REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília, 2004.

DCNS para a educação das relações Ètnico-Raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e africana, 2004.

FREIRE, Paulo. Educação e Mudança. 12ª Edição. Paz e Terra. Rio de Janeiro, 1979.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996 (coleção Leitura).

FREIRE, Paulo. Conscientização e Alfabetização: uma nova visão do processo.

Revista de Cultura da Universidade do Recife. Nº 4; Abril-Junho, 1963.

Luckesi, Cipriano Carlos. Sujeitos da práxis pedagógica. Filosofia da Educação. São Paulo: editora Cortez. 1994. P. 109-12

LÜCK, Heloisa. Perspectiva da gestão escolar e implicação quanto a formação de seus gestores. Em aberto. Brasília, nº. 72.p 1-3, junho 2000.

Moreira, A. F. B. e Silva, T. T. Da. (orgs.). (2005). Currículo, Cultura e Sociedade. São Paulo: Cortez.

MOREIRA, A.F.B. A recente produção científica sobre currículo e multiculturalismo no Brasil (1995-2000): Avanços, desafios e tensões. Revista Brasileira de Educação, Campinas: Autores Associados/Anped, 2001, nº 18, p. 65-81.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; CANDAU, Vera Maria. Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas. Petrópolis: Vozes, 2008

Parâmetros Curriculares Nacionais: Pluralidade cultural: orientação sexual/Ministério da Educação. Secretaria da educação Fundamental – 3 Ed – Brasília: A Secretaria, 2001.

Santos, K. C. dos. (2002). Construção Multicultural: Reflexões sobre políticas alternativas para o ensino de língua estrangeira. Tese de Doutorado. São Paulo: Universidade Federal de São Paulo.

Oliveira, O. V. de & Miranda, C. (2004). Multiculturalismo crítico, relações raciais e política curricular: a questão do hibridismo na Escola Sara. Revista Brasileira de Educação. N. 25, Jan./Abr, p. 67-81 Moreira, A. F. B. e Candau, V. M. (2003).

A LEITURA E A ESCRITA NO ENSINO ESCOLAR

RENATA RODRIGUES DE LIMA

RESUMO

Este artigo tem como objetivo discutir como o professor pode intervir junto ao aluno, quando este apresenta dificuldades na aquisição da leitura e da escrita. Pretende pesquisar os subsídios teóricos de como ocorre o processo de aprendizagem, segundo a Psicogênese da Lecto Escrita. O papel da professora também é avaliar, juntamente com os outros professores um diagnóstico quando um aluno tem dificuldade na escrita e leitura. Sendo assim deve intervir no processo de ensinoaprendizagem, a fim de possibilitar espaços de aprendizagem eficazes. Tratamos das funções do professor, enquanto responsável por esse aluno, das possibilidades de intervenção que ele pode proporcionar e que devem ser feitas na escola, e também as contribuições teóricas e metodológicas sobre a aprendizagem de alunos do Ensino Fundamental.

Palavras-chave: Professor; Aprendizagem; Escola.

INTRODUÇÃO

As diferentes práticas pedagógicas seguidas pela escola representam promessas de melhora educacional. Apesar das diferentes concepções teóricas, os casos de dificuldade continuam a acontecer, denunciando que tais mudanças ainda são superficiais, não representando transformações reais de resposta às dificuldades dos alunos.

Uma alternativa que tem se mostrado promissora é o auxílio de um acompanhamento especializado na escola, desde o ensino fundamental com o objetivo de buscar ações que deem subsídios aos professores, a fim de repensarem a sua prática, promovendo alternativas para o desenvolvimento da totalidade afetiva, psicomotora e cognitiva com um caráter preventivo e formativo.

Esse artigo busca descrever um processo interventivo realizado na escola seja por orientadores pedagógicos, coordenadores, que propicie o desenvolvimento das capacidades e habilidades envolvidas no ato da leitura e escrita com alunos do Fundamental, que apresentem dificuldades no processo de alfabetização.

O processo de aquisição da leitura e da escrita é bastante complexo e cada aluno tem suas particularidades representando novos

desafios e questionamentos para o educador.

