</p>

Fonte: Imagens da evolução de uma criança do 1º ano, coletadas entre Fevereiro e Abril de 2015 / Escola SESC Barreiras.

É, pois, com base na teoria da psicogênese que se analisa os gráficos que comparam os avanços das duas turmas em um período de sessenta e cinco dias, sobre a prática de duas metodologias diferentes.



Fonte: Dados coletados entre Fevereiro e Abril de 2014 / Escola SESC Barreiras.



Fonte: Dados coletados entre Fevereiro e Abril de 2015 / Escola SESC Barreiras.

De acordo com os gráficos acima, foi possível perceber a diferença nos avanços de níveis de escrita que ocorreu nas duas turmas frente a opostas metodologias de ensino.

Temos na turma A, até o final do primeiro bimestre, no mês de Abril, um quantitativo de: 11/00 pré-silábico, 05/09 silábicos com valor sonoro, 06/02 silábicos sem valor sonoro, 00/00 iniciando uma correspondência sonora, 01/07 silábico-alfabéticos e 01/07 alfabéticos. A turma B, no espaço de tempo demonstrou os seguintes resultados: 07/01 pré-silábicos, 10/04 silábicos com valor sonoro, 00/00 silábicos sem valor sonoro, 06/00 iniciando uma correspondência sonora, 00/04 silábico-alfabéticos e 00/15 alfabéticos correspondência sonora.

Podemos perceber que no mesmo espaço de tempo, a turma B, embora iniciado o ano letivo num quadro de evolução mais avançado que a turma A, demonstrou uma aprendizagem com relação ao SEA mais significativa, apresentando um ganho de 50% no final do bimestre, comparado à turma A.

Dessa forma, observou-se que a vertente tradicional aplicada à turma A, embora estivesse respaldado à algumas práticas da teoria construtivista, trouxe resultados, mas não apresentou avanços tão satisfatórios, com relação à turma B. Contudo, a proposta conhecida como método fônico, o qual se estuda as sílabas por sequência, para só então, começar a ler textos, consistia num processo lento e que limitava a turma conhecer mais do que a sua capacidade pretendia.

Outro aspecto a ser revelado, seria o fato de ao final do ao letivo, algumas crianças apresentar-se na fase silábica, não conseguindo alcançar de maneira progressiva como os demais o sistema de escrita alfabética.

O que se percebe é que o princípio do método fônico é justamente ensinar um par de fonemas por vez, e só avançar quando este estiver fixado. Dessa forma a prática da leitura e da escrita faz-se mecanizada, onde, portanto ler é decodificar o escrito em som e para tanto é preciso técnica para decifrar o texto. Esse tipo de ênfase do método fônico não permite à criança pensar sobre as diversas formações de palavras com estruturas diversas de sílabas (CV, CCV, CVV, CVC, V, VC, VCC, CCVCC) e limita-a a conhecer muito além do que é proposto ensinar em sequências gradativas, salientado que não concebe que o aprendiz poderá ler e produzir textos reais, com todas as palavras de que precise.

O método fônico é de base empirista / associacionista e por muito tempo foi aplicado e escolas de todo país. Esteve muito válida no período de Pós Segunda Guerra Mundial, quando o foco era a alfabetização de jovens e adultos que migraram do campo para a cidade. O governo federal criou várias campanhas de alfabetização para jovens e adultos cujo objetivo maior era ensinar e decifrar palavras e frases simples. (CARVALHO, 2007)

Sessenta e cinco anos depois é ainda uma metodologia muito utilizada, inclusive por programas de erradicação do analfabetismo no país, porém não abarca mais a sociedade que atualmente que é tecnológica computadorizada e midiática, com sujeitos interativos que necessitam da leitura e da escrita para interagir com e dialogar essas informações que são velozes e estão disponíveis por todo lado.

Sabe-se que muito antes de chegar à escola, a criança procura entender as situações de escrita a sua volta, observando sinais, letreiros, nomes de lojas, de brinquedos, marcas de produtos, ou seja, ela



está inserida espontaneamente em um universo no qual a linguagem escrita é utilizada constantemente e este contato possibilita-lhe efetuar uma “pseudo leitura”<sup>1</sup>.

