



QUÊNIA CRISTINA SILVA RONAN

**AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA: UMA REFLEXÃO SOBRE O
ERRO NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO**

**LAVRAS – MG
2019**

QUÊNIA CRISTINA SILVA RONAN

**AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA: UMA REFLEXÃO SOBRE O ERRO NO PROCESSO
DE ALFABETIZAÇÃO**

Monografia apresentada à Universidade Federal de Lavras, como parte das exigências do Curso de Pedagogia, para a obtenção do título de Licenciado.

Profa. Dra. Luciana Soares da Silva
Orientadora

**LAVRAS – MG
2019**

**Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema de Geração de Ficha Catalográfica da Biblioteca
Universitária da UFLA, com dados informados pelo(a) próprio(a) autor(a).**

Ronan, Quênia Cristina Silva.

AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA: UMA REFLEXÃO SOBRE
O ERRO NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO / Quênia
Cristina Silva Ronan. - 2019.

65 p. : il.

Orientador(a): Luciana Soares da Silva.

Monografia (graduação) - Universidade Federal de Lavras,
2019.

Bibliografia.

1. Alfabetização. 2. Letramento. 3. Avaliação diagnóstica. I.
Silva, Luciana Soares da. II. Título.

QUÊNIA CRISTINA SILVA RONAN

**AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA: UMA REFLEXÃO SOBRE O ERRO NO PROCESSO
DE ALFABETIZAÇÃO**

Monografia apresentada à Universidade Federal de Lavras, como parte das exigências do Curso de Pedagogia, para a obtenção do título de Licenciado.

APROVADA em 17 de junho de 2019.

Dra. Ilsa do Carmo Vieira Goulart UFLA

Msc. Josiane Marques da Costa UFLA

Profa. Dra. Luciana Soares da Silva
Orientadora

**LAVRAS – MG
2019**

*A Deus por ser o meu porto seguro.
À minha mãe Aletrícia pelo apoio e cuidado em todas as etapas e por ser meu maior exemplo
de vida.
Dedico*

AGRADECIMENTOS

Quero primeiramente começar agradecendo a Deus por estar sempre do meu lado, intercedendo por mim, meus estudos e por se fazer presente em todos os momentos de minha vida.

Agradeço a minha mãe Aletrícia por me apoiar e incentivar em meus estudos, me ensinando a nunca desistir.

A meus irmãos Paula e Maurício, por aceitarem a minha falta de tempo para eles e por serem o meu apoio e consolo.

À Helena, minha linda sobrinha que traz muitas alegrias para minha vida.

Ao meu cunhado Raoni que sempre me auxiliou em minhas dúvidas.

Ao meu querido amigo Padre Claudiney, que sempre está ao meu lado, sendo meu companheiro de viagem.

Ao meu noivo Ernani, que desde o início dos meus estudos sempre me aconselhou, me ajudou a crescer e a estudar cada vez mais.

Aos meus professores da Fundação Educacional de Oliveira, que me deram a oportunidade de crescimento pessoal e profissional.

Aos meus professores da UFLA, exclusivamente do Departamento de Educação.

À minha Tia Marília, a qual foi minha professora de alfabetização e que sempre me motivou nas minhas escolhas profissionais.

À minha orientadora Professora Luciana, por fazer parte desse belíssimo trabalho.

À Ilsa e Josiane por serem membros da banca desse TCC.

E a todas as pessoas que fazem parte da minha vida e que querem o meu sucesso.

MUITO OBRIGADA!

“A educação é a arma mais poderosa que você pode usar para mudar o mundo.”
(Nelson Mandela)

RESUMO

Nos dias atuais, a escola é vista como um lugar que é capaz de conduzir os alunos para a aquisição de conhecimentos, bem como também, deve ser levado em conta o conhecimento que os alunos trazem de casa. Em muitos momentos por não considerarem a bagagem de conhecimentos que foram adquiridos pelos alunos em sua trajetória familiar e cultural, quando os educandos começam a estudar podem encontrar muitas dificuldades em aprender determinados conteúdos, fator este que pode levá-los a errar. Essa pesquisa adotou a abordagem qualitativa. Este presente trabalho tem como objetivo refletir sobre um processo de avaliação diagnóstica do processo de alfabetização que é realizado por uma determinada escola municipal do Sul de Minas Gerais, que é ministrada pela supervisora no início, no meio e no final do ano letivo, que tem como intuito avaliar as dificuldades encontradas pelos alunos, a fim de verificar o seu desenvolvimento escolar no processo de alfabetização e letramento. Em seguida, foram selecionadas duas (2) avaliações que apresentavam escritas diferentes, com a finalidade de realizar hipóteses e comparações técnicas acerca do erro, bem como a reflexão sobre como os alunos representavam a escrita. Foi conceituado alfabetização e letramento, baseado no referencial teórico das autoras Ferreiro (2001) e Soares (2009) que fomentaram a discussão sobre esse processo de alfabetização e letramento. Bem como foi estudado o erro no processo de alfabetização e letramento e os mais diversos erros que ocorrem nesse processo com as autoras Gomes e Sena (2000). Por fim, constatou-se que o erro não existe, o que existe são oposições de ideias e ou culturas diferentes. E que o erro ultrapassa as meras características determinadas pela escola, e que ele não pode ser determinado, pois ele nada mais é do que o processo para aprender, e não simplesmente um agente inibidor e impeditivo do processo de aprendizagem.

Palavras-chave: Alunos. Avaliação diagnóstica. Alfabetização. Letramento. Aprendizagem.

ABSTRACT

Nowadays, the school is seen as a place that is able to lead students to acquire knowledge, as well as, should be taken into account the knowledge that students bring from home. At many points because they do not consider the amount of knowledge acquired by the students in their family and cultural trajectory, when students begin to study they may find it very difficult to learn certain contents, a factor that can lead them to make mistakes. This research adopted the qualitative approach. This paper aims to reflect on a process of diagnostic evaluation of the literacy process that is carried out by a certain municipal school in the South of Minas Gerais, which is administered by the supervisor at the beginning, middle and end of the school year, which has as an aim to evaluate the difficulties encountered by students in order to verify their school development in the process of literacy and literacy. Then, two (2) evaluations were presented that presented different writings, with the purpose of making hypotheses and technical comparisons about the error, as well as the reflection on how the students represented the writing. It was conceptualized literacy and literacy, based on the theoretical reference of the authors Ferreiro (2001) and Soares (2009) that fomented the discussion about this process of literacy and literacy. As well as studying the error in the process of literacy and literacy and the most diverse errors that occur in this process with the authors Gomes and Sena (2000). Finally, it was verified that the error does not exist, what exists are oppositions of different ideas and or cultures. And that the error goes beyond the mere characteristics determined by the school, and that it can not be determined, since it is nothing more than the process to learn, and not simply an inhibiting and impeding agent of the learning process.

Keywords: Students. Diagnostic evaluation. Literacy. Literature. Learning.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Avaliação diagnóstica 07/03/2018.....	39
Figura 2 - Avaliação diagnóstica 08/03/2018.....	39
Figura 3 - Avaliação diagnóstica 31/07/18.....	41
Figura 4 - Avaliação diagnóstica 31/07/18.....	41
Figura 5 - Avaliação diagnóstica 20/11/18.....	42
Figura 6 – Avaliação diagnóstica 20/11/18	42
Figura 7 - Avaliação diagnóstica 27/03/18.....	45
Figura 8 - Avaliação diagnóstica 27/03/18.....	45
Figura 9 - Avaliação diagnóstica 08/08/18.....	45
Figura 10 – Avaliação diagnóstica 08/08/18.....	45
Figura 11 - Avaliação diagnóstica 19/11/18.....	47
Figura 12 - Avaliação diagnóstica 19/11/18.....	47

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
2	REFERENCIAL TEÓRICO	13
2.1	Considerações acerca da alfabetização.....	20
2.2	Considerações sobre o letramento	20
2.3	Considerações sobre as dificuldades de aprendizagem na alfabetização	20
3	METODOLOGIA	35
4	DISCUSSÃO E ANÁLISE.....	36
4.1	A avaliação diagnóstica	36
4.2	Análise das avaliações diagnósticas	38
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	49
	REFERÊNCIAS	51
	ANEXO.....	53

1 INTRODUÇÃO

A escola é vista como um lugar que é capaz de conduzir os alunos aos conhecimentos, mas é necessário levar em conta os conhecimentos que os alunos trazem de casa, pois se acontecer essa desconsideração, os alunos poderão ter dificuldades em fazer associações e assimilações que são importantes no processo de aprendizagem.

As crianças quando começam a estudar encontram muitas dificuldades de aprender determinados conteúdos, fator este que pode levar os alunos a errarem. Quando uma prova ou trabalho é aplicado e o aluno não consegue atingir a média, ele logo vai comparar sua nota com a do colega, que poderá ter tirado uma nota maior, o que poderá deixá-lo frustrado.

Entendemos que erro é concebido como uma falha do aluno em relação aos conteúdos que lhe são direcionados. Tem-se a ideia de que algo foi dado e que deve ser automaticamente aprendido, porém, devemos compreender que cada aluno apresenta diferentes capacidades para aprender, e isso deve ser respeitado e considerado.

De acordo com dados da Organização das Nações Unidas – ONU (2017), no Brasil existem 13 milhões de pessoas analfabetas. Segundo este levantamento, há um déficit no processo de ensino-aprendizagem no país, que alcança alguns, mas perde outra grande parte da população. Diante disso, é cabível que nos inquietemos perante esta realidade, mas aqui o que nos interessa é como o erro se dá no processo de ensino e de aprendizagem.

Entendemos que errar é um processo que abarca diversas concepções, e é importante lembrar-se disso, pois, pode estar associada ao método do professor, a alguma dificuldade que a criança enfrenta na escola ou a problemas emocionais vividos na família. Por isso, o erro nem sempre deve ser visto de maneira negativa, muito pelo contrário, quando ele é bem trabalhado no processo de ensino-aprendizagem poderá trazer muito benefícios.

A escola é feita para haver trocas, onde a todo o momento haja aprendizagem entre professor e aluno e alunos com alunos; onde todos tenham o direito de falar sobre suas experiências e suas opiniões, pois cada ser humano tem um pensamento diferente, e cada palavra trocada é uma forma de aprender algo novo.

Portanto, devemos considerar nesse processo de aprendizagem a presença e percepção do professor sobre o aluno que apresenta alguma dificuldade. A intervenção do professor, se efetiva, auxiliará toda a continuidade do processo. Não devemos nos esquecer também, que não é responsabilidade do professor apenas, deve ser algo partilhado entre os membros da escola e principalmente, a família.

Assim sendo, a partir do que pensamos, bem como o que é observado na pesquisa da UNESCO, levando em consideração o analfabetismo, o presente estudo tem o intuito de responder ao problema de pesquisa: Qual a importância do erro no processo de ensino-aprendizagem da escrita?

Desse modo, o objetivo geral dessa pesquisa é estudar o erro no processo de alfabetização e letramento. Temos como objetivos específicos:

- a) Conceituar alfabetização e letramento.
- b) Estudar o erro no processo de alfabetização e letramento.
- c) Avaliar um instrumento de avaliação diagnóstica do processo de alfabetização.