Segundo Emília Ferreiro, (1985, p. 45):

A criança recria o código linguístico na medida em que interage com esse objeto de conhecimento que é a língua escrita. É como se ela fizesse uma "redescoberta" da escrita. É nesse processo de apropriação que a criança percorre um caminho similar ao seguido pela humanidade na criação do código da língua escrita. Isso implica que quem já adquiriu o dito código, no caso, o professor alfabetizador, deverá intervir nesse processo, possibilitando que o aluno se aproprie do código, refletindo, criando hipóteses, refazendo e entrando em conflito, para sentir-se impulsionado em busca de uma solução. Ferreiro, (1985, p.45).

Segundo Oñativia (1983, p.76), a aprendizagem da leitura e da escrita implica dois elementos imprescindíveis: interação social e motivação pessoal, já que a criança deve aprender a postergar seus impulsos imediatos e desenvolver atividades que são organizadas pelo professor em uma sequência temporal mais longa. Toda escola necessita de um profissional que dê suporte para o professor entender como ocorre a aprendizagem e possivelmente encaminhar as crianças que necessitam de uma intervenção adequada.

Segundo a abordagem socioconstrutivista, a alfabetização é um processo de interação com a língua escrita em que o grande desafio não é apenas decodificar, mas também compreender os usos sociais da escrita. Um ser alfabetizado é aquele capaz de utilizar à escrita como um instrumento que lhe permite sugerir, pensar, apreciar, se comunicar, ou seja, entrar na cultura escrita e ser membro de pleno direito.

A escolha desse tema ocorreu devido a minha atuação na área da educação, observando alunos que tem alguma dificuldade no processo de alfabetização, e que permanecem anos na mesma série ou recebem a promoção sem a real aprendizagem. Muitas vezes chegam ao Ensino Fundamental II com muitas dificuldades na leitura e escrita, o que compromete inclusive a aprendizagem de outras áreas do conhecimento, como: História, Geografia, Ciências e até mesmo a Matemática. A situação fica ainda mais complicada, pelo fato de cada disciplina, ter um professor diferente.

Tendo em vista as dificuldades citadas anteriormente, pretende-se dessa forma com este artigo contribuir para melhorar os conhecimentos teóricos e as práticas pedagógicas, no ensino inicial da leitura e da escrita

Trata-se de uma pesquisa de revisão bibliográfica dos seguintes teóricos (1995), Ferreiro, Bossa, (2000), Fernandez, (2001), Pain (1992), Oliveira (2009) e Oñativia, (1983).

1. AS TEORIAS DE APRENDIZAGEM

O cotidiano da escola é rico em situações em que a escrita e a leitura são necessárias e fazem sentido. Trabalhar atividades significativas, lúdicas, de pesquisa, literária é imprescindível para que a criança compreenda a abordagem dos aspectos formais do sistema de leitura e escrita. Algumas atividades devem ser previstas para desenvolver atitudes e valores nos alunos em relação à leitura, como gostar de ler livros diversificados, frequentar bibliotecas, valorizar a leitura como fonte de entretenimento, cuidar dos livros e demais materiais escritos, bem como, procurar informações em jornais e revistas.

Falar de aprendizagem no interior da instituição educacional é falar de um contínuo movimento de interações entre os agentes educativos, que resulta em trocas, descobertas, construção e reconstrução tanto do conhecimento quanto das relações e ações. (BARBOSA, 2001, p. 31)

Quando se está diante de uma criança com dificuldades de aprendizagem, não significa que essa criança não aprenda, mas sim que seu processo de aprendizagem se encontra desequilibrado e que as aprendizagens são realizadas de maneira diferenciada da esperada. A teoria da equilibração de Piaget (1975) elucidanos claramente.

A aprendizagem é fator decisivo para a vida e sobrevivência do indivíduo, é por meio dela que o homem se afirmar como ser racional, constitui sua personalidade e se prepara para cumprir o papel que lhe é reservado na sociedade a qual pertence (PAIN, 1985, p.23).

Essa mesma autora nos diz que o aluno, uma vez inserido nesse contexto educacional, ao perceber que apresenta dificuldades em sua aprendizagem e não encontra respostas a elas, muitas vezes começa a apresentar desinteresse, desatenção, irresponsabilidade, agressividade, porém essas respostas são inadequadas, é um sinal de descompensação.