Portanto utilizar esses materiais reais que fazem parte de um contexto de letramento em sala de aula é um fator importante, pois incentiva a leitura de tudo que está presente em todos os lugares por onde a criança passa permitindo-a compreender que ela vive num mundo letrado e, que a leitura não ocorre somente no interior da sala de aula. Dessa forma a criança perceberá que o ato de ler não se reduz aos livros da escola e que pode ler em qualquer lugar e de diversas maneiras e quando desenvolver a capacidade de escritor/ leitor, entenderá que faz parte de um meio cultural que se utiliza abundantemente, da escrita e da leitura para interagir.

Portanto, aprender a ler e escrever no contexto de contemporaneidade é além de decifrar e decodificar textos. Essa é hoje uma habilidade que deverá ter significado para a criança, pois a mesma precisa compreender o porquê aprender a ler e escrever, bem como entender a função social dos mesmos.

Diante dessa perspectiva posiciona-se a turma B, que é objeto de uma ressignificação do processo de ensino, com práticas pedagógicas pautadas no sócio interacionismo de Vygotsky, que após 45 dias, demonstrou avanço bastante significativo e seus níveis de escrita e práticas de leitura.

A proposta didática constituía em momentos de interação o tempo inteiro, com práticas de leitura e atividades de escrita, desafiadoras e instigantes, com um repertório de palavras de mesmo campo semântico<sup>2</sup>, que fazia parte da realidade e interesse das crianças, e as atividades de rescrita permitiam a reflexão do SEA, numa construção coletiva e mediada pela professora com o objetivo de que os mesmos avançassem daquele conhecimento previamente construído.

Os desafios foram se tornando ousados, e atividades de escrita de textos que antes eram propostas somente a partir do segundo bimestre, foram desenvolvidas logo no primeiro bimestre, com a intenção inicial de que as crianças produzissem fotolegendas de textos explorados em sala de aula. Uma semana após, já se pôde observar um avanço em níveis de escrita e organização de ideias no que se refere ao sentido das frases construídas.

---

<sup>1</sup> Pseudo leitura:

Acontece quando a criança reconhecer palavras e símbolos da sociedade ( por exemplo, ela lê Coca-Cola o formato da marca), se ainda ter compreendido como se comporta a escrita e ler convencionalmente.

<sup>2</sup> Campo semântico:

A teoria dos Campos Semânticos foi desenvolvida por Jost Trier. É, pois, toda a área de significação de uma palavra ou grupo de palavras. Define-se pelo conjunto de palavras unidas pelo mesmo sentido, ou seja, palavras com o mesmo princípio semântico. Concentram-se em grupos bem definidos, como cores, relações de parentesco, animais, brinquedos, etc..

É importante ressaltar, que crianças foram desafiadas a escrever e com a permanência da atividade foram construindo o conhecimento a cerca dessa tarefa, que aos poucos ia sendo explorada e sala de aula quanto a conceitos e sentidos de uma frase. Segundo MORAIS (2012, p. 118) “ O casamento de práticas de leitura e produção de textos com práticas de reflexão sobre palavras, precisa ser mantido durante todo o ciclo de alfabetização no ensino fundamental”. Entende-se que isso é possível e necessário:

Como a literatura psicolinguística tem demonstrado (cf. HEATH, 1982; MOREIRA, 1988; REGO, 1988; COLOMBER, 2003), sabemos que, antes mesmo de terem se apropriado do sistema alfabético, se as crianças têm a oportunidade de participar de práticas de leitura e de produção de textos, aprendem uma série de características dos gêneros textuais escritos (não só relativas à estrutura ou organização composicional dos mesmos, as também sobre suas finalidades, usos sociais e esferas de circulação). (MORAIS, 2012, p. 119).

A oportunidade de vivenciar práticas de leitura e escrita influencia no ritmo do processo de apropriação do SEA e dos conhecimentos sobre a linguagem usada ao escrever. Praticar um ensino que tem a explícita intenção de ajudar as crianças a avançarem em sua compreensão dos aspectos conceituais e convencionais da escrita, além de avançar em seus conhecimentos letrados. Portanto, as atividades de reflexão devem ser diárias e podem ou não estar vinculadas aos textos lidos e produzidos em sala de aula.

É importante pensar que todo dia é dia de linguagem. É preciso planejar intencionalmente situações de aprendizado da escrita alfabética e de aprendizado da linguagem que se usa para escrever. Os diferentes componentes curriculares precisam caminhar juntos, tornado o ensino interdisciplinar.

Segundo (MORAIS, 2012, p.122) “a cada dia, de segunda a sexta, nas salas de aula, é necessário que os alunos tenham atividades de reflexão de palavras voltadas à aprendizagem do SEA”. E que também participe diariamente de atividades de leitura e/ou produção de textos.

