

## PROBLEMÁTICA: RESULTADO DO DIAGNÓSTICO DE LEITURA E ESCRITA

*Bruna Bloisi Dos Santos<sup>1</sup>*

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

*Isabela Castro Almeida<sup>2</sup>*

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

*Larissa Valasques Alves<sup>3</sup>*

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

**Resumo:** O presente texto trata de uma análise de dados coletados em um diagnóstico de leitura e de escrita aplicado na Escola Municipal Rotary, de Jequié- BA, nos dias 28 e 29 de abril de 2018, na sala de 1º ano C matutino, turma que tinha alunos com as idades entre 6 e 7 anos. Logo, esclarecemos que desenvolvemos este trabalho com o intuito de conciliar a teoria e a prática, assim como tentávamos compreender melhor sobre as contribuições teóricas de Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1986), as quais estudamos durante a disciplina de Alfabetização II, do curso de Pedagogia da UESB. Buscamos compreender em que nível do processo de aquisição da leitura e da escrita estas crianças estavam e como os estudos de Ferreiro e Teberosky (1986) podem contribuir para aprendizagem significativa dessas crianças, sobretudo no que se refere a o processo de alfabetização das crianças. Faz-se importante ressaltar, que após a produção destes dados, retornamos à instituição para desenvolvermos uma intervenção do método sociolinguístico de alfabetização com base nos resultados tabulados e analisados por nós. Este artigo trata apenas do resultado do diagnóstico aplicado, pois fomos minuciosas na análise do mesmo, a fim de que a veracidade da pesquisa seja garantida e utilizada. Diante disso apresentamos os resultados levantados em dois gráficos que apresentam claramente a porcentagem referente aos níveis das crianças, no tocante à aprendizagem da leitura e da escrita. Assim sendo, vale ressaltar que conseguimos obter determinadas respostas por meio de um material digitalizado, isto é, um questionário de atividades elaborado com base nos descritores de alfabetização do 1º ano, que foi elaborado por nós mesmas. Notamos que o período alfabetização é uma fase importante para educação formal das crianças, daí a importância da adoção de uma sistematização deste ensino, de maneira a garantir a efetiva aprendizagem das crianças.

**Palavras chave:** Diagnóstico; Alfabetização; Teoria e Prática.

### Introdução

Nos dias 28 e 29 de abril de 2018 foi realizado, na sala do primeiro ano C, o diagnóstico de leitura, de escrita e de produção textual, com o intuito de investigar em que nível do processo de aquisição da leitura e da escrita às crianças se encontram, visando, a partir dos dados coletados, realizar atividades adequadas aos saberes e conhecimentos das

crianças que correspondam aos seus níveis psicognitivos. Partindo assim dos conhecimentos que as crianças já possuem, para aqueles que elas possuem a capacidade de aprender, desde que seja feita a intervenção correta. A turma do primeiro ano do turno matutino, possui dezesseis estudantes, cuja faixa etária das crianças varia entre seis e sete anos. Elas moram, em sua grande maioria, nos bairros do São Luís e Centro, localizados na cidade de Jequié/BA, e usam o transporte escolar para ir à escola e voltar para casa. As atividades diagnósticas ocorreram em dois dias.

No dia 28 de abril iniciamos os trabalhos da manhã com a rotina da sala: a oração foi realizada pela professora regente. Em seguida demos início aos trabalhos como foi planejado. O tema que utilizamos foi “Alimentação saudável”. Logo realizamos a dinâmica de apresentação com crachás contendo o nome de cada estudante, distribuídos no chão da sala, ao alcance de todos, onde cada estudante apresentaria o colega que ele mais tivesse afinidade. Dessa forma, o estudante identificava o nome do colega e colava no mesmo, fazendo a identificação por crachá. Depois fizemos a leitura deleite do texto “Para papar”, letra da música do Mundo Bitá. Finalizamos esse momento e organizamos a turma em três grupos, com média de quatro alunos, para a realização da dinâmica dos gêneros textuais, onde colocamos cinco gêneros (convite, receita, bilhete, história em quadrinhos e música) para que os educandos falassem quais as características determinantes de cada gênero proposto e colassem o texto no cartaz. A dinâmica foi finalizada depois que todos tiveram a oportunidade de participar

Em sequência, achamos necessário fazer a leitura dos quatro tipos de alfabetos, e, posteriormente, desenvolvemos a atividade diagnóstica de alfabetização para que detectássemos o nível de escrita de cada um. Neste dia tivemos a presença dos 16 estudantes.