A aprendizagem deve ser significativa, o aluno deve ter prazer em compreender um texto e também ter sentido para ele. Paín, diz que quando o aluno descobre um significado no que lê, ele encontra afeto.

Em 1989, Paín registrou que o professor necessita instigar o aluno à participar e ter paciência nesse período de aprendizagem, e aceitar essa fase de aprendizagem". A alfabetização, para Paín, (1989, p.23) deve ser um tempo de alegria e, o professor deve dar esse clima na sala de aula.

Fernández (2001, p.56) nos aponta a importância da família, que igualmente é responsável pelo aprender da criança, já que eles são os primeiros que ensinam os filhos. Isso nos leva a relação professor-aluno, que para essa autora, "quando aprendemos, aprendemos com alguém, aprendemos daquele a quem outorgamos confiança e direito de ensinar".

2. FERREIRO E SUAS CONTRIBUIÇÕES NA COMPREENSÃO DO PROCESSO DE APRENDIZAGEM DA LINGUA ESCRITA

A condição básica para que uma criança inicie o seu processo de alfabetização é a compreensão de que a escrita representa a oralidade e, consequentemente, o pensamento.

A descoberta que a palavra escrita substitui os objetos, as ações, os sentimentos, é fator primordial para a aquisição da escrita e da leitura, e é ainda mais importante para as crianças oriundas de famílias de baixa renda, pois em seu convívio, as práticas de leitura e escrita são quase inexistentes. A compreensão das funções da escrita constitui um dos objetivos ausentes nos programas de alfabetização. (FERREIRO, 1993, p.32).

O professor deve criar situações em sala de aula para que a criança possa entender essas funções. As crianças, cujos familiares estejam constantemente envolvidos por práticas de leitura e escrita vão perceber mais facilmente que a língua escrita tem usos e práticas sociais, como, por exemplo, a construção de lista de compras do mercado, diferentemente daquelas crianças em que não praticam a leitura e escrita. O que geralmente acontece nas escolas é a crença de que esse conhecimento sobre a função social da escrita já está consolidado pela criança.

Então, a prática docente volta-se para o ensino da língua escrita como objeto em si mesmo. Nas escolas, não há a preocupação em registrar e tomar como ponto de partida para o ensino o conhecimento que o aluno já possui ou de que maneira compreende a língua escrita.

As pesquisadoras Emília Ferreiro e Ana Teberosky, através de seus estudos psicolinguísticos sobre a gênese da escrita e da leitura, chegaram a conclusão de que o caminho percorrido pela criança na busca pela compreensão da natureza e o funcionamento do sistema de escrita é composta por estágios bem delimitados". (SOARES, 1985; REGO, 2006, p.34).

Esse caminho foi denominado de psicogênese da língua escrita. Esses estudos mostraram que qualquer criança, seja de classe menos favorecida ou não, percorre os mesmos estágios conceituais até chegar ao entendimento de que a escrita representa a língua. O que diferencia o entendimento entre as crianças é o seu grau de interação e de convívio significativo com as práticas de leitura e escrita.

Esses estudos sobre a psicogênese da língua escrita valorizam a escrita espontânea da criança. As primeiras escritas da criança têm a aparência de "linhas onduladas ou quebradas (ziguezague), contínuas ou fragmentadas, ou então como uma série de elementos discretos repetidos (séries de linhas verticais, ou de bolinhas). (FERREIRO, 2001, p. 18).

A escrita infantil foi analisada tanto por seus aspectos gráficos quanto por seus aspectos construtivos. O primeiro se refere à forma como a escrita se apresenta visualmente, e o segundo as representações e os mecanismos para diferenciá-los. Ferreiro (2001, p. 15) descobriu que a escrita infantil se desenvolve dentro de uma trajetória de aspectos construtivos.