Diante dessa perspectiva, entende-se que num processo de ensino-aprendizagem em contexto contemporâneo é necessário que o professor ensine, não importa como, mas que ensine a todo tempo, pois erros muitos graves foram cometidos por pensarmos que, por ser a alfabetização um processo, tínhamos que deixar as crianças construírem sozinhos seus conhecimentos, (psicogênese)<sup>3</sup>, sem intervir. Não que o professor tenha que intervir apontando os erros, ou dando respostas prontas, soletrando as palavras ou ditando as letras que compõem as palavras, mas que medeie à aprendizagem, pautando o ensino através do que as crianças elaboram fazendo-as avançar para outro conhecimento, reelaborando a aprendizagem e

---

<sup>3</sup> Psicogênese:

Emília Ferreiro, pesquisadora e educadora argentina, baseada a teoria construtivista de Jean Piaget, pesquisou longamente a forma pela qual as crianças compreendem o sistema de escrita, desde etapas preliminares em que se valem de desenhos, letras soltas e pseudoletas (garatujas, rabiscos) para representar palavras, até o momento em que, tendo dominado as relações entre letras e sons, produzem escritas alfabéticas, ou seja, escrevem de maneira convencional.

alcançando as expectativas de aprendizagem para as turmas de 1º ano do ensino fundamental. De acordo com KRAMER (2010, p.103):

Saber quem são as crianças concretas que pretendemos alfabetizar permite propor atividades com SENTIDO, com SIGNIFICADO, para professores e alunos, de tal modo que não fiquemos restritos a valorizar as diferentes manifestações das crianças, mas busquemos ampliar progressivamente seus conhecimentos e garantir a aquisição da leitura e da escrita, com significado.

Segundo Vygotsky, todo aprendizado é necessariamente mediado – e isso torna o papel do ensino e do professor mais ativo do que o previsto por Piaget. Logo, o foco da sua teoria é a interação que se dá entre aluno-professor e aluno-aluno, e é nessa relação que se produz o conhecimento.

O processo de desenvolvimento cognitivo está baseado na possibilidade do sujeito ser, provocado constantemente, posto a desafios que influenciem a construção do conhecimento e de conceitos. Ou seja, a criança precisa usar seus conhecimentos já consolidados, para se desestabilizar por novas informações, que serão processadas, reconstruídas na relação com os outros conhecimentos de outros sujeitos, para então se consolidar um novo conhecimento. É um processo dinâmico onde a ação do outro irá interferir na forma de pensar e agir contribuindo na elaboração e apropriação do conhecimento a ser consolidado.

Portanto, para que tudo isso aconteça é preciso traçar metas. Cada professor precisa se perguntar, qual a meta para o primeiro ano? Somente delineando objetivos, e conhecendo quais as metas são previstas para uma criança dessa turma é que se conseguirá que a totalidade da turma tenha compreendido o funcionamento do SEA, chegado à hipótese alfabética e iniciado a compreensão das convenções entre letra-som.

## **CONCLUSÃO**

Enfim, a busca pelos métodos para se alfabetizar são incansáveis, porém é importante salientar que não é nossa intenção apresentar uma fórmula mágica ou criticar e desmerecer outros métodos, que deem conta dessa tarefa tão sistemática que é o ensino da escrita alfabética, mas demonstrar as teorias que apresentam resultados mais significativos e coerentes com o contexto histórico atual no qual estamos inseridos.

Percebe-se que o que antes consistia apenas no domínio do código escrito, hoje perpassa esse limite, para uma prática mais usual e significativa para o sujeito, ou seja, o uso social desse instrumento que é hoje interativo e que está em intensa relação com o sujeito onde quer que ele esteja. Nessa perspectiva, se encontra o letramento, que no contexto de contemporaneidade é aprendizagem essencial e

está intrinsicamente aliada ao processo de alfabetização, sendo, portanto o uso de didáticas que estejam baseadas na teoria sócio interacionista as que estão mais próximas das propostas de alfabetizar letrando.

Aprender a ler e a escrever é apropriar-se do código linguístico gráfico para tornar-se, de fato, um usuário da leitura e da escrita, essas práticas são instrumentos básicos para o ingresso e a participação na sociedade letrada; são ferramentas para a compreensão da sociedade e para a comunicação entre as pessoas, enfim, é a chave para a apropriação dos saberes já conquistado pela humanidade. Essa aprendizagem abrange dois grandes aspectos: conhecimentos a cerca do funcionamento do sistema de representação alfabética e conhecimentos sobre a linguagem que se usa para escrever. Ou seja, para aprender a escrever, os alunos precisam compreender o que escreverão e como o farão.