No dia 29 de abril aplicamos o diagnóstico de leitura com os alunos, chamando-os um por um. Notamos que eles ficavam um pouco intimidados então, fizemos o possível para tornar o momento tranquilo e agradável, livre de qualquer atitude repressiva. Desta maneira, tomamos a leitura dos quatro alfabetos individualmente, conseqüentemente pedíamos para que eles lessem o texto que tinha a letra da música “Para papar” do Mundo Bitá. Dessa forma, encerramos a avaliação diagnóstica de alfabetização. Os alunos mostraram-se contentes com nossa presença em sala, mas inseguros durante das etapas da avaliação diagnóstica. Foram momentos significativos e de grande aprendizado para nós com relação à alfabetização de um grupo de crianças. Nessa perspectiva, tomamos os dados, a fim de esclarecer as questões

apresentadas e desvelar o processo de aquisição da leitura e da escrita na turma do 1º ano da Escola Municipal Rotary.

### **Formação de alunos escritores: desempenho da escrita**

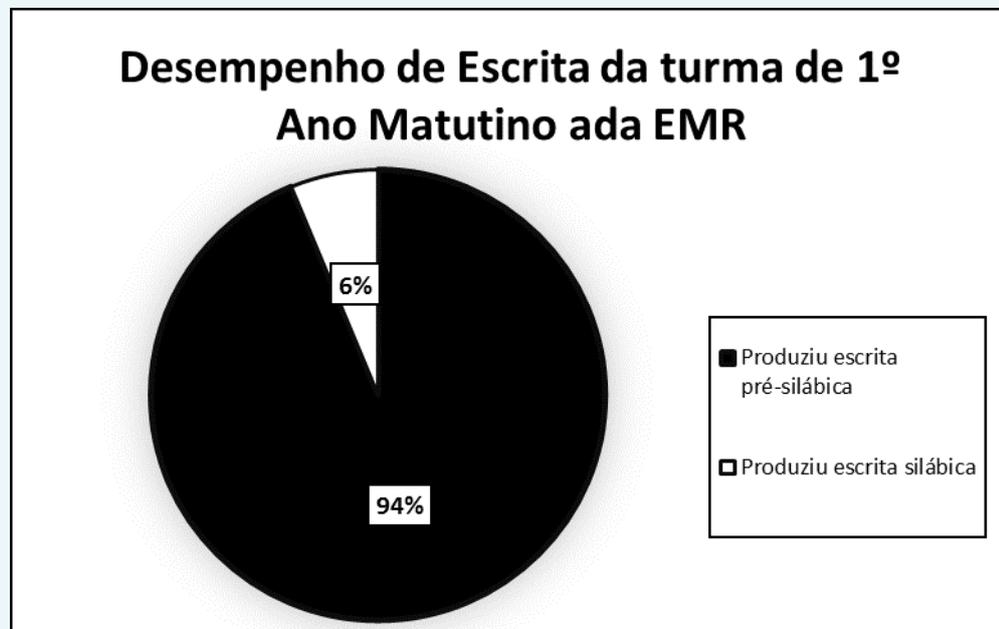
Foi com base na teoria formulada por Emília Ferreiro e Ana Teberosky conhecida como “Psicogênese da língua escrita” que desenvolvemos este trabalho, sobre a pesquisa as autoras afirmam o seguinte:

[...]. Pretendemos demonstrar que a aprendizagem da leitura, entendida como questionamento a respeito da natureza, função e valor deste objeto cultural que é a escrita, inicia-se muito antes do que a escola imagina, transcorrendo por insuspeitados caminhos. Que além dos métodos, dos manuais, dos recursos didáticos, existe um sujeito que busca a aquisição de conhecimento, que se propõe problemas e trata de solucioná-los, segundo sua própria metodologia... insistiremos sobre o que se segue: trata-se de um sujeito que procura adquirir conhecimento, e não simplesmente de um sujeito disposto ou maldisposto a adquirir uma técnica particular. Um sujeito que a psicologia da lecto-escrita esqueceu [...] (FERREIRO; TEBEROSKY, 1986, p. 11).