Esse trabalho está organizado em três partes. A primeira parte está baseada em estudar o referencial teórico das autoras Ferreiro (2001) e Soares (2009) que fomentarão a discussão sobre o processo de alfabetização e letramento. A segunda parte é estudar o erro no processo de alfabetização e letramento e os mais diversos erros que ocorrem nesse processo com as autoras Gomes e Sena (2000). A terceira e última parte é avaliar um processo de avaliação diagnóstica do processo de alfabetização realizado por uma determinada escola municipal do Sul de Minas Gerais, que constitui de uma avaliação diagnóstica, que é ministrada pela supervisora no início, no meio e no final do ano letivo que tem como intuito avaliar as dificuldades encontradas pelos alunos, a fim de verificar o seu desenvolvimento escolar no processo de alfabetização e letramento. Em seguida, selecionaremos duas (2) avaliações que apresentam escritas diferentes, com o intuito de realizar hipóteses e comparações técnicas acerca do erro, por considerar que poderíamos fazer uma análise mais diferenciada, faremos a separação em dois grupos: aquela que possuir mais letras e aquela com menos letras, então iremos comparar as duas avaliações realizados com os alunos. Então, pensamos que esse estudo será de grande valia para nós e para pesquisadores.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Nessa etapa, iremos discorrer sobre alfabetização e letramento. Serão apresentadas características peculiares desse processo. Assim, vamos embasar nossa discussão com as autoras Ferreiro (2001) e Soares (2009), que estudaram sobre o processo de alfabetização e letramento, além de Gomes e Sena (2000) que menciona sobre os mais diversos erros no processo de alfabetização, Zorzi (2001) que ressalta sobre a escrita espelhada e possivelmente outros autores que poderão ir surgindo de acordo com as necessidades desse estudo.

2.1 Considerações acerca da alfabetização

Segundo Ferreiro (2001) as primeiras escritas infantis aparecem do modo gráfico, como linhas onduladas, contínuas ou fragmentadas, ou com uma série de elementos que são repetidos continuamente, como bolinhas. E essa aparência gráfica não é garantia de escrita, a não ser que se conheçam as condições de produção, e o método tradicional tende a considerar e centrar a atenção apenas nos aspectos gráficos dessas produções, ignorando os aspectos construtivos.

O ponto de vista das crianças acerca do sistema de escrita ressalta um dos indicadores mais claros das explorações que as crianças utilizam como meio de compreender a natureza da escrita são suas produções que acontecem espontaneamente, pois quando uma criança escreve como pensa que deveria escrever, está nos oferecendo algo de muito valor para ser avaliado e interpretado, pois a partir daí verificamos se está acontecendo associação, pois uma criança pode conhecer o nome ou o valor sonoro convencional das letras, e não compreender o sistema de escrita.

Conforme Ferreiro (2001), a distinção entre desenhar e escrever é de grande importância. A criança ao desenhar está no domínio do icônico, e as formas dos grafismos importam, pois reproduzem a forma dos objetos. Ao escrever se está fora do icônico, pois as formas dos grafismos não reproduzem a forma dos objetos, nem a sua ordenação espacial reproduz o contorno dos mesmos. “Por isso, tanto a arbitrariedade das formas utilizadas como a ordenação linear das mesmas são as primeiras características da escrita pré-escolar”. (FERREIRO, 2001, p. 20). Moreira (2009), se utilizando das obras de Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1985), relata que no nível pré-silábico as crianças começam a entender que a escrita é composta por símbolos e que estes podem ou não ser representativos da realidade. Segundo esta autora a criança apresenta noções para utilizar esses símbolos, no entanto, ainda

ocorrem de forma aleatória e imprecisa. Seguindo suas ideias, a criança geralmente associa a escrita dos objetos e os representa de acordo com as letras presentes em seu nome, pois estas já fazem parte de sua expressividade.

A próxima etapa é denominada silábica, e corresponde a percepção da criança que a escrita esta vinculada com os sons que emitimos, ou seja, a criança começa a transcrever conforme ela diferencia e entende os sons das palavras. De acordo com Moreira (2009), a criança representa cada letra para uma sílaba, e este processo nem sempre esta ligado a especificidade da palavra.

O terceiro nível é o silábico alfabético a criança compreende que os sons são formativos das palavras, e que pode se utilizar destes sons para conseguir potencializar seu processo de escrita, mas ainda não se libertou completamente da hipótese silábica, as vezes representa a sílaba, e as vezes representa o fonema.

O quarto nível é o alfabético, onde o aprendiz sabe que as palavras escritas devem representar as palavras faladas, onde as mesmas devem se corresponder em letras e sons. Já estão alfabetizados nessa etapa. Tradicionalmente as discussões sobre a prática alfabetizadora têm se centrado sobre os métodos utilizados: métodos analíticos, sintéticos, fonético versus global e outros. Nenhuma dessas discussões foi levada em pauta com o que agora foi conhecido: as concepções das crianças sobre o sistema de escrita. Assim sendo, segundo Ferreiro (2001), deveríamos aceitar que a criança não é uma tábua rasa, onde se inscreve determinadas letras e palavras seguindo a um método, se aceitarmos que o que é difícil não pode ser definido por um adulto, mas sim de quem está aprendendo, então deveríamos aceitar que os métodos oferecem sugestões, quando não práticas rituais ou proibições. Então, o método não pode criar o conhecimento.

Há muitas práticas realizadas pela escola que levam as crianças a pensar que não sabem de nada, como por exemplo: avaliações, diante disso fica claro que apenas quem está ensinando tem conhecimento, assim faz a criança apenas ouvir quando os outros falam, mesmo que se tenham dúvidas, não arriscam em perguntar.

Conforme Ferreiro (2001), foi criado um grupo de mais ou menos cinco pessoas, onde foram entregues materiais impressos com escritas que eles não tinham conhecimentos. No primeiro momento negaram, e se justificaram por não ter conhecimentos dessas letras. Depois da insistência para que continuassem, tentaram. No final, após explorarem já conseguiam identificar se era um livro, jornal, revistas, e isso ocorreu por já terem um conhecimento sobre esses materiais. Os que mais conseguiram progredir na interpretação dos textos foram aqueles que usaram como base desenhos, fotos ou diagramas. De maneira geral, todos sentiram

dificuldade em analisar esses caracteres que eram novos para eles. Através dessa atividade, foi explicado para eles que as crianças também encontram essa dificuldade no início da aprendizagem.

As crianças em geral não têm o conhecimento que eles tinham sobre os materiais impressos com escritas sendo assim, dificulta um pouco mais. Ferreiro e Teberosky (1981 apud FERREIRO, 2001), utilizaram a pesquisa conceitual da teoria psicogenética de Piaget, para que assim pudessem entender os processos de construção do conhecimento no caso particular da linguagem escrita. Para descobrirem como a criança consegue interpretar e produzir escritas, e isso antes de chegarem a ler e escrever, elas criaram situações experimentais e fizeram uso do método clínico ou de exploração crítica, que é próprio dos estudos piagetianos. Após realizadas as pesquisas em castelhano e em francês, Monterrey, México e outros, com crianças que moravam em cidades e que eram de classe média e da periferia urbana marginalizada, puderam afirmar que o processo de aquisição da linguagem escrita vem antes e ultrapassa os limites escolares. Através dos dados colhidos com as crianças de diferentes meios sociais, encontraram diferenças individuais, pois algumas crianças conseguem ter acesso aos princípios fundamentais do sistema (livros e textos lidos) antes de entrarem para a escola, já outras estão distantes de conseguir fazer.

Ferreiro e Teberosky (1981 apud FERREIRO, 2001) ressaltam que é difícil resumir a variedade de dados que possuem, dados que sustentam suas hipóteses. Foram demonstrados vários exemplos realizados com crianças que variam de cinco a seis anos de idade, utilizando-se de uma mesma oração escrita. Cada criança cria uma situação para se justificar a respeito de sua resposta. As ideias são das crianças, são construções originais e não cópias de informações adultas. A escrita tem um papel que acaba sendo influenciado pelo meio.

As crianças vão fazendo uma associação daquilo que está escutando com aquilo que imagina ser. Como por exemplo, citado por Ferreiro e Teberosky (1981 apud FERREIRO, 2001), uma criança de quatro anos disse que deveria escrever a palavra elefante com mais letras do que a palavra borboleta, pois o elefante pesa muito mais que ela.

Outra questão também que pode ocorrer na escrita das crianças, é a escrita espelhada. Segundo Zorzi (2001), a questão da criança escrever espelhado pode estar ligada ao processo inicial de aprendizagem da criança, porém isso não deve persistir.

Existem conhecimentos específicos sobre a linguagem escrita que só são alcançados através de adultos leitores ou crianças maiores, por exemplo, a diferença entre números e letras, os nomes das letras, a sequência da escrita e outros. Os estudos comparados as mais diversas populações permitiu as autoras afirmar que muita coisa pode ser feita pela escola

para auxiliar as crianças, principalmente aquelas que têm pais analfabetos ou semianalfabetos, que não conseguem transmitir algo que nem eles mesmos possuem, ou seja, o conhecimento. Assim, o professor é que pode ajudar nessa falta, porém, sem ficar à mercê de suas próprias convicções, que é de um adulto alfabetizado.

As autoras concluíram que as escolas cumprem um papel importante e único, porém não deveria dar o que é oculto do sistema alfabético, e sim criar meios para que a criança possa ir descobrindo por si mesma, assim esse seria um processo construído ao longo do tempo, mas isso só ocorre se forem repensados os conceitos de alfabetização.

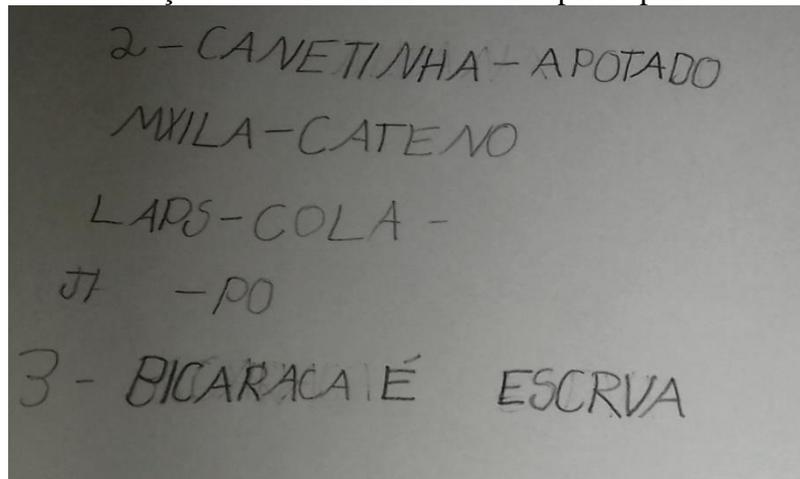
As pessoas estão muito acostumadas em pensar que o processo de aprendizagem de leitura e escrita acontece apenas na escola, quando na verdade esse acontecimento ocorre antes mesmo da criança entrar para a escola. As crianças começam a aprender e a criar situações que favorecem o seu aprendizado, e isso sem precisar de um professor. Quem tem mais dificuldade em aceitar essa questão são os professores, por considerarem que a escola precisa controlar o processo de aprendizagem, caso contrário, algo de errado pode acontecer.

Em meu estágio realizado em uma escola no sul de Minas Gerais, fiz uma sondagem de escrita com 17 crianças do 2º ano, trata-se de uma avaliação do processo da escrita, sendo feita individualmente. Das 17 crianças, foram escolhidas 03, para compor nosso grupo de exemplos. Percebi que as crianças ficavam ansiosas esperando sua vez. Sendo nomeadas como:

- a) Exemplo um;
- b) Exemplo dois;
- c) Exemplo três;

O participante um gastou em torno de 10 minutos para conseguir realizar o que foi solicitado. Foi solicitado a todos que escrevessem as palavras ditadas que tinham relação com a escola: Canetinha, Apontador, Mochila, Caderno, Lápis, Cola, Giz, Pó, e por fim, foi pedido que escrevesse uma frase também sobre a escola.