Esse desenvolvimento acontece como resultado das interações em processos culturais, das situações educativas. Essa linha evolutiva tem três grandes períodos: distinção entre o modo de representação icônico e o nãoicônico; a construção de formas de diferenciação (controle progressivo das variações sobre os eixos qualitativos e quantitativos) e; a fonetização da escrita (que se inicia com um período silábico e culmina no período alfabético). (FERREIRO, 2001, p. 18).

O primeiro período se estabelece pela diferenciação entre desenhar e escrever e pela compreensão de que a escrita pode substituir o desenho. A segunda se caracteriza pela construção de critérios de diferenciação entre as escritas, que obedecem alguns critérios. O critério intrafigural refere-se às propriedades que o texto escrito deve possuir para ter significado, representadas através do eixo quantitativo (quantidade mínima de letras que geralmente são três) e do eixo qualitativo (variação interna das letras). O critério interfigural refere-se às diferenciações entre uma escrita e a próxima, tendo como eixo quantitativo a variação na quantidade de letras e o eixo qualitativo, a variação do repertório e da posição das mesmas na palavra. Esses dois primeiros períodos correspondem ao nível pré-silábico.

O terceiro período é marcado pela atenção às propriedades sonoras da palavra. A criança percebe que as letras podem corresponder às sílabas orais. No eixo quantitativo, a variação da quantidade de letras depende do número de sílabas.

A partir daí o período silábico se inicia através da hipótese: "uma sílaba por letra, sem omitir sílabas e sem repetir letras" (Ferreiro, 2001, p. 25). No período silábicoalfabético, a criança percebe que a sílaba não representa a unidade mínima da palavra. A sílaba pode se decompor em partes menores, os fonemas. Dessa forma, o aprendiz descobre que quantitativamente uma letra necessariamente não equivale a uma sílaba.

Outra questão que chama a atenção é a de visão que se tem a respeito da língua escrita. Convencionou-se nas sociedades letradas que a aprendizagem da escrita se daria dentro do âmbito da escola. É necessário resgatar dentro das práticas escolares a ideia de que "a escrita é importante na escola porque é importante fora da escola, e não o inverso" (FERREIRO, 2001, p. 21).

A escola assume o papel de mantenedora da língua escrita e impõe ao sujeito que aprende uma postura de respeito à língua escrita sem direito a questionamentos. Esse respeito tem que estar presente na representação gráfica das letras, na ortografia, na leitura, entre outros. A prática docente deve ser suficientemente adequada para conduzir o processo de alfabetização e letramento, resgatando, entre outras coisas, a valorização das práticas e os usos sociais da escrita na cultura escolar.

[...] os exercícios que preparam a criança para a aprendizagem da língua escrita, na verdade, propõem um treinamento meramente técnico e mecânico: preparar a mão para fazer traçados corretos; o olho para distinguir formas, a discriminação espacial; o ouvido para que diferencie sons; e o aparelho fonador para que realize isoladamente sons fora do contexto linguístico. Esses exercícios de forma alguma trabalham com a inteligência da criança para entender a língua escrita como uma representação da linguagem oral e sua função social. (FERREIRO, 1993, p. 21).

De acordo com a autora citada acima, fundamentado em conhecimentos de alfabetização e inovações em países latino-americanos no final do século XX, é aceitável definir de outra forma os objetivos da alfabetização de crianças. Como: a compreensão do modo de representação da linguagem que corresponde ao sistema alfabético de escrita; compreensão das funções sociais da escrita que determinam diferenças na organização da língua escrita; leitura compreensiva de textos que correspondem aos diferentes registros de língua escrita, enfatizando a leitura silenciosa; produção de textos respeitando os modos de organização da língua escrita que correspondem a esses diferentes registros; atitude de curiosidade diante do objeto escrito, entre outros.

4. A CONSTRUÇÃO DO SISTEMA DE ESCRITA ALFABÉTICA

A avaliação de alunos com dificuldades de aprendizagem deve ser feita no início do trabalho com uma intervenção diagnóstica. Serve para identificar em que momento do processo de construção de leitura e escrita se encontram os alunos que iniciam o 1º ou 2º ano do Ensino Fundamental.

Curto, Morillo, e Teixidó, (2000, p.87), apresentam uma proposta de avaliação completa e de fácil aplicação: O orientador pedagógico fará uma análise identificando o momento do processo de alfabetização que o aluno se encontra e orientará o professor fornecendo atividades e estratégias para auxiliar na continuidade do aprendizado.