Os estudos de Ferreiro e Teberosky contribuíram satisfatoriamente para compreendermos de maneira psicolinguística a trama do processo de aquisição da leitura e escrita. Contudo é nesta pesquisa que as autoras discorrem a respeito dos níveis, os quais nos levaram aos resultados deste diagnóstico, visto que:

[...]desenvolvem também aspectos propriamente linguísticos da Psicogênese da língua escrita, quando descrevem o aprendiz formulando hipóteses a respeito do código, percorrendo um caminho que pode ser representado nos níveis pré-silábico, silábico, silábico-alfabético, alfabético. (MENDONÇA; MENDONÇA, 211 p.38)

No que diz respeito à performance das crianças com relação a escrita, concluímos com a tabulação de dados que a maioria deles se encontra com o mesmo desempenho. A turma apresenta grandes dificuldades com leitura e escrita. No entanto é importante considerarmos o fato de que eles iniciaram agora o ciclo de alfabetização. No gráfico abaixo veremos melhor os resultados obtidos após tabulação do diagnóstico:



Desta forma, o gráfico demonstra que 94% dos alunos produziu uma escrita pré-silábica, que de acordo com Onaide Mendonça e Olympio Mendonça “No nível pré-silábico, em um primeiro momento, o aprendiz pensa que pode escrever com desenhos, rabiscos, letras ou outros sinais gráficos, imaginando que a palavra assim inscrita representa a coisa a que se refere” (MENDONÇA; MENDONÇA 211 p.38), pois com os resultados das atividades realizadas durante a intervenção ficou nítida a presença do realismo nominal nas atividades diagnóstica da maioria dos educandos. Os outros 6% dos alunos encontram-se em fase de transição para o nível silábico, sobre esta etapa concordamos com o que esclarece Weisz:

[a criança] começa diferenciando o sistema de representação escrita do sistema de representação do desenho. Tenta várias abordagens globais (hipótese pré-silábica), numa busca consistente da lógica do sistema, até descobrir - o que implica uma mudança violenta de critérios - que a escrita não representa o objeto a que se refere e sim o desenho sonoro do seu nome. Neste momento costuma aparecer uma hipótese conceitual que atribui a cada letra escrita uma sílaba oral. Esta hipótese (hipótese silábica) gera inúmeros conflitos cognitivos, tanto com as informações que recebe do mundo, como com as hipóteses de quantidade e variedade mínima de caracteres construída pela criança. ” (WEISZ, 1990, p. 73)

Partindo do princípio de que os estudantes estão matriculados no 1º ano do ensino fundamental, podemos considerar que os dados apontados nos gráficos são positivos, pois apesar da maioria ainda estar no nível pré-silábico, não significa que eles não estão caminhando para um avanço. Sobretudo, acreditamos que a partir dos resultados de nossa pesquisa, a professora terá maior facilidade em mediar a ampliação dos conhecimentos com seus alunos, partindo da singularidade de cada um e estando ciente daquilo que pretende alcançar. Tornando a aprendizagem prazerosa e com sentido como referência Postmam e Weingartner (1969, p.62):

Podemos, ao final das contas, aprender somente em relação ao que já sabemos. Contrariamente ao senso comum, isso significa que se não sabemos muito nossa capacidade de aprender não é muito grande. Esta idéia – por si só – implica uma grande mudança na maioria das metáforas que direcionam políticas e procedimentos das escolas.