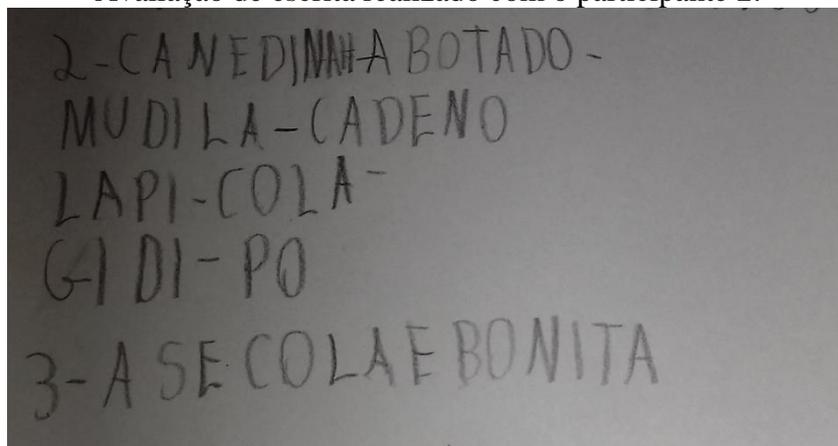
Avaliação de escrita realizado com o participante 1.



Fonte: Da autora (2019).

O aluno teve dificuldades em realizar essas atividades. Parou muitas vezes e ficou pensando em como deveria escrever. De acordo com Moreira (2009), essa criança está em nível silábico, pois já consegue relacionar a escrita com o som que se emite, no entanto, a escrita ainda é imprecisa, e utiliza algumas letras para representar a sílaba e nem sempre ela estará relacionada com as palavras que deseja escrever.

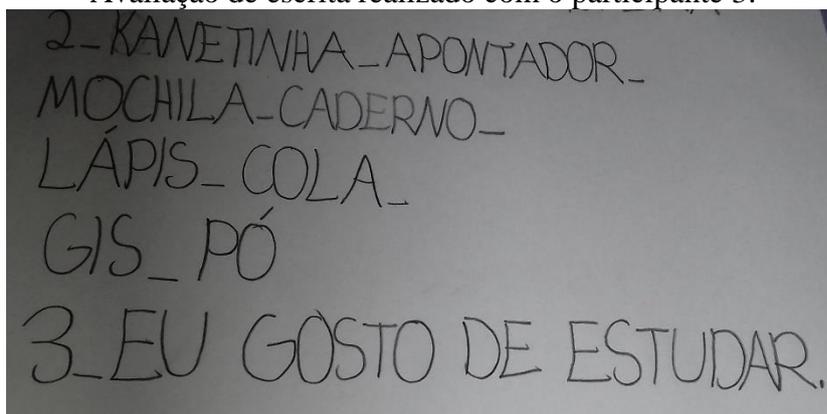
Avaliação de escrita realizado com o participante 2.



Fonte: Da autora (2019).

O participante dois escreveu lentamente e também encontrou dificuldades em escrever e ler. Ficava repetindo as palavras e tentando imaginar quais letras deveria usar. Esse participante se encontra na fase silábica, onde na escrita de algumas palavras, relaciona com a forma que o som é emitido. A criança começa a entender que a escrita está associada a fala.

Avaliação de escrita realizado com o participante 3.



Fonte: Da autora (2019).

O participante três tem muita facilidade na leitura e escrita das palavras. Consegue escrever com rapidez e sua leitura é fluente. Segundo Moreira (2009), essa criança corresponde ao nível alfabético, onde compreende com exatidão que o grupo sonoro das sílabas representam as palavras, mas na palavra Canetinha e Giz, escreveu utilizando a letra K e S , que está ligada a pronuncia, a maneira como falamos

Segundo Ferreiro (2001), as crianças passam por um processo de mudanças de escritas que vão sendo modificadas com o tempo a medida que isso vai sendo trabalhado. Nas avaliações de escrita, é perceptível que muitas crianças ainda escrevem como escutam, e isso não é errado, é só uma maneira de compreensão.

Segundo Ferreiro (2001), o sistema de escola pública é o que mais a interessa, pois considera que se quiser mudar a situação escolar da população de países, é esse sistema que deve estar mais ligado aos problemas das crianças e mais eficaz para resolver. Bem como, seu interesse também dentro do sistema público de educação está centrado naquelas crianças que foram privadas de ter um conhecimento com materiais escritos ou de fazer uso dos mesmos antes de entrarem para a escola, ou seja, crianças que têm pais analfabetos ou semi-alfabetizados, essas crianças são as únicas capazes de mostrar se a linha de desenvolvimento a ser seguida está fazendo sentido, e também frequentemente são essas crianças que fracassam na escola. Por outro lado, há que se questionar a prática e a organização da escola pública, os sistemas de avaliação dessas escolas, com os baixos salários e as condições de trabalho dos profissionais que nela estão. Há que questionar a formação dos profissionais nos cursos de magistério e universidades.

Diante disso, não cabe responsabilizar a escola, professores, especialistas, alunos e seus familiares pelo fracasso escolar de determinados alunos, os considerados mais pobres. Compete sim, fazer ligações entre a prática pedagógica citada e as estruturas que dão suporte,

fazer a junção entre crianças de camadas populares e de escolas públicas. Assim, será dado um passo à frente para a democratização do ensino no Brasil.

Ferreiro (2001) destaca o exemplo de sua pesquisa realizada com uma menina de seis anos durante alguns meses, mostrando o seu processo de aprendizagem. A criança não conseguiu escrever como foi esperado pela escola, sendo assim, a professora decidiu que essa aluna deveria repetir o 1º ano escolar. Durante o ano escolar, essa criança foi progredindo continuamente até o final do ano, mas para o padrão escolar, ela não estava de acordo com o desempenho esperado, pois não estava escrevendo de modo convencional. Na verdade, ela estava inventando um sistema silábico de escrita, e não apenas reproduzindo as escritas de livros ou lousas.

As crianças inventam um tipo de escrita construído, é ao mesmo tempo um esquema interpretativo que varia de cada palavra que se escreve. Sendo assim, segundo Ferreiro (2001) passamos a compreender que aqueles alunos que fracassam na escola não são tão diferentes daqueles que têm sucesso. Lembrando que, para todos os alunos, o processo de leitura e escrita é um processo construído no decorrer do tempo.

A prontidão para a leitura e escrita depende muito mais das circunstâncias sociais de estar em contato com a língua escrita, que qualquer outro fator. Conforme Ferreiro (2001), a pré-escola deveria cumprir a função de permitir as crianças que não tiveram convivência com adultos alfabetizados ou que pertencem ao meio rural isolado, a obter essa informação básica sobre o qual o ensino cobra um sentido social e não apenas pertencente à escola, onde resulta a participação em atos sociais, onde o ato de ler e escrever tenham propósitos claros. A escola deveria permitir aos alunos que experimentassem os sinais escritos, em um ambiente que é rico em diversas escritas, isso é, escutar alguém lendo em voz alta, tentar escrever a seu modo, sem ter que copiar de algum modelo, assim, reconhecer as semelhanças e diferenças nas séries de letras, bem como brincar com a linguagem e descobrir as diferenças e semelhanças sonoras. “[...] temos de nos preocupar em dar as crianças ocasiões de aprender. A língua escrita é muito mais que um conjunto de formas gráficas. É um modo de a língua existir, é um objeto social, é parte de nosso patrimônio cultural” (FERREIRO, 2001, p. 103).

Então, partindo desse pensamento, está o grande desafio do professor, saber utilizar de forma positiva o conhecimento que o aluno traz de casa, bem como permitindo que este possa compartilhar e expressar suas experiências.

Diante desse pressuposto percebe-se a necessidade que se coloca para a escola: a de possibilitar ao aluno uma formação que lhe consinta

compreender criticamente os fatos sociais e nele interagir. Para isso o aluno necessita apropriar-se do conhecimento, dos meios de produção e de exposição desse conhecimento, que estão estritamente vinculados à linguagem, especialmente no que se refere à leitura e a escrita (OLIVEIRA, 2004, p. 6-7).

No processo de alfabetização, é preciso que os alunos saibam o verdadeiro sentido de adquirir novos conhecimentos e como eles poderão aplicar esse novo aprendizado, fazendo com que assim a motivação e o interesse por aprender sejam aumentados gradativamente. Aprender a ler e escrever vai muito além de adquirir habilidades básicas. Sobretudo, é criar, adquirir e constituir novos conceitos e dar sentido a aprendizagem. Portanto, o processo de ensino e aprendizagem não deve ficar apenas voltado para leitura e escrita, mas sim ao uso social da linguagem, para que as crianças aprendam a usar e manusear a linguagem, dando a ela sentido e criando novos significados.

Aprender a ler e escrever são momentos únicos e pessoais para cada criança, pois está adquirindo um conhecimento que será levado por toda sua vida, e será de grande importância em tudo o que for fazer.

O processo de alfabetização demanda tempo e preparação do professor, pois é preciso a utilização de técnicas e maneiras diferentes para poder ensinar os alunos. “A alfabetização abarca um conjunto complicado de fatores e demanda capacidades imprescindíveis para lidar com estes desafios e solicita um conhecimento considerável referente às teorias e métodos” (OLIVEIRA, 2004, p. 6). É preciso criar mecanismos para fazer com que os alunos concentrem sua atenção, para que assim possa ocorrer uma aprendizagem eficaz.

Assim sendo, a aprendizagem ocorrerá de maneira eficiente quando o professor levar em conta aquilo que o aluno traz de casa e relacionar com o conteúdo a ser ensinado em sala de aula, ao fazer uso desse mecanismo, o educando terá conscientização de que ser alfabetizado e letrado, já é um processo que faz parte do seu dia a dia.

2.2 Considerações sobre o letramento

De acordo com Soares (2009) o termo letramento é utilizado para enfatizar a dimensão expressiva e comunicativa da pessoa, e isso não envolve prioritariamente ler e escrever, e sim ao uso social que uma pessoa consegue fazer da leitura e escrita em sociedade.

Conforme Soares (2009) à medida que os níveis de analfabetismo foram sendo diminuídos no Brasil, mais pessoas souberam ler e escrever, lembrando que isso é um aprendizado, contudo, este aprendizado foi medido, o que apareceu foi que várias pessoas não

estavam incorporando o uso correto dessas práticas, não estavam sendo competentes em sua expressão, ou seja, não sabiam redigir uma carta, preencher um formulário, ler informações em bulas de medicamento, etc. Dessa forma, o letramento fica ofuscado, pois ele realmente aparece quando houver a superação do analfabetismo. Por isso, é extremamente válido o desenvolvimento social e cultural, para que haja mais práticas de leitura e escrita. Assim, o ideal seria alfabetizar letrando, pois além do ler e escrever, a pessoa saberia exercer seu uso nas suas interações sociais.

Ainda, vale salientar que uma pessoa alfabetizada, é aquela que aprendeu a ler e escrever, já a pessoa letrada é aquela que não somente sabe ler e escrever, mas usa socialmente a leitura e a escrita, ou seja, consegue se comunicar em sociedade, lembrando que uma pessoa pode ser letrada mesmo que não esteja alfabetizada, e isso por ela conseguir decodificar signos e símbolos encontrados na sociedade, como: semáforos, placas, ruas, receitas culinárias, remédios e etc.

Uma pessoa que passa a fazer uso social da leitura e escrita, bem como passa a se envolver nesse processo, torna-se letrada, mesmo analfabeta. Já uma pessoa alfabetizada, que não faz uso social da leitura e da escrita, não é letrada, pois não vive na condição de quem sabe ler e escrever e nem pratica esse ato. Aprender a ler e a escrever torna a pessoa alfabetizada, mas não letrada.

Um indivíduo pode ser letrado, mesmo que não seja alfabetizado, ou seja, tem contato com a escrita de alguma forma; se interessa por ouvir a leitura de algum jornal; se dita para alguém escrever alguma carta, se pergunta sobre avisos e correspondências, de certa maneira essa pessoa é letrada. Da mesma forma, uma criança que ainda não é alfabetizada, mas que tem contato com livros, que ouve narrativas infantis, também está em processo de letramento, alfabetizar é o processo de ensinar uma pessoa a ler e escrever.