Alfabetizar faz parte de um processo mais amplo à "aquisição da competência linguística", conceito apresentado por Oñativia tanto em seu método integral como em diversos artigos sobre o tema. A alfabetização implica o aprendizado de uma habilidade específica que envolve associar sons com signos gráficos (letras), fonemas com grafemas, habilidade esta que possibilitará codificar e decodificar mensagens escritas.

Envolve também desenvolver a motricidade fina que possibilitará pegar um lápis e tracejar as letras, aprender que se escreve em determinada direção (de cima para baixo e da esquerda para a direita), discriminar perceptualmente letras e sons, enfim, uma série de habilidades indispensáveis para a apropriação do código linguístico.

Por outro lado, "adquirir a competência linguística" implica adquirir a capacidade de operar de forma autônoma com a língua, isto é, ser capaz de produzir mensagens que expressem um pensamento autônomo e criativo e ser capaz de interpretar mensagens com espírito crítico. Essa outra fase do processo significa, portanto, desenvolver práticas de uso de uma técnica adquirida no ato da alfabetização.

Pain (1989) nos ensina que a escola tem um importante papel de desenvolver as crianças como pessoas independentes, ampliando sua capacidade afetiva e intelectual indispensável a obter conhecimentos. Para ela, a escola necessita oferecer uma didática baseada em conceitos científicos, que beneficie o aprendizado, independente do grupo social do aluno. Ela crê que o conhecimento pertence a todos, mesmo dos que tem dificuldade.

Paín (1989, p. 65) lembra que alguns alunos não aprendem a ler e a escrever porque isso não faz parte do seu dia-a-dia, se sentem sem motivo para aprender e não aprendem porque esse conhecimento não significa nada para eles.

Para prevenir o fracasso escolar, é necessário trabalhar em e com a escola, realizar um trabalho para que o professor possa conectar-se com sua própria autoria e, portanto, seu aluno possa aprender com prazer, denunciar a violência encoberta e aberta instalada no sistema educativo. Mas uma vez gerado o fracasso e conforme o tempo de sua permanência, o orientador deverá intervir para que o fracasso do aprendente, encontrando um terreno fértil na criança e em sua família, não se constitua em um sintoma neurótico. (Fernandez, 2001 p. 64).

Pain (1989, p. 78) se preocupou com as crianças que tinham dificuldade para acompanhar os colegas na sala de aula. Voltada a esse tema, estudou a constituição do sujeito, considerando a necessidade do aluno se perceber como alguém que existe no mundo, e que aprender deve fazer sentido para ele.

5. O DESENVOLVIMENTO INFANTIL NA PERSPECTIVA DA ALFABETIZAÇÃO E DO LETRAMENTO

A Lei nº 11.274/2006 se refere a ampliação do ensino fundamental para nove

anos. Diante das mudanças na educação básica no Brasil do século XXI, é preciso se pensar o processo de alfabetização e letramento de crianças no ensino fundamental de nove anos. Essa mudança representa uma resposta às demandas com relação ao atendimento educacional das crianças. O ingresso de crianças de seis anos no ensino fundamental traz desafios e impactos na implementação da política de nove anos de escolarização básica.

Nas últimas décadas, a educação recebeu contribuições de pesquisas de áreas como a psicologia genética, da psicolinguística, entre outros. Dentre as descobertas dessas pesquisas, pode-se destacar a importância dada à educação infantil para o desenvolvimento integral da infância. As crianças que iniciam sua escolarização na educação infantil têm um salto qualitativo na construção do conhecimento.

Além disso, os dados do Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional (INAF) apontam que o maior tempo de escolarização diminui as desigualdades de desempenho da leitura e escrita (Frade, 2007). Isso remete a outro ponto: para a escola pública, o processo de alfabetização não se concentra mais nas classes de crianças de sete anos.