Para tanto, a escola tem que estar comprometida com seu dever a cumprir, que é garantir a aprendizagem da leitura e da escrita a todas as crianças, assim como é papel do estado e dos profissionais de educação garantir a aprendizagem dos alunos, assumindo assim um compromisso ético. No entanto, compreendemos que é necessário envidarmos esforços para garantirmos aos educandos uma educação de qualidade, a qual lhe é assegurada por direito. Assim, concordamos com Ferraro (2008. P, 275), quando ele aponta que:

[...] o direito à Educação integra o conjunto dos direitos sociais. Estes, por sua vez, constituem uma das diferentes gerações ou dimensões<sup>1</sup> dos direitos fundamentais da pessoa humana. Falar em dívida educacional pública significa duas coisas: primeiro, que a Educação se transformou num serviço público; segundo, que o Estado deixou de assegurar a determinadas pessoas ou grupos de pessoas o serviço público chamado Educação. É a conjunção dessas duas condições — a Educação entendida como serviço público e a não universalização ainda desse serviço — que coloca o Estado na condição de devedor e o cidadão na de credor de escolarização.

Pensando nisto, as instituições educativas devem estar preocupadas em assegurar este direito às crianças que nelas estão matriculadas, pois quando negligenciamos a aprendizagem dos discentes, acarretamos uma dívida educacional, em que sequelas são levadas a diante no processo de formação deste indivíduo, fazendo com que ele se sinta incapaz, quando na verdade a escola não garantiu o aprendizado que era seu por direito. Portanto, o professor, tem por obrigação traçar caminhos e metas que façam com que seus alunos desenvolvam melhor a escrita, ou seja, proporcionar o contato com diferentes gêneros textuais, palavras e linguagens. Sobre isto, Mendonça e Mendonça enfatizam que:

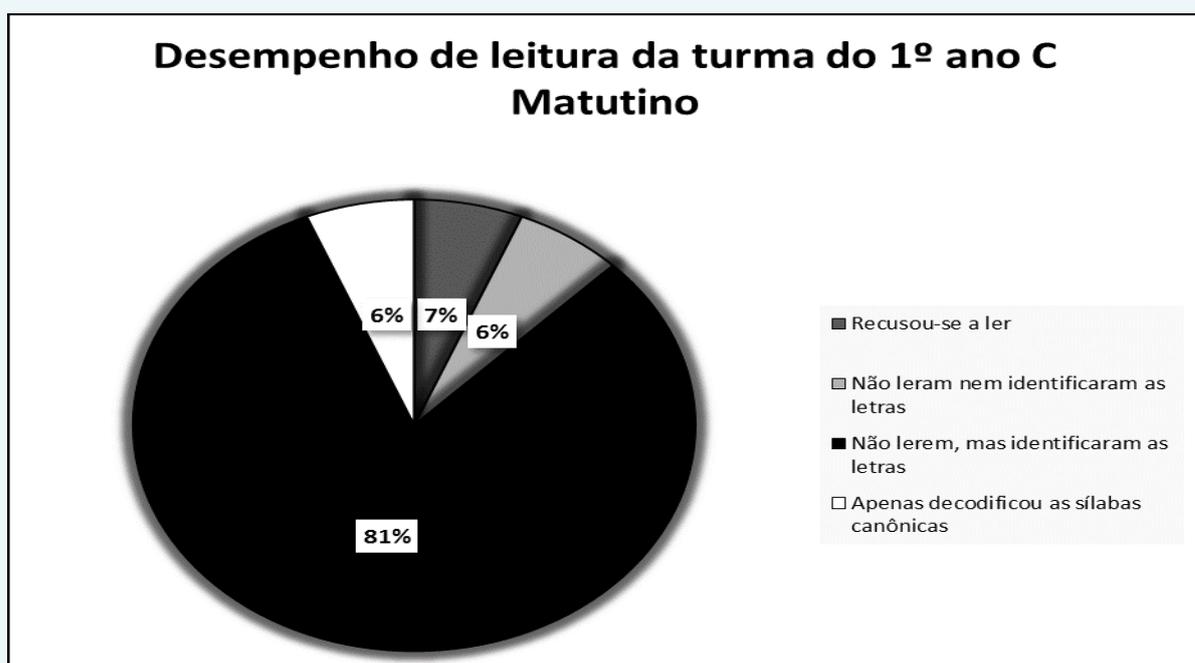
Um outro equívoco divulgado à época era o de que o professor não precisava ensinar, porque a criança aprendia sozinha. Dizia-se, também, que o professor não precisava desenvolver um trabalho sistemático de alfabetização, pois deveria exercer a função de “mediador” do conhecimento (papel que não ficava claro aos professores), informando apenas o que os alunos, ao demonstrar interesse, questionassem. Se o docente limitar-se a responder questionamentos de alunos, a aprendizagem da leitura e da escrita poderá ficar comprometida. Alfabetizar exige trabalho sistemático com objetivos determinados, com carga horária diária, concentração, esforço, persistência e determinação.