Posteriormente, as crianças ao entrarem para a escola carregam consigo aprendizados que foram acontecendo desde o seu nascimento, como também experiências de leituras, momentos em que já começaram a fazer uma representação da escrita em seu ambiente familiar e social. A criança convive com situações em que a escrita está presente, como cartazes e materiais escritos ou são incentivadas por alguém a fazer determinadas atividades ligadas à escrita, bem como podem existir aquelas crianças que foram impossibilitadas a ter acesso a esse meio da escrita.

De acordo com Soares (2009) há a hipótese de que tornar-se letrado é também tornar-se cognitivamente diferente: a pessoa passa a ter uma forma de pensar diferente da forma de pensar de uma pessoa analfabeta ou iletrada.

Em conformidade com Soares (2009), pesquisas mostraram que pessoas que foram apenas alfabetizadas, seguindo um ciclo tradicional, de apenas repasse de informações, acabaram perdendo a alfabetização, isso porque perderam o contato primordial com essas fontes de conhecimento, expressão, comunicação e interação, assim não desenvolveram as habilidades que ultrapassa o ler e escrever. Temos um exemplo em Cuba, onde se deu o processo de alfabetizar letrando, fazendo uso da alfabetização com estimulação em outros materiais e dispositivos, assim provou-se uma grande alfabetização com uso social do ler e escrever.

Assim, diante de um tema tão multifacetado que é o letramento, podemos dizer que ele ocorrerá de várias maneiras, pois cada grupo cultural, seja macro ou micro, exigirá da pessoa certo tipo de ação e colocação. “Conclui-se que há diferentes tipos e níveis de letramento, dependendo das necessidades, das demandas do indivíduo e de seu meio, do contexto social e cultural” (SOARES, 2009, p. 49).

Consoante Soares (2009) qualquer processo de avaliar ou medir exige uma definição do fenômeno a ser avaliado ou medido. Uma das questões que causa discussão são pesquisas sobre o nível de letramento, pois há uma dificuldade em formular e definir o mesmo. O conceito de letramento é amplo, daí sua dificuldade de colocação. Existem duas dimensões do letramento: Individual e social. Quando ligado ao indivíduo é um atributo pessoal, ao ser social, ultrapassa a questão individual e se torna coletiva, cultural e social.

Conforme Soares (2009) destaca que o letramento é aquilo que as pessoas fazem com as habilidades de leitura e escrita em um contexto específico, e também se relacionam com valores, necessidades e práticas sociais. Dessa forma, tentando cunhar uma definição de letramento, podemos vê-lo como uma forma de ser e agir que se origine nas práticas sociais e com as pessoas que nos relacionamos. Como letramento é um conceito que vai depender das exigências sociais, assim sua definição depende do que ocorre no presente momento da relação do homem com o homem, e do homem com o mundo. Assim, partindo da sociologia são vários os lugares em que ocorre o processo de letrar, depende-se, portanto, daquilo que o lugar e as pessoas determinam como importantes.

De acordo com Soares (2009) temos dados alarmantes, em que os censos populacionais nos mostram que um bilhão de pessoas acima de 15 anos são iletradas, isso demonstra a ausência do letramento no mundo. Ainda, segundo algumas amostragens, o letramento é um problema até em países desenvolvidos, da mesma forma que nos países subdesenvolvidos, ou seja, não é algo exclusivo dos países que tem menos condições.

Na sociedade atual, o sistema escolar é responsável por promover o letramento, lembrando que não é impossível uma pessoa ser letrada sem ter contato com o meio escolar. Porém, a sociedade deposita nas escolas a responsabilidade de repassar aos alunos crenças e valores, que são considerados de importância para a formação do cidadão. Diante disso, a escola se divide para atender essas exigências sociais através de bimestres e semestres, séries e graus, ou seja, a escola acaba reduzindo o conceito de letramento, pois acaba ficando distante das práticas de letramento em sociedade, fora do conceito escolar.

Essa estreita relação entre letramento e escolarização *controla* mais do que *expande* o conceito de letramento, e seus efeitos sobre a avaliação e medição do letramento são significativos, embora não sejam os mesmos em países desenvolvidos e em desenvolvimento (SOARES, 2009, p. 85).

A escola é vista como a principal responsável por promover e garantir o letramento dos alunos. Contudo, o sistema escolar também se revela incapaz de oferecer uma escolarização a todos, como resultado, temos os altos índices de analfabetismo e baixos níveis de letramento. Um dado relevante é que praticamente toda população analfabeta encontra-se em países em desenvolvimento, já nos países desenvolvidos este índice não é relevante.

A linha divisória para distinguir o ser humano alfabetizado, o letrado, o analfabeto, do iletrado, irá variar em cada sociedade, ou seja, são os mesmos conceitos com diferentes sentidos e significados. Assim, afirmamos mais uma vez que todas essas nomenclaturas sofrem alterações de sentido ao longo da história.

Segundo Soares (2009), os países desenvolvidos utilizam de dados sobre o nível de escolarização para informar sobre o grau de letramento da população, sendo necessária a conclusão de um determinado número de anos de escolarização formal para destacar a população letrada. Nesses países a educação básica foi atingida e os sistemas escolares são completamente organizados.

Outras informações sobre letramento são feitas através da autoavaliação, coletados em censos demográficos nacionais, onde são realizadas perguntas a pessoa, remetendo a seu ambiente, onde ocorre seu letramento e essas perguntas têm o intuito de obter a garantia e confiabilidade dos dados, porém, não são completamente precisas. Assim, a primeira deficiência é o resultado da aplicação errada do conceito de letramento, e outro déficit é a maneira como é perguntado a pessoa, reduzindo o conceito de letramento a ler e escrever, gerando duas respostas: sim ou não, e isso não basta para conseguir compreender os níveis de letramento de cada pessoa.

A autoavaliação é um começo para uma consideração sobre o que é letramento, contudo, um levantamento mais preciso envolve a participação da escola, como agente formador das pessoas. É importante citar que o processo de letramento nos anos de alfabetização demanda um tempo, e este tempo é justamente os anos escolares, que permitem uma maior confiabilidade sobre o letramento, o alfabetizado e seus respectivos opostos. Assim, o tempo de escolarização, as conclusões de série dão dados importantes sobre o letramento de cada um, mas não determinam com eficiência esse processo.

No Brasil, por exemplo, em se tratando de autoavaliação, utiliza-se da seguinte pergunta para avaliar se a pessoa é alfabetizada ou não: sabe ler e escrever uma mensagem simples em seu idioma de origem? Mais uma vez, incorremos no erro de não dar a pergunta, a dimensão de sua resposta. Assim, qual deveria ser o tamanho de uma mensagem simples? Quantas informações deveriam estar incluídas? Qual o nível e qualidade de sua ortografia, entre outros.

Destacamos o empecilho da autoavaliação sobre seu nível de letramento, é que tudo depende do informante, o único critério é ele mesmo, sendo assim, a avaliação fica unilateral, sem parâmetros de compreensão. Devemos considerar que o nível de letramento que a pessoa acredita que está, foi gerado pela escola. Tudo o que o informante diz, está intimamente ligado ao que ele viveu e aprendeu em seus anos escolares.

Conforme Soares (2009) outra variável dos censos, que fazem os levantamentos de dados da população, é que quando vão às casas, apenas uma pessoa responde por todas, fazendo haver uma equivalência, e escondendo assim, as diferenças entre os letrados e iletrados. Outro fator relevante é o peso social de se ser letrado ou não, as respostas podem ser verdadeiras ou não. Por exemplo, o pesquisador é uma ameaça para o informante, assim, ele diz apenas aquilo que é desejável e esperado, alterando o rumo do levantamento. Os sentimentos de cobrança, vergonha, julgamento pesam no momento das respostas.

O número de anos de escolaridade usado para determinar o alcance do letramento, pode aumentar de acordo com o tempo, ou seja, à medida que a sociedade exigir muito mais dos processos de ler e escrever e suas respectivas manifestações. Um limiar que pode definir o letrado do iletrado é a passagem de série, contudo, mais uma vez esbarramos naquilo que nós queremos avaliar, diante disso, é algo muito subjetivo e indeterminável. O uso desse mecanismo que utiliza do encerramento de uma série escolar baseia-se em suposições equivocadas, pois determina uma educação uniforme e universalidade, baseado em princípios e exigências a serem alcançadas.

Isso não ocorre em países em desenvolvimento, em que a conclusão de uma série escolar não tem função de avaliar o nível de letramento, pois o ensino fundamental ainda não foi oferecido a todos. As estratégias e a organização escolar ainda não são capazes de alcançar a todos, pois grande parte das crianças acaba abandonando a escola após três anos de escolarização básica, ou repetem a mesma série por vários anos.

[...] enquanto quatro anos de escolarização, em certas escolas de alguns países, podem habilitar a maioria dos alunos a tornar-se adequada e permanentemente letrada, o mesmo número de séries em outro lugar pode resultar simplesmente em permanência no analfabetismo (OXENHAM, 1980, p. 90 apud SOARES, 2009, p. 99).

Uma segunda suposição a respeito do critério de conclusão de série para avaliação e medição do letramento, é a suposição de que letramento seja aquilo que a escola ensina e posteriormente, mede. Desconsiderando, portanto, as outras formas de aprendizagem no decorrer da vida, algo que é muito significativo para as pessoas. Um aluno letrado ultrapassa as delimitações básicas de ordem ensino aprendizagem, ele está assim aberto a novas experiências, de forma que sempre possa participar com autonomia dos processos de comunicação, expressão, ampliando seus horizontes e evoluindo constantemente.

Por meio da escola, as pessoas podem se tornar capacitadas para realizar as tarefas escolares do letramento, porém, serão incapazes de lidar com o seu uso no cotidiano, e que não pertencem exclusivamente à escola, que tem origem em suas vivências pessoais.

O letramento funcional adquire uma conotação superior ao letramento ofertado nas escolas. Devemos levar em consideração, assim, que outros meios são tão capazes, como a escola, de garantirem um letramento eficaz, completo e estruturado.

Uma terceira suposição equivocada é escolher alguma série escolar como determinante para certo tipo de aprendizado, e se não alcançado a pessoa regride, tanto em nível de analfabetismo, como de letramento.

O estudo realizado pelo próprio Simmons sugere que a suposição de que a educação fundamental tem efeitos permanentes deve ser questionada, e que “o motivo pelo qual alguns indivíduos retêm mais do que outros parece estar mais em fatores ligados ao ambiente familiar e uso pós-escolar das habilidades cognitivas do que em fatores ligados às experiências escolares” (SIMMONS, 1976, p. 92 apud SOARES, 2009, p. 102).

Outro estudo, feito por Wagner et al. (1989) citados por Soares (2009), demonstra que não existe retrocesso escolar após cinco anos de alfabetização, as habilidades acadêmicas e

peçoais não são perdidas, confrontando a tese da perda do letramento, o colocando mais como um mito.

Um procedimento para avaliar e medir a função do letramento, investigando as habilidades e práticas sociais de leitura e escrita, é o estudo por amostragem, ou seja, um levantamento real das competências de uma amostra representativa da população, na tentativa de assegurar uma precisão na avaliação, bem como estruturar uma qualidade de resultados.

O levantamento por amostragem pode avaliar e medir mais fundo, tanto as habilidades de leitura e escrita, através de provas e testes, quanto ao uso cotidiano dessas habilidades, fazendo uso de questionários bem elaborados e amplos em sua abordagem. Bem como, fornecem as suas dimensões citadas anteriormente, a individual e a social, das práticas de leitura e escrita, bem como seu uso nas relações sociais, através do letramento.

As pesquisas de letramento por amostragem não fornecem apenas dados para a estimativa dos níveis de letramento e sim para a formulação de políticas educacionais e a implementação de programas de alfabetização e letramento. Ao se fazer o levantamento das características socioeconômicas e culturais das pessoas e suas famílias, são possíveis analisar as relações entre habilidades e práticas sociais de leitura e escrita. Outros fatores, como: idade, raça, sexo e meio cultural, nos permitem alcançar e identificar o chamado letramento funcional.