Por outro lado, a presença obrigatória da criança de seis anos no ensino fundamental traz também uma mudança de ordem estrutural. A criação e a implantação da lei não vieram acompanhadas de um processo de implementação. Não existem políticas que dêem suporte para o efetivo atendimento dessas crianças. Essas políticas devem ser voltadas para o financiamento da compra de mobiliário adequado, de material didático, para a reestruturação curricular, para a contratação de recursos humanos através da abertura de vagas e formação docente.

A falta de um financiamento suficientemente capaz de fornecer uma infraestrutura mínima para que o ensino fundamental de nove anos se concretize com qualidade pode resultar na falácia dos processos de alfabetização e letramento e de ampliação da escolarização básica da população.

A decisão de iniciar o processo obrigatório do ensino de nove anos não foi tomada com base em estudos ou pesquisas na área (Arelaro, 2005, p. 54). Os recursos financeiros são a principal causa da matrícula de crianças de seis anos no 1º ano do ensino fundamental. O número de alunos atendidos em cada rede pública de cada estado interfere nas verbas do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental (FUNDEB), sendo que quanto maior o número de alunos matriculados, maiores os recursos financeiros recebidos, mesmo que ainda ínfimos para garantir a qualidade exigida pela sociedade organizada.

O ingresso de crianças de seis anos no ensino obrigatório ainda provoca a discussão entre o conceito da educação infantil e o conceito do ensino fundamental. O primeiro tem o papel de propiciar lazer e socialização, promover a construção de conhecimentos de caráter simbólico e do aprimoramento da oralidade. Já o ensino fundamental se concentra nos conhecimentos mais formais e abstratos da escrita e do cálculo, esquecendo as suas funções sociais de comunicação.

Indiretamente essa lei uniu dois segmentos escolares, e a preocupação é a forma com a qual a classe do 1º ano será encarada daqui para frente. Se essas classes forem consideradas como classes preparatórias, a lei terá um efeito negativo, pois retira da criança o direito ao seu desenvolvimento integral. As crianças de seis anos, ao ingressarem no ensino fundamental, deveriam ter seu direito ao desenvolvimento cognitivo, sendo alfabetizadas na perspectiva do letramento, respeitando-se suas especificidades e necessidades.

A aprendizagem da leitura e escrita ocupa o centro das discussões educacionais nas últimas décadas. Políticas educacionais, como a do EF de nove anos, requerem a necessidade de se desenvolver competências e novas habilidades de leitura e escrita nos alunos brasileiros.

Uma visão comum é que se as instituições educacionais não conseguem lidar com a simples tarefa de ensinar habilidades básicas de codificação e decodificação, elas não podem preparar as gerações futuras para lidar com as questões mais complexas da mudança tecnológica. (GUMPERZ, 2008, p.13).

É nesta sociedade cada vez mais exigente em relação à aprendizagem e ao conhecimento, que a competência na alfabetização e no letramento ganha destaque. A alfabetização não é vista mais como um processo isolado, a aprendizagem da escrita requer seu uso na dinâmica social, ou seja, em atividades de letramento. Ou, como nos aponta Gumperz (2008), alfabetização não apenas pelo sentido de suas habilidades técnicas, mas como "conjunto de prescrições sobre o uso do conhecimento" da leitura e da escrita (p.13).

A alfabetização e o letramento, por serem processos de natureza complexa, exigem do docente uma formação profissional que leve em consideração suas especificidades conceituais, teóricas e metodológicas. Para atuar em classes de alfabetização, é indispensável o professor possuir um conhecimento sistematicamente construído, através de cursos de formação inicial e continuada, de qualidade.

O professor alfabetizador deve avaliar constantemente sua prática educativa, pois é por meio da mesma que o docente irá aprender a ensinar. Por essa razão, os saberes da prática docente não são adquiridos somente por meio da formação acadêmica. Esses sa-

beres são e devem ser completados com os conhecimentos apreendidos no exercício da docência. Entretanto, se o professor acreditar que sua formação inicial por si só sustenta sua prática, esse professor não terá uma prática educativa suficientemente adequada para atuar em classes de alfabetização. Além disso, é através do exercício da autorreflexão de seu trabalho que o docente terá a oportunidade de rever sua ação docente para constantemente reorganizá-la.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por esse estudo pode-se concluir que é preciso investir num desenvolvimento interativo, criativo e lúdico, incluindo a habilidade de aprender a ouvir opiniões diferentes e a contra-argumento. Estabelecer comparações objetivas entre textos diferentes e as diversas maneiras de utilizar a escrita socialmente. É necessário também favorecer a troca de experiências, tendo em vista o desenvolvimento de valores como cooperação e reciprocidade. Os profissionais da educação, especialmente os que trabalham com a alfabetização, a buscarem aperfeiçoamento nessa área tão complexa, mas rica em sentido e significado para a educação.