Sabendo disto, sintetizamos que a escrita é um instrumento de poder que deve ser cada vez mais valorizado e ensinado, a fim de que ela seja utilizada para produção crítica e reflexiva do conhecimento, tanto quanto para suprir a necessidades diárias de interação do ser humano com a nossa sociedade letrada.

### Formação de leitores fluentes e críticos: desempenho da leitura

No que diz respeito à análise do diagnóstico de leitura, detectamos que os educandos possuem maior dificuldade neste aspecto. Contudo, fomos mais cuidadosas e criteriosas para conseguirmos ter uma melhor percepção dos níveis em que esses educandos estão, a fim de chegarmos a resultados precisos. Sabendo disto, compreendemos que o ato de ler, requer maior atenção para ouvir e interpretar no decorrer do processo de leitura.

Com base nisso, os resultados dos indicativos obtidos foram mais diversos em relação ao processo de escrita, como demonstrado no gráfico abaixo:



De acordo com o gráfico, 81% dos aprendizes “não leram, mas identificaram as letras”, indicando assim, um número alto que reflete no fato dos estudantes ainda não terem o domínio da leitura. Os dados apontam também que 7% “recusaram-se a ler”, a seguir 6% “não leram, nem identificaram as letras”, seguidos de 6% que “apenas decodificaram as sílabas canônicas”.

[...] ler, sob a perspectiva da sua dimensão individual, é um conjunto de habilidades e conhecimentos linguísticos e psicolinguísticos, estendendo-se desde a habilidade de decodificar palavras escritas até a capacidade de compreender textos escritos. Não são categorias polares, mas complementares: ler é um processo de relacionamento entre símbolos escritos e unidades sonoras, e é também um processo de construção da interpretação de textos escritos (SOARES. 2003 p.31).

Os números mais amplos de 81% “não leem, mas identificam as letras”, demonstram que os estudantes apresentam variações nesse aspecto, pois alguns reconhecem todas as letras, quando foram questionados, e outros demonstraram que reconhecem as letras apenas até a letra “F”, provavelmente pelo fato da professora da turma ter trabalhado naquele período a apresentação do alfabeto por letras até a letra “f”. Dessa forma é perceptível que os educandos, apesar de não lerem e não identificarem as letras, tem o seu próprio tempo para conseguir avançar nas etapas, necessitando assim de acompanhamento para que, a partir daí eles possam desenvolver a leitura.

Dessa forma, encontramos na turma de 1º ano matutino uma realidade que necessita de caminhos sistematizados para que as crianças alcancem a aquisição da leitura, pois somente 6% decodificaram as sílabas canônicas, ou seja, palavras constituídas de consoante e vogal, ficando visível a dificuldade e até mesmo o constrangimento dos educandos no momento da leitura, quando fazíamos a apresentação de palavras com outra estrutura silábica.

Outros 6% não leram e não identificaram as letras. Os estudantes dessa categoria não reconheciam as letras. Quando era mostrado o alfabeto, eles nomeavam a letra aleatoriamente, no momento da leitura, falavam que ainda não sabiam ler e novamente não reconheciam nenhuma das letras mostradas no texto. Isso demonstra a necessidade de introduzir atividades adequadas ao nível em que esses alfabetizando se encontram, para que assim eles possam reconhecer as letras que constituem o alfabeto e desenvolver o ato de ler, conseqüentemente.