A discussão que foi feita sobre avaliar e medir o letramento, só mostrou que essa é uma tarefa difícil de ser realizada.

Concluiu-se que o letramento é uma variável contínua e não discreta ou dicotômica; refere-se a uma multiplicidade de habilidades de leitura e de escrita, que devem ser aplicadas a uma ampla variedade de materiais de leitura e escrita; compreendem diferentes práticas que dependem da natureza, estrutura e aspirações de determinada sociedade. Em síntese, o letramento é ‘um fenômeno de muitos significados’ (SCRIBNER, 1984, p. 9); uma única definição consensual de letramento é, assim, totalmente impossível (SOARES, 2009, p. 112).

Conforme Soares (2009) existem três argumentos que justificam a necessidade de definir índices de letramento, por meio de avaliações e medição. Vamos a eles. A primeira justificativa é que o índice de letramento de uma sociedade ou de um grupo social é um dos indicadores básicos de um país ou comunidade.

A segunda justificativa esta internamente ligada à primeira. Os índices de letramento são de grande importância para a comparação entre os países ou entre comunidades, respondendo a uma importante preocupação nacional e internacional, fazendo com que haja

uma investigação dos dados econômicos e sociais. Os índices de letramento podem ser utilizados para avaliar e interpretar as mudanças nos níveis de letramento e analfabetismo, com base numa série cronológica de levantamentos. Essa possibilidade de tais comparações históricas é importante não apenas para a pesquisa histórica, e sim para estudar e compreender o letramento no momento presente, e também ao longo do tempo. Os índices de letramento também são usados para realizar comparações em certo período de tempo, bem como identificar as habilidades e práticas de escrita e leitura por determinadas regiões demográficas ou econômicas do mundo ou de um país.

Servem também para confrontar o grau de intensidade do analfabetismo em diferentes países e regiões, para comparar grupos e populações, evidenciando as diferenças na aquisição do letramento, determinados por fatores que são: idade, sexo, etnia, residência urbana ou rural e outros.

Por fim, a terceira justificativa é que a necessidade de avaliação e medição do letramento é indispensável para a formulação de políticas, planejamento, elaboração e controle de programas sociais, não apenas direcionados para o letramento, e sim, a nível macro social.

É válido ressaltar novamente que não há uma maneira absoluta de definir letramento. “Em outras palavras, o reconhecimento dos múltiplos significados de letramento conduz a uma diversidade de definições operacionais, cada uma respondendo aos requisitos de um determinado programa de avaliação ou medição” (SOARES, 2009, p. 116).

O letramento é, pelo menos nas modernas sociedades industrializadas, um direito humano pleno, indiferente das condições econômicas e sociais em que o grupo esteja inserido.

2.3 Considerações sobre as dificuldades de aprendizagem na alfabetização

As pesquisas que seguem visam ampliar e promover reflexões acerca do processo de ensino-aprendizagem no período de alfabetização e letramento. Iremos utilizar algumas pesquisas que tiveram esse mesmo intuito, uma procura e discussões sobre o tema evidenciado.

Conforme Gomes (2000), em seu estudo, afirma que várias pesquisas sobre a escola pública foram realizadas nos anos de 1990 a 1995, visando reparar as práticas pedagógicas que falharam, buscando na medicina e sociologia as justificativas para essas falhas.

Muitos rótulos são depositados sobre os alunos e aqui é ressaltado por Gomes (2000) que a nomeação de “bons” e “maus” alunos é instaurada pelas instituições, ou seja, essa

separação é baseada no preceitos e pré-conceitos da escola e conseqüentemente dos professores, sendo algum dos critérios: a capacidade de enturmação, fixação de conteúdos, capacidade de higiene e outros, devido a isso fazem a seleção e separação destas categorias citadas acima para designar onde os mesmos poderiam ser incluídos. Sendo que, na classificação de “maus” alunos, estes são culpados pelo seu insucesso escolar, desconsiderando todo seu meio.

Desse modo, Gomes (2000) teve como intuito explicar o fracasso escolar, a partir da análise de aspectos sociais, escolares e psicolinguísticos. Sua pesquisa foi realizada em 1993, em uma escola pública da rede municipal de Belo Horizonte.

Gomes (2000) concluiu que a culpa das dificuldades caía sobre os alunos, bem como seus familiares, isso destaca que a escola ainda não havia percebido que as dificuldades são de ensino e de aprendizagem. A escola está agindo segundo sua própria vontade, sem se basear em outros conceitos, ou seja, apenas aqueles alunos cujas características se aproximam das características da escola, que se saem bem na aprendizagem da leitura e da escrita, e os familiares e a sociedade não está questionando tal comportamento.

A autora destacou que um dos métodos escolares para promover a escrita é a mera cópia, que passa pela repetição e memorização, inibindo as associações e processos criativos que a criança/aluno pode desenvolver.

Ela observou também, que os alunos “bons” e “maus”, esperam que através da escola, possam ter um triunfo social, como: emprego, vida social melhor, crescimento financeiro, e outros, ambos os alunos entram em contradição com os discursos da escola, ex: a escola evidencia que nela é preciso ter igualdade entre todos, porém, os alunos percebem o jeito diferente de tratamento dentro da escola.

Gomes (2000) destacou que foi notório o desejo e aptidão de aprendizagem tanto dos “bons” alunos, como dos “maus” alunos. Se estes não avançaram, foi por falta de condições necessárias e suficientes advindas de seus familiares e escola. O que foi destacado também é que as práticas pedagógicas observadas, é que são dadas para as crianças atividades que elas conseguem fazer, pois segundo a professora, não adianta dar questões difíceis aos alunos se eles não serão capazes de resolver, e ela terá que ajudá-los e que o sistema de ensino deveria fazer coisas mais simples e que eles sejam capazes de realizar sozinhos, pois os bons alunos conseguem fazer, mas e os outros? Portanto, evidencia-se em alguns momentos, a descrença dos professores para com o aluno.

Vale destacar também a influência da família no processo de ensino-aprendizagem, conforme Carvalho (2000) analisou até que ponto a estrutura familiar influencia no processo

escolar, e este estudo ocorreu no ano de 1992, em uma escola municipal localizada entre a favela onde os alunos moravam em um grande bairro da cidade. No início da pesquisa, ficou visível o interesse dos alunos em demonstrarem que são melhores para a professora, e isso através de falas ligadas à estrutura financeira, pensando que poderiam ser “bons” alunos se tivesse uma condição financeira melhor, ressaltando que ali todos eram economicamente carentes. O aluno que era capaz de exibir uma linguagem parecida com a da escola, tenderia a receber uma maior aceitação da professora. Podendo ser considerado um “bom” aluno. Já os que têm uma cultura de linguagem distante da linguagem escolar, são tidos como alunos “maus” e “fracos”.

Segundo Carvalho (2000), aconteceram atividades em que alguns alunos erravam, fazendo com que assim ficassem expostos aos outros alunos, desta forma, acabava sendo classificados de “bons” ou “maus” alunos, perdendo assim o verdadeiro propósito de ensinar as regras da língua escrita, a partir de seu erro.

Nas atividades extraclases, os alunos demonstravam maior interesse em realizar o que era solicitado pela professora, bem como também em ajudar os seus colegas. A professora também se mostrava mais próxima dos alunos fora do ambiente escolar, criando com eles mais situações de interação verbal.

Segundo Carvalho (2000), foi notório um rendimento eficaz fora da sala de aula. A mudança de ambiente das interações em jogos, dramatizações, desenhos e outros, mostrou que o grupo dos “bons” e dos “maus” se envolvia mais e melhor, pois ali não estavam incluídas as regras escolares e sim poderiam ser criadas novas regras, que iriam de acordo com as referências culturais. Os alunos considerados “maus” se apresentavam com um rendimento igual ou superior ao dos alunos considerados “bons”.

Ao final, destacou-se que na escola, as diferenças de interação verbal entre os “bons” e os “maus” alunos, poderiam estar ligados à trajetória familiar, origem rural ou urbana, ou pela interação com parentes escolarizados ou pelo contato com outros modelos socioculturais. Porém, o que distingue os alunos entre si está ligado à relação que cada um cria com a cultura escolar, o vínculo que eles mantêm com o ambiente sociocultural familiar interfere em todas as suas atividades escolares e em suas formas de interação verbal.

Diante disso, enfatiza a possibilidade de criarem na escola, situações de interação, de aprendizagem que estejam ligados com o contexto cultural de sua clientela. Separar os alunos em “bons” ou “maus”, não compreender as suas diversidades culturais e não levar em conta as suas histórias familiares, na interação escolar, pode causar uma grande injustiça.

A respeito das dificuldades em adquirir conhecimentos na alfabetização do ponto de vista de quem aprende, Griffo (2000), em sua pesquisa, teve o propósito de estudar a perspectiva do aprendiz (aluno da primeira série do ensino fundamental), que frequentadores de turmas de alfabetização, não conseguiam triunfo na escola, sendo considerado com dificuldades de aprendizagem no processo de aquisição da linguagem escrita, bem como, sobre como lidavam com os rótulos que eram depositados sobre eles e sobre como enfrentavam seu fracasso.

Segundo Griffo (2000), através das sessões realizadas coletivamente e individualmente, selecionaram dois dos casos estudados, a escolha foi aleatória. Ela identificou que um dos alunos foi encaminhado para a turma que é conceituada pela instituição como os alunos que portam alguma deficiência. Griffo (2000) ressalta que o critério avaliado não foi à capacidade de aprendizagem, mas sim uma deficiência comportamental. Durante o estudo, foi apurado que o primeiro aluno possuía muito conhecimento sobre a língua escrita, contrário do que a escola havia detectado no início.

Apesar de a escola ter as mais diversas explicações em relação ao aluno, não foi possível percebê-lo com uma criança portadora de dificuldades de aprendizagens, pois durante o contato com a pesquisadora, ele se mostrou interessado em aprender a ler e escrever. Porém, sua autoestima estava baixa, uma vez que sua relação com a escola não era boa, apesar disso, se esforçava para realizar as atividades.

Ele era repetente da primeira série por oito anos, e ninguém conseguia explicar esse acontecimento. Durante a pesquisa, a professora se dirigiu a pesquisadora e disse ter dó desse aluno, pois ele tem muitas dificuldades, segundo ela, essas dificuldades estão centradas em Português, especificamente na leitura. Segundo Griffo (2000), vale evidenciar que durante as observações realizadas para os fins da pesquisa, não houve na sala de aula atividades relacionadas à leitura, nem pela professora e nem pelos alunos.

De acordo com Griffo (2000), ninguém nunca explicou para esse aluno sobre o motivo de estar a oito anos na primeira série, nem ele mesmo procurava saber, uma vez que se sentia imutável. Nas sessões realizadas individualmente, foi percebido um envolvimento mais profundo dele quando o assunto não estava relacionado com questões escolares, ou seja, quando o assunto era leitura ou identificação de letras, ele simplesmente se desprendia ou mudava de lugar.

Muitas justificativas foram encontradas no estudo dos quatro casos da pesquisa de Griffo (2000), sendo os mais frequentes: famílias desestruturadas, bem como uma centralização da culpa pelo fracasso na família das crianças, essencialmente na figura

materna, ou melhor, a falta da mãe e da falta de assistência no acompanhamento escolar e outros. Fica evidente nessa situação que há um desligamento da escola frente à construção de recursos para resolução dos problemas de ensino-aprendizagem.

Segundo Griffo (2000), adiante de todas as reflexões feitas, conclui-se que supostamente a dificuldade dos alunos que fracassam no processo de aquisição da linguagem, não está ligada a problemas pessoais, mas sim a um grupo de exigências socioculturais e, sobretudo, escolares que atrapalharam sua incorporação nos processos de aprendizagem escolar.