Assim, a formação dos profissionais da educação ocorre em cursos de Pedagogia que, mesmo reformulados com diferentes habilitações, não têm atendido à demanda da escola. Todavia, permanece na escola um imenso vazio, pois a Pedagogia, numa visão da compreensão do processo de ensino-aprendizagem, não tem contemplado as diferentes situações advindas da própria escola, como por exemplo, o desempenho do professor, os conteúdos de ensino e o processo afetivo, cognitivo, apenas justapondo informações sem conseguir articulá-las.

Entender o ser humano pressupõe um sentimento de cumplicidade com a criança. Cumplicidade esta do professor, não só com a criança, mas com a sua trajetória dentro do contexto escolar, ressignificando este no mundo acadêmico como um sujeito capaz de desenvolver-se.

A partir deste estudo compreendemos que os problemas de aprendizagem no geral, requerem um olhar atento dos profissionais da educação, pois estes podem ter origem orgânica, psicológica ou ambiental. Cabe ao professor perceber tais problemas, e já encaminhar seu aluno aos profissionais que poderão prestar um atendimento especializado. E quanto mais cedo for detectado, com certeza o resultado será significativo.

Nesse caso, o professor deverá encaminhar o aluno para o profissional especializado. Após um diagnóstico elaborado, este deve ser encaminhado para o atendimento por uma equipe multidisciplinar, formada por psicólogos, neurologistas, fonoaudiólogos, entre outros profissionais que através de estudos conjuntos poderão estar atuando frente ao problema.

REFERÊNCIAS

BOSSA, Nádia A. – A Psicopedagogia no Brasil. Contribuições a partir da prática. Porto Alegre, Artmed, 2000.

BRASIL, Secretária de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa, volume 2 – Brasília, 1997.

CAGLIARI, Luís Carlos. Alfabetização & Linguística. São Paulo: Scipione, 1991.

CURTO, L. M.; MORILLO, M. M.; TEIXIDÓ, M. M. Escrever e ler. Vol. 1. Porto Alegre. Artmed. 2000.

FERNANDÉZ, Alicia. O saber em jogo: a psicopedagogia propiciando autorias de pensamento. Porto Alegre, Editora Artmed, 2001.

_____. Os idiomas do Aprendente: Análise de modalidades ensinantes em famílias, escolas e meios de comunicação. Porto Alegre: Artmed, 2001.

FERREIRO, E. Com todas as letras. 11 ed. São Paulo: Cortez, 2003.

_____. Reflexões sobre alfabetização. 24 eds. Atualizada. São Paulo: Cortez, 2001.

FERREIRA Emilia e TEBEROSKY, Ana. Psicogênese da Língua Escrita. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 34. ed. Coleção Leitura. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GARCIA, Regina Leite. Múltiplas linguagens na escola, editora DPSA – São Paulo, 2000.

MELLO, Suely Amaral. O processo de aquisição da escrita na educação infantil: contribuições de Vygotsky. In: FARIA Ana Lúcia Goulart de; MELLO, Suely Amaral (Orgs.). Linguagens infantis: outras formas de leitura. Campinas, SP: Autores Associados, 2005. p. 23-40.

OLIVEIRA, Mari Ângela Calderari. A intervenção Psicopedagógico na escola. Curitiba, PR: IESDE Brasil, 2009.

OÑATIVIA C.A. Psicogênese da Lecto Escrita -apostila Unisa – Curso

Psicopedagogia. (1983)

Porto, Olivia. Psicopedagogia institucional, teoria prática e assessoramento psicopedagógico, 3 edições rio de Janeiro Wak Ed. 2009.