Já os 7% recusaram-se a ler. Na tentativa de fazê-los se interessar pelo texto foram mostradas algumas ilustrações de alimentos saudáveis que eles conheciam, porém eles

respondiam que não sabiam ler, desviavam o assunto sobre o texto e, por fim, falavam que não iam ler.

Seguindo os dados, os 81% dos educandos que não leram, mas reconheceram as letras, logo a princípio, quando solicitamos deles a leitura, eles falavam os nomes das letras que formavam uma palavra, mas não conseguiam fazer a junção das letras para formar o som que a sílaba contém. Então eles não conseguiam estruturar a palavra em sua oralidade, ainda que descrita por letras, ficando restritos ao reconhecimento das letras e não fazendo a leitura. Dito isso, os aprendizes necessitam de uma metodologia, atividades relacionadas ao nível de escrita em que eles se encontram e consequentemente irão se apropriar também da leitura. Dessa maneira, estes instrumentos podem contribuir para o desenvolvimento da leitura, fazendo com que as crianças possam avançar não apenas reconhecendo as letras, mas tendo o domínio na decodificação.

[O ato de ler] não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas [...] se antecipa e se alonga na inteligência do mundo. A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançado por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e contexto. (FREIRE, 1989, p. 11-12)

A respeito da interpretação de texto, visto que não houve leitura durante o diagnóstico como apontam os dados, não houve também a interpretação do texto mostrado, sendo que é importante considerar que a interpretação textual é um processo essencial para a formação de leitores. Porém este processo, assim como os outros de leitura e de escrita. Necessita da apropriação de outras capacidades para desenvolvê-la e a colocar em prática. De acordo com Rosa, Xavier e Santos (2013), a compreensão de um texto não se resume à capacidade de memória, mas também a capacidade de inferir fatos que não são apresentados explicitamente no texto. Ainda sobre a leitura é necessário evidenciarmos que o processo de letramento deve caminhar simultaneamente ao processo de alfabetização. Como enfatiza claramente a Magda Soares:

Ao exercício efetivo e competente da tecnologia da escrita denomina-se letramento, que implica habilidades várias, tais como: capacidade de ler ou escrever para atingir diferentes objetivos – para informar ou informar-se, para interagir com outros, para imergir no imaginário, no estético, para ampliar conhecimentos, para seduzir ou induzir, para divertir-se, para orientar-se, para apoio à catarse...; habilidades de

interpretar e produzir diferentes tipos e gêneros de textos; habilidades de orientar-se pelos protocolos de leitura que marcam o texto ou de lançar mão desses protocolos, ao escrever; atitudes de inserção efetiva no mundo da escrita, tendo interesse e prazer em ler e escrever, sabendo utilizar a escrita para encontrar ou fornecer informações e conhecimentos, escrevendo ou lendo de forma diferenciada, segundo as circunstâncias, os objetos, o interlocutor... (SOARES, 2003b, p. 80).

Portanto, o ato de ler é um processo que envolve habilidades e conhecimentos, de forma que os educandos desenvolvem a prática desse ato gradativamente, sendo os professores essenciais no decorrer deste processo, agindo como facilitadores na aprendizagem.

## Conclusão

Mediante aos dados coletados na aplicação do diagnóstico chegamos à conclusão que os níveis de leitura e de escrita dos alunos da turma de 1º ano matutino da Escola Municipal Rotary ainda são baixos, pois a grande maioria ainda se encontra no nível pré-silábico e apenas identificam as letras do alfabeto. A partir desses resultados é necessário que a professora dessa turma invista em atividades e estratégias didáticas específicas para cada educando, para que eles superem suas limitações, avançando rumo ao nível alfabético.