Sobre aptidões e modos de expressarem das diferentes crianças que “fracassam” na escola, Silva (2000) buscou entender os vários momentos e movimentos. Na época da realização da pesquisa, no ano de 1996, Carlos tinha 14 anos, morava na cidade de Belo Horizonte, Minas Gerais, estava cursando a 5ª série em uma escola estadual, onde estuda desde a sua 1ª série. O estudo se deu, pois Carlos repetiu várias vezes a 1ª, 2ª e a 3ª série.

Inicialmente, a mãe de Carlos relatou que ele trocava as letras P/B e C/G e que só conseguiu passar para a 2ª série tendo aulas particulares. O histórico da família é de ausência de estudos, e isso por não conseguirem ter acesso escolar. Já a irmã de Carlos ressalta que o irmão não se sente motivado à ir escola, pois as aulas são consideradas por ele como desinteressantes, porém ela não consegue fazer a associação dos dois fatos, aulas desinteressantes e dificuldades em aprender, podem estar inteiramente ligados ao fracasso escolar.

A família demonstrou um grande interesse em descobrir o motivo do fracasso em escolar, e em seguida poder ajudá-lo. Segundo o relato da professora particular de Carlos, a desmotivação em aprender não ocorre apenas com Carlos, e sim com vários alunos e professores. Uma vez que isso não é percebido pela escola, os índices de repetição, fracasso e evasão só aumentam.

Outro ponto de vista a ser destacado é o distanciamento da escola da realidade vivenciada pelo aluno, bem como o processo de aprender variam de cada aluno, e estes alunos possuem particularidades diferenciadas, assim, a necessidade de se repensar os seus métodos, pois em sala de aula sempre haverá uma heterogeneidade.

Segundo Oliveira (2000), é nítida a insatisfação de professores e professoras quando os alunos não estão conseguindo acompanhar a linha de aprendizagem, sendo assim, optam por encaminhar esses alunos aos especialistas como: psicólogos e psicopedagogos, na busca que esse processo de construção da aprendizagem seja mais satisfatório.

Consoante Oliveira (2000) foi realizada uma pesquisa no período de 1994 a 1996, onde o aluno apresentava dificuldades em suas produções escolares. Esse aluno escrevia as palavras conforme eram pronunciadas, assim, como recurso utilizaram de revistas e jornais com o intuito de mostrar como as palavras eram escritas, e trabalharam esse distanciamento entre som e escrita. Esse recurso utilizado provocou um desequilíbrio no pensamento desse aluno, adotando uma ideia oposta à sua hipótese inicial, ele passou a diferenciar as palavras escritas da forma com eram pronunciadas, fazendo uma hipercorreção. Porém, surgiram outras escritas, tais como: abacaixi, que foram necessárias novas atividades com o intuito de proporcionar a oportunidade de perceber essa diferença entre fonema e grafema. Ainda, as atividades realizadas que visavam mostrar essa distância entre som e a escrita das palavras não tiveram um efeito esperado. Em suas escritas faltava “r” no final dos verbos no infinitivo, o “u”, no final dos verbos no passado e o “s” indicador do plural. Então, foi necessário um trabalho que trabalhasse os conceitos de infinitivo, passado e plural. Com isso ocorreram modificações satisfatórias à escrita dessa criança. E após todo esse percurso, os erros que persistiam em suas produções era em palavras cuja ortografia exige a memorização.

Outra situação destacada foi que esse aluno ao fazer produções de texto, deixava ocultas algumas informações, estas que apenas ele conseguia identificar. Diante disso, foram apresentados textos com essas ausências, e ele só conseguiu identificar essa falta quando foram dirigidas a ele perguntas sobre essa questão oculta. Com essa estratégia foi possível realizar uma reflexão sobre as principais necessidades na construção de texto coerente, resultando na melhoria de sua produção textual.

Diante dos autores estudados, fica muito nítido que a escola deposita a responsabilidade do fracasso escolar nas crianças, bem como em seus respectivos familiares, o que dificulta ainda mais o processo de aprendizagem das crianças. Dessa forma, verifica-se que a escola tenta encontrar “respostas”, fora dela mesma, para justificar os frequentes fracassos escolares.

Dentro dessa realidade mencionada pela escola, faz-se necessário enfatizar que o universo familiar tem suas implicações para o desenvolvimento escolar dos alunos, mas, não é o elemento determinante do fenômeno fracasso escolar.

Um dos fatores mencionados também é que a escola exige muito pouco das crianças, ou seja, cobra apenas o básico, impossibilitando as crianças de se desenvolverem e crescerem. Essa colocação aponta para outra realidade vivenciada na escola, que o nível de aprendizado dos alunos, pode ser desenvolvido até certo limite, e que esse depois de alcançado, impede nova maturação.

Nesse sentido, o viés determinista que a escola tem do aluno, faz com que esse seja visto como “bom” ou “mau” aluno. Pontuamos também que essa noção não fica apenas entre o corpo docente da escola, mas essa visão chega à família e também ao aluno. Gomes (2000), também reitera essa visão, em que a escola facilita através de sua conduta, a construção desses dois codinomes.

Sendo assim, destacamos que quando o aluno se descobre, através dos outros, um “mau aluno”, tem danos muito grandes para a sua alfabetização e processos decorrentes, pois a partir de uma dificuldade que tem, é determinado ao fracasso.

Portanto, é necessário promover uma reflexão acerca da conduta do corpo docente das escolas, pois os alunos não são passivos em seu processo de ensino aprendizagem, devem ser vistos como agentes de seu próprio processo, e que são capazes de evoluir sempre.

Outro ponto relevante surgiu das leituras de Griffó (2000), o qual ressalta que alguns elementos definidores do fracasso escolar surgem da necessidade escolar de se justificar o fracasso. Aponta para a criação de motivos para a definição do fracasso. Cita, por exemplo: a deficiência inventada, transtornos organicistas e justificativas comportamentais. Ressalta que em todos esses casos, tem algo que dispara e evoca o fracasso e que mediante essa determinação, não há o que fazer, será uma realidade a ser vivenciada, por fim, será algo imutável. Traz mais uma vez, uma concepção determinista do fracasso escolar.

Para um evento tão complexo como o fracasso escolar, ter o respaldo em dizeres biológicos parece ser um bom alibi, soa como o seguinte: Já que é algo que faz parte daquele corpo ou daquele intelecto, nós não podemos agir em nada, temos que aceitar que a vida educacional desse aluno, será influenciada por essas fontes, e que assim nossa conduta em nada facilitará ou modificará seu trágico curso.

Importante fazer menção aos diversos ambientes em que a criança está inserida, voltando ao início dessa exposição, dizemos que a família não é o que determina o fracasso, contudo, podemos dizer que tem um papel fundamental para o desenvolvimento dos alunos, em seus aspectos positivos e negativos. Devemos levar em consideração a origem dessa família, se de zona urbana ou rural; quantos membros existem; qual é sua posição social; qual é a ideia que fazem da escola e que expectativa tem dos filhos, por exemplo, tudo isso, nos dá uma dimensão do que a família significa para a escola.

Assim, a dimensão cultural do aluno é outro elemento relevante, pois nos diz em que tipo de atividade que está inserido pós-escola, nos diz também a que tipo de informação, esse aluno tem acesso. Esses dados podem direcionar a visão que podemos ter dos alunos, pois é algo que transcende a mera visão de “desempenho escolar”. E é um sinalizador de como a

escola pode contribuir de maneira significativa para uma mudança de paradigma acerca do fracasso escolar.

Diante desse cenário, devemos considerar assim como Oliveira (2000), que além do erro, existe uma criança que carrega toda uma história de vida. Dito isto, toda essa história traz elementos que facilitam ou agem como inibidores do processo de ensino aprendizagem. Portanto, é importante que a escola adquira uma compreensão macro do aluno e não uma visão micro, baseada em resultados que as crianças devem alcançar.

Sendo assim, fica evidente que o fracasso escolar é um fenômeno multifacetado e impossível de ser determinado por apenas uma dessas facetas. Apesar de reconhecer que há esses aspectos que interferem no desenvolvimento do aluno, pretendemos focalizar em uma avaliação do processo de alfabetização e refletir como o erro não servir para classificar o aluno como “mau”, mas para ser um diagnóstico de como ensinar este aluno, partindo de suas dificuldades. Pois, acreditamos que devemos ter uma visão orgânica, familiar, social, afetiva para poder compreender e não explicar, que são objetivos distintos, e novamente afirmamos a necessidade de uma compreensão global do aluno, e não fragmentada, como algumas escolas e professores propõem.

3 METODOLOGIA

Este trabalho caracteriza-se por uma pesquisa de abordagem qualitativa, de acordo com Neves (2015), essa forma de pesquisa tem como objetivo interpretar o fenômeno de observação, ou seja, observar, analisar, descrever, compreender o fenômeno que é observado. Trabalha-se com induções, pois só é possível construir hipóteses no final da observação. Onde o pesquisador não tem certeza, mas a pesquisa influenciará no final através dos resultados em suas ideias. Esse trabalho trata-se de uma pesquisa documental, onde o viés é qualitativo e deixa claro o problema a ser pesquisado.

Conforme Pizzani et al. (2012), a revisão de literatura tem muitos objetivos, como: proporcionar um aprendizado sobre determinada área do conhecimento, facilitar a identificação e seleção dos métodos e técnicas a serem utilizadas pelo pesquisador e oferecer auxílio para redigir a introdução, revisar a literatura e discutir o trabalho.

O nosso estudo se baseou no referencial teórico das autoras Ferreiro (2001) e Soares (2009) que fomentaram a discussão sobre o processo de alfabetização e letramento. Em seguida estudamos sobre os mais diversos erros que ocorrem no processo de alfabetização e letramento com as autoras Gomes e Sena (2000).

Em nosso trabalho, avaliamos um método que é utilizado por uma escola da rede municipal de uma cidade do Sul de Minas Gerais, que constitui de uma avaliação diagnóstica, que é realizada pela supervisora no início, no meio e no final do ano letivo que tem como intuito avaliar as dificuldades encontradas pelos alunos, a fim de verificar o seu desenvolvimento escolar no processo de alfabetização e letramento.

Após compreendermos a avaliação diagnóstica feita pela escola, realizamos um percurso em todo o nosso estudo teórico e fizemos uma releitura do material fornecido pela escola, com o intuito de realizar hipóteses e comparações técnicas acerca do erro.

Em um primeiro momento, a supervisora nos entregou 10 avaliações realizadas por ela no ano de 2018 com os alunos do 1º ano, mas apenas duas (2) foram selecionadas, pois conforme Ferreiro (2001), o ponto de vista das crianças acerca do sistema de escrita ressalta um dos indicadores mais claros das explorações que as crianças utilizam como meio de compreender a natureza da escrita são suas produções que acontecem espontaneamente. Quando uma criança escreve como pensa que deveria escrever, está nos oferecendo algo de muito valor para ser avaliado e interpretado. Uma criança pode conhecer o nome ou o valor sonoro convencional das letras, e não compreender o sistema de escrita. Diante disso, por considerar que poderíamos fazer uma análise mais diferenciada, fizemos a separação em dois

grupos: aquela avaliação que havia mais letras e aquela com menos letras, assim selecionamos duas (2) avaliações. Em um primeiro momento iremos descrever sobre o que é solicitado ao aluno fazer na avaliação diagnóstica e em seguida descreveremos sobre as avaliações dos dois (2) alunos.

4 DISCUSSÃO E ANÁLISE

4.1 A avaliação diagnóstica

A avaliação diagnóstica realizada na escola selecionada é feita no início, no meio e no fim do ano letivo, e consiste na mesma avaliação. Ela é efetuada pela supervisora

AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA

ESCOLA MUNICIPAL _____

1º ANO - 2018

ALUNO: _____ PROFESSOR: _____ DATA: _____

1 - ESCREVA SE NOME COMPLETO DO JEITO QUE VOCÊ SABE:

Fonte: Do autor (2019).

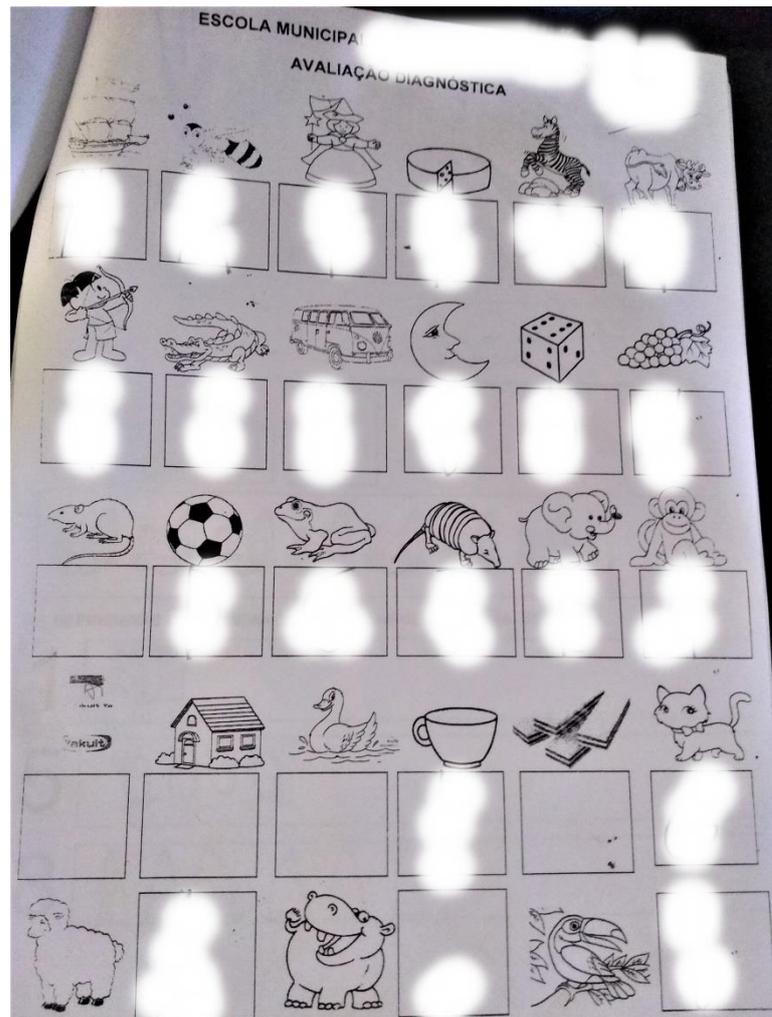
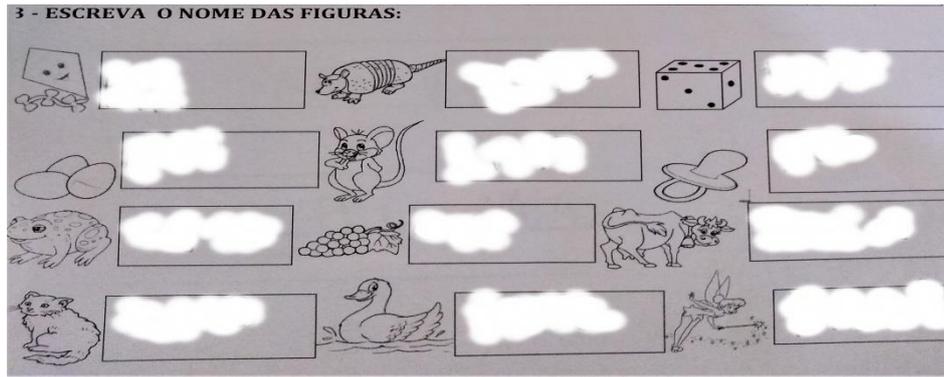
Na primeira atividade, a criança é solicitada a escrever seu nome completo, do que jeito que ela sabe escrever. Nessa atividade, espera-se que a criança escreva seu nome de acordo com o conhecimento adquirido.

2 - ESCREVA AS LETRAS DO ALFABETO. ATENÇÃO! SÃO 26 LETRAS. AO TERMINAR CIRCULE AS VOGAIS:

A	B	C																							

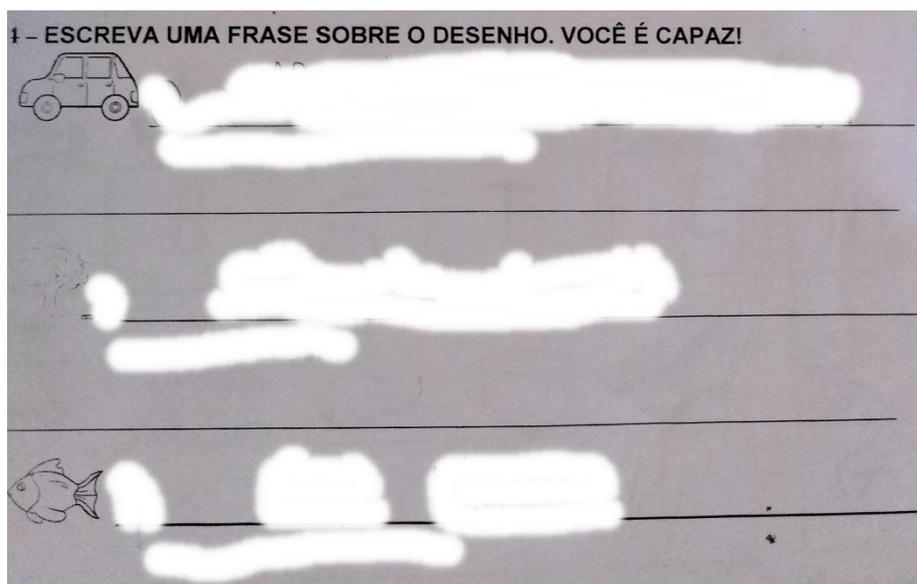
Fonte: Do autor (2019).

Já na segunda atividade se espera que a criança seja capaz de escrever as letras do alfabeto, deixando claro que são 26 letras. Em seguida é solicitada para circular as vogais.



Fonte: Do autor (2019).

Na terceira atividade há várias figuras, e se espera que as crianças escrevam o nome de cada uma, e a quarta atividade é bem parecida, há várias figuras, nas quais os alunos devem colocar as iniciais de cada uma.



Fonte: Do autor (2019).

Na quinta atividade que foi aplicada na última avaliação diagnóstica, a mesma foi aplicada apenas ao participante 2. Nessa atividade, a criança é solicitada a escrever uma frase que esteja de acordo com a figuras. Tem-se o intuito de que ela consiga relacionar a imagem e o som com a escrita, e assim realizar o que se espera da fase alfabética, onde consegue elaborar tais associações. Essa atividade permite a criança utilizar de sua espontaneidade e expressividade.

Após a compreensão da avaliação diagnóstica feita pela escola, iremos realizar um percurso em nosso estudo teórico e fazer uma releitura do material fornecido pela escola. Conseqüentemente, iremos realizar um levantamento de hipóteses e comparações técnicas acerca do erro.

4.2 Análise das avaliações diagnósticas

O material para análise é pertencente a uma escola que está situada no sul de Minas Gerais, é uma escola pública. A avaliação é feita pela supervisora individualmente no início do ano letivo, no meio e no final, a escola faz uso desse mecanismo de avaliação, com o intuito de identificar as dificuldades encontradas pelos alunos, para que assim a professora possa trabalhar à partir das dificuldades encontradas. A supervisora vai chamando os alunos periodicamente e os entrega as folhas de avaliação e explica o que é para ser feito, eles realizam de acordo com os conhecimentos que tem, não são forçados por ela, pois a intenção

é descobrir onde estão inseridas suas dificuldades, para que depois ela possa anotar e entregar para a professora trabalhar com eles em sala de aula.

A avaliação diagnóstica foi realizada com dois alunos, ao qual nomearemos ao longo do texto em participante 1 e participante 2. Primeiramente, será demonstrada a avaliação diagnóstica realizada com o participante 1 no início, no meio e no final do ano letivo.

Figura 1 - Avaliação diagnóstica 07/03/18.

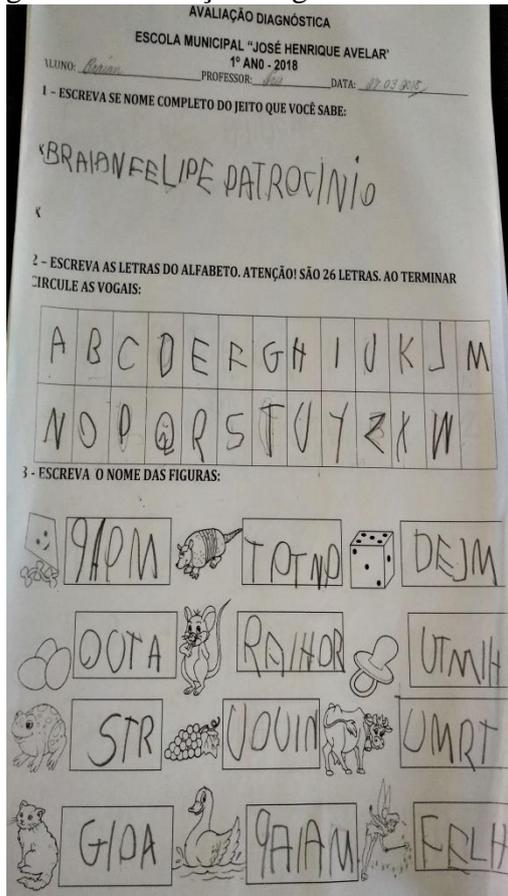
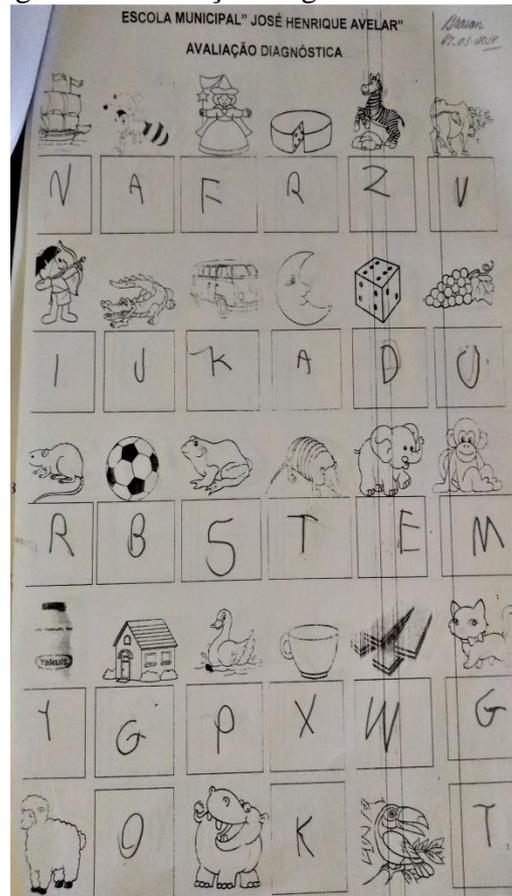


Figura 2 - Avaliação diagnóstica 08/03/18.



Fonte: Do autor (2019).

A avaliação diagnóstica da figura 1 e 2 foram realizadas no dia 07 de março de 2018, na primeira avaliação, foi solicitado que escrevessem seus nomes completos, bem como, escrevessem o alfabeto e em seguida circulassem as vogais. Depois havia várias figuras, e de acordo com o conhecimento dos alunos, eles deveriam escrever os nomes correspondentes a cada uma delas.

É notório que o participante 1 tem conhecimentos das letras, pois conseguiu escrever seu nome completo, bem como o alfabeto. Na escrita do alfabeto, ele escreveu a letra L de forma espelhada, de acordo com Zorzi (2001) é comum na fase inicial da aprendizagem

escrita, porém, esse erro não pode persistir. Conforme Ferreiro (2001), a distinção entre desenhar e escrever é de grande importância. A criança ao escrever está fora do icônico, pois as formas dos grafismos não reproduzem a forma dos objetos, nem a sua ordenação espacial reproduz o contorno dos mesmos. “Por isso, tanto a arbitrariedade das formas utilizadas como a ordenação linear das mesmas são as primeiras características da escrita pré-escolar” (FERREIRO, 2001, p. 20).

As últimas cinco letras do alfabeto foram trocadas de posição e não conseguiu colocá-las na ordem solicitada, bem como também, não circulou as vogais. Pensamos que para essa situação seria necessário trabalhar mais o alfabeto, mas não ficar preso a ele, e sim fazer uso das letras como, por exemplo, trabalhar com as letras iniciais dos nomes de cada criança dentro da sala de aula, de objetos e outros itens que eles tenham conhecimento. Para que assim, possam conseguir fazer essa associação entre escrita e seu uso social. Conforme Faria Filho (1997) apud Gomes (2001), o processo de ensino e aprendizagem não deve ficar apenas voltado para leitura e escrita, mas sim ao uso social da linguagem, para que as crianças aprendam a usar e manusear a linguagem, dando a ela sentido e criando novos significados. Soares (2009) destaca que o resultado de uma alfabetização letrada é o uso da linguagem de forma abrangente, ou seja, a linguagem se transformando em formas de comunicação, em aspectos criativos de convivência, em produções práticas sociais mais harmônicas e assertivas.

No exercício seguinte, em que é solicitada escrever os nomes das figuras, aconteceu a mesma situação anterior, o participante 1 escreveu várias letras espelhadas, segundo Zorzi (2001), a questão de a criança escrever espelhado pode estar ligada ao processo inicial de aprendizagem da criança, como já foi mencionado anteriormente, o que é considerado comum, porém o que precisa ser observado é se ele irá se desenvolver ao longo do ano. Esse participante 1 também colocou as letras iniciais de cada imagem, porém não conseguiu dar continuidade na palavra. Segundo Moreira (2009), essa criança está no nível pré-silábico, uma vez que tem certo conhecimento das letras e sílabas, no entanto, a escrita ainda é imprecisa e a maioria das letras presentes na formação das palavras diz respeito ao seu nome.

Já na segunda figura, o participante 1 foi solicitado a escrever as iniciais de cada imagem. Ocorreram pequenas trocas, que podem estar associadas ao não conhecimento das imagens ou a não associação da imagem e a escrita da palavra. Segundo Ferreiro (2001), uma criança pode conhecer o nome ou o valor sonoro convencional das letras, e não compreender o sistema de escrita.

Figura 3 - Avaliação diagnóstica 31/07/18.

ESCOLA MUNICIPAL "JOSÉ HENRIQUE AVELAR"
1º ANO - 2018

ALUNO: BRIAN FELIPE PATO PROFESSOR: DATA: 31/07/18

1 - ESCREVA SE NOME COMPLETO DO JEITO QUE VOCÊ SABE:
BRIAN FELIPE PATO

2 - ESCREVA AS LETRAS DO ALFABETO. ATENÇÃO! SÃO 26 LETRAS. AO TERMINAR CIRCULE AS VOGAIS:

A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M
N	O	P	Q	R	S	T	U	V	W	X	Y	Z

3 - ESCREVA O NOME DAS FIGURAS:

	PIA		TATO		DADO
	OVO		BATO		BICO
	SARO		OVA		VAKE
	GATO		PATO		FADA

Figura 4 – Avaliação diagnóstica 31/07/18.

ESCOLA MUNICIPAL "JOSÉ HENRIQUE AVELAR"
AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA

Fonte: Do autor (2019).

A avaliação diagnóstica das figuras 3 e 4 foram realizadas no dia 31 de julho de 2018, onde na primeira avaliação, foi solicitado que escrevessem seus nomes completos, bem como, escrevessem o alfabeto e em seguida circulassem as vogais. Depois havia várias figuras, e de acordo com o conhecimento dos alunos, eles deveriam escrever os nomes correspondentes a cada uma delas. O modelo adotado foi o mesmo da atividade do período anterior.

O participante 1 manteve seu padrão de escrita no nome, demonstrando domínio e conhecimento das letras. Na segunda atividade, o aluno conseguiu preencher todas as letras do alfabeto com exatidão, apresentando um traçado forte nas letras.

E na terceira atividade, obteve um avanço muito grande, onde no qual praticamente acertou todas as palavras e o espelhamento antes identificado, foi extinto. Assim, seguindo o raciocínio de Zorzi (2001), o espelhamento pode ser uma característica inicial do processo de aprendizagem, todavia, ele pode nos preocupar caso permaneça no sistema de escrita dos alunos. Segundo Moreira (2009), esse participante está no nível alfabético, pois escreve as palavras e sua silabação de acordo com os sons emitidos. Não é uma escuta e escrita aleatória, tem sentido e significado compreendido e expressado.

Na segunda foto, manteve seu quadro de aquisição cognitiva, tendo uma noção precisa das iniciais referentes a cada imagem.

Figura 5 - Avaliação diagnóstica 20/11/18.

AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA
ESCOLA MUNICIPAL "JOSÉ HENRIQUE AVELAR"
1º ANO - 2018

ALUNO: Brian PROFESSOR: Vanessa DATA: 20/11/2018

1 - ESCREVA SE NOME COMPLETO DO JEITO QUE VOCÊ SABE:

BRAIAN FELIPE PATROCÍNIO.

2 - ESCREVA O NOME DAS FIGURAS:

<u>PIPA</u>		<u>SARO</u>		<u>PATA</u>
<u>RATO</u>		<u>TA TU</u>		<u>OURO</u>

3 - ESCREVA UMA FRASE SOBRE O DESENHO. VOCÊ É CAPAZ!

 O CARRO NÃO DA NA ESTADA
(O carro não dá na estrada)

A NÃO VAI E ATA
(A não vai e atá)

 O PEIXE NATAVRO
(O peixe não tá na água)

Figura 6 - Avaliação diagnóstica 20/11/18.

ESCOLA MUNICIPAL "JOSÉ HENRIQUE AVELAR"
AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA

ALUNO: Brian PROFESSOR: Vanessa DATA: 20/11/2018

					
<u>N</u>	<u>A</u>	<u>F</u>	<u>Z</u>	<u>V</u>	
					
<u>I</u>	<u>J</u>	<u>K</u>	<u>L</u>	<u>O</u>	<u>U</u>
					
<u>R</u>	<u>B</u>	<u>S</u>	<u>T</u>	<u>E</u>	<u>M</u>
					
<u>Y</u>	<u>C</u>	<u>P</u>	<u>X</u>	<u>W</u>	<u>G</u>
	<u>O</u>		<u>A</u>		<u>T</u>

Fonte: Do autor (2019).

A avaliação diagnóstica 5 e 6 foram realizadas no dia 20 de novembro de 2018. Desta vez, o participante 1 apresentou a linearidade na escrita de seu nome, bem como os contornos de sua escrita ficaram com mais precisão.

Na segunda atividade manteve seu desenvolvimento, onde praticamente conseguiu preencher todos os nomes com precisão. Apenas na última palavra que escreveu a mesma, como a ouviu.

Na terceira atividade, onde foi solicitado que escrevesse frases curtas a partir de sua escuta, não conseguiu realizar a mesma, mostrando uma dificuldade em associar e diferenciar a escuta da escrita. Houve uma atividade desenvolvida especificamente com o participante 1, onde lhe foi solicitado que escrevesse uma frase sobre um desenho, ressaltando que ele era capaz. No entanto, ficou evidente uma dificuldade em escrever, mas a supervisora anotou a mesma e a frase era coerente. Portanto, baseado na atividade 2, onde a última palavra escrita escreveu como se fala e na atividade 3, e seguindo a proposta de Moreira (2009), esse participante corresponde ao nível silábico alfabético, uma vez que transcreve as palavras como as ouve ou se fala, dessa forma ainda não faz a diferenciação dos sons, com a especificidade da escrita.

Na sequência está as avaliações diagnósticas realizadas com o participante 2 no início, no meio e no final do ano letivo.

Figura 7 - Avaliação diagnóstica 27/03/18.

AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA
ESCOLA MUNICIPAL "JOSÉ HENRIQUE AVELAR"
1º ANO - 2018

ALUNO: Agustina Lima PROFESSOR: Cláudia DATA: 27-03-2018

1 - ESCREVA SE NOME COMPLETO DO JEITO QUE VOCÊ SABE:

AGUSTINA LUCIA DA

2 - ESCREVA AS LETRAS DO ALFABETO. ATENÇÃO! SÃO 26 LETRAS. AO TERMINAR CIRCULE AS VOGAIS:

U	A								

3 - ESCREVA O NOME DAS FIGURAS:

Figura 8 - Avaliação diagnóstica 27/03/18.

ESCOLA MUNICIPAL "JOSÉ HENRIQUE AVELAR"
AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA

ALUNO: Agustina Lima DATA: 27-03-2018

					
	U	A	N	U	Y
					
T	A	N	U	M	U
					
A	N	T	C	U	M
					
U	T	A	S	R	
					A
	E	U			

Fonte: Do autor (2019).

A avaliação diagnóstica da figura 7 e 8 foram realizadas no dia 27 de março de 2018, onde na primeira avaliação, foi solicitado que escrevessem seus nomes completos, bem como, escrevessem o alfabeto e em seguida circulassem as vogais. Depois havia várias figuras, e de acordo com o conhecimento dos alunos, eles deveriam escrever os nomes correspondentes a cada uma delas.

O participante 2 apresentou na atividade 1 uma noção precisa do seu nome, demonstrando uma memorização específica, que não passou pelo processo da aprendizagem, é possível introduzir essa concepção, pois na atividade 3, o participante demonstra conhecimento apenas das letras referentes ao seu nome. Conforme Gomes (2000), um dos métodos escolares para promover a escrita é a mera cópia, que passa pela repetição e memorização, inibindo as associações e processos criativos que a criança/aluno pode desenvolver.

Na atividade seguinte, onde foi solicitado para que escrevesse as letras do alfabeto, o mesmo não apresentou desenvoltura, não conseguiu iniciar o alfabeto. Das 26 letras do alfabeto, ele escreveu as letras U e A, respectivamente. Ficou evidente, que o participante 2 não tem conhecimento da sequência do alfabeto, o que não significa que ela não saiba as letras, ou pode ter ocorrido por não ter domínio da sequência, por conseguinte, nem tentou colocar as letras aleatoriamente. Conforme Ferreiro (2001) ficou claro que o participante 2 consegue separar letras de símbolos e desenhos. Assim, fica evidente que ocorre a diferenciação do ato de escrever e desenhar.

No entanto, é preciso trabalhar todo o alfabeto com o participante 2, introduzir o máximo de palavras para que aumente seu repertório e que assim ele vá desenvolvendo e memorizando as letras do alfabeto. Lembrando que essa expansão de conhecimento de palavras, não indica que virá a ser ordenado, isso é algo que virá depois que houver as associações.

Na terceira atividade, onde era pedido que se escrevesse o nome das figuras, houve um detalhe importante, o participante 2 só iniciou cada palavra, e iniciou com as letras pertencentes ao seu próprio nome. Segundo Moreira (2009), esse participante está no nível pré-silábico. Completando com as ideias de Ferreiro (2001), quando uma criança escreve como pensa que deveria escrever, está nos oferecendo algo de muito valor para ser avaliado e interpretado. Uma criança pode conhecer o nome ou o valor sonoro convencional das