Desse modo, é importante que, durante as atividades, no cotidiano escolar, os alunos interajam uns com os outros e com o professor: conversem, brinquem, joguem e cantem, pois será através dessas interações que o conhecimento será construído e a aprendizagem terá avanços. Contudo, essas vivências não podem privilegiar meramente o exercício da coordenação motora, da discriminação visual, da memória auditiva, e serem desenvolvidas por meio de copias de vogais e consoantes umas de cada vez, para que os alunos relacionem som e escrita, levando-os a memorizarem as associações realizadas, esses exercícios não levam a criança a compreender o que a escrita representa e como é representada. Ou seja, essa forma de encaminhamento didático não oferece elementos suficientes e necessários para garantir a construção de leitores e escritores. Segundo Magda Soares (2001, p.53)

A criança aprende a escrever agindo e interagido com a língua escrita, experimentando escrever, ousando escrever, fazendo uso de seus conhecimentos prévios sobre a escrita, levantando e testando hipóteses sobre as correspondências entre o oral e o escrito, independente de uma sequência e progressão dessas correspondências que até então eram impostas a ela, como controle do que podia escrever, porque só podia escrever depois de já ter “aprendido”.

Portanto, não importa como, mas é necessário que o professor ensine. Que não oculte informações, e saiba usar os conhecimentos que as crianças trazem consigo a favor da sua prática em sala de aula, em atividades interativas e reflexivas. Que, sobretudo não espere para ensinar o que for necessário para o aluno avançar e se tornar o quanto mais rápido e de forma significativa um leitor e escritor. Sabe-se, porém que os caminhos para se chegar à resultados satisfatórios e às expectativas de aprendizagem de uma turma de 1 ano são vários, por isso faz-se necessário optar pela metodologia que mais se aproximar do ritmo das crianças que serão o público.

Ressalta-se, ainda, que a conquista da escrita alfabética não garante que o aluno esteja alfabetizado. A alfabetização envolve a possibilidade de compreender e produzir textos em linguagem escrita. Portanto, para a concepção de ensino sócio interacionista, a alfabetização é considerada, um

processo de construção de hipóteses sobre o funcionamento e as regras de geração do SEA; por isso, a estratégia necessária para os alunos se alfabetizarem é a reflexão sobre a escrita – suas características e seu funcionamento.

Dessa forma, à medida que forem convidados a escrever e refletir sobre a escrita, pensarão como escrever seus textos e como criar estratégias para ler textos e outros materiais disponíveis, constituindo-se numa proposta de processo de ensino e aprendizagem focados no sujeito do ato de aprender (alunos), o objeto a ser aprendido (SEA) e o sujeito do ato de ensinar (o professor).

Contudo, novas metodologias surgem para aprimorar antigas práticas e torna-las análogas ao contexto e que estamos inseridos para que se possam desenvolver habilidades que serão necessárias e calcadas às exigências da sociedade atual.

## REFERENCIAS

CARMO, Elisabete do. CHAVES, Maria Eneida. **Análise das Concepções de Aprendizagem de uma alfabetizadora bem sucedida**. Caderno Ceres. São Paulo, n. 114, p. 121-136 nov./2011.

CARVALHO, Marlene. **Guia prático do alfabetizador**: Um diálogo entre a teoria e a prática. 5ª ed. São Paulo: Ática, 2007.

CARVALHO, Marlene. **Alfabetizar e Letrar**: Um diálogo entre a teoria e a prática. 11ª ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2014.

FERREIRO, Emília & TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da Língua Escrita**. São Paulo: Artmed, 1999.

KRAMER, Sonia. **Alfabetização, leitura e escrita**: formação de professores em curso. São Paulo: Ática, 2010.

MORAIS, Artur Gomes de. **Sistema de Escrita Alfabética**. São Paulo: Ed. Melhoramentos, 2012.

SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. **A criança na fase inicial da escrita**: a alfabetização como processo discursivo. 6ª ed. São Paulo: Cortez, 1993.

SOARES, Magda Becker. **Alfabetização e letramento**. 2ª ed. São Paulo: Contexto, 2001.

VYGOTSKI, L.S. **A formação social da mente**. 6ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

\_\_\_\_\_. LEONTIEV, A.N. LURIA, A.R. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 7ª ed. São Paulo: Ícone, 2001.