Entretanto, para isso é necessária muita dedicação do profissional docente, pois trata-se de um trabalho minucioso e complexo, que demanda tempo e profissionalismo. Sobretudo transcende o apego às atividades presentes nos livros didáticos, pois entendemos que cada aluno necessita de tarefas e metodologias diferentes, visto que não é possível que um aluno evolua na escrita se ele se encontra em nível pré-silábico e a atividade que ele realizada em sala de aula é específica para um aluno que está no nível alfabético, assim como uma criança que está no nível silábico jamais conseguirá adquirir uma escrita alfabética se as atividades dela ainda forem pré-silábicas, certamente ela estará sendo impossibilitada de evoluir. Com isto, nem a professora se satisfaz com seu trabalho e nem os pais entendem porque os alunos não aprendem.

Assim sendo, devemos ressaltar a importância de lermos para as crianças e criarmos estratégias para que elas tenham contato com diversos gêneros textuais e literatura diferente,

através de práticas de letramento, pois isto contribui fortemente para a aprendizagem da leitura, amadurecendo a consciência crítica e fazendo ampliar a visão de mundo das crianças.

Concluimos assim enfatizando sobre a importância do diagnóstico da leitura e da escrita, principalmente em um período de construção formativa tão delicado quanto a alfabetização, onde um trabalho docente mal feito pode ocasionar sequelas difíceis de serem reparadas ao longo da vida. Nesta perspectiva, salientamos que por mais trabalhoso que seja esse processo, os resultados auxiliam significativamente na construção das atividades específicas para cada indivíduo. Além de que devemos ter em mente que a escola pública é uma das poucas esperanças (senão a única) para a melhoria de vida dos filhos da classe trabalhadora. Portanto, se nos comprometemos enquanto educadores a estarmos no “chão da escola” é lá que devemos proporcionar o melhor, garantido que todos os alunos sejam efetivamente alfabetizados, pois trata-se de um direito e não de um favor.

## REFERÊNCIAS:

AUSUBEL, D. P. Educational Psychology: A Cognitive view. ed. 2. EUA: Nova York. Editora: Holt, Rinehart and Winston, 1978.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. B823p Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília 144p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro02.pdf>. Acesso em: 11 de Maio de 2018.

FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. Psicogênese da língua escrita. Tradução de Diana Myriam Lichtenstein et al. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

FERRERO. Alceu Ravanello. Direito à Educação no Brasil e dívida educacional: e se o povo cobrasse? -Educação e Pesquisa, São Paulo, v.34, n.2, p. 273-289, maio/ago. 2008.

GROSSI, E. P. Didática do nível silábico. 8. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002a. (Didática da alfabetização, v. II).

MENDONÇA, O. S. C.; MENDONÇA, O. C. Psicogênese da Língua Escrita: contribuições, equívocos e consequências para a alfabetização. UNIVESP. São Paulo. Disponível em: <http://www.finom.edu.br/cursos/arquivos/2017822204354.pdf>. Acesso em 11 de maio de 2018.

POSTMAN, N. AND WEINGARTNER, C. (1969). Teaching as a subversive activity. New York: Dell Publishing Co.

SOARES, M. Alfabetização e Letramento. São Paulo: contexto, 2003.a

SOARES, M. Letramento e escolarização. In: UNESP. Cadernos de formação: Alfabetização. São Paulo: UNESP, p. 79-98, 2003b.

WEISZ, T. Como se aprende a ler e a escrever ou prontidão um problema mal resolvido. In: SECRETARIA DE EDUCAÇÃO. COORDENADORIA DE ESTUDOS E NORMAS PEDAGÓGICAS. Ciclo Básico. São Paulo: SE/CENP, 1988.

## SOBRE O (A/S) AUTOR(A/S)

- **Bruna Bloisi dos Santos**

Graduanda do VII do curso de Pedagogia, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB); Brasil; PROALFA. E-mail: [bruna.bloisi@gmail.com](mailto:bruna.bloisi@gmail.com).

- **Isabela Castro Almeida**

Graduanda do VII do curso de Pedagogia, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB); Brasil; PROALFA. E-mail: [Isabelacastro96@outlook.com](mailto:Isabelacastro96@outlook.com)

- **Larissa Valasques Alves**

Graduanda do VII do curso de Pedagogia, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB); Brasil; PROALFA. E-mail: [larissa.valasques@gmail.com](mailto:larissa.valasques@gmail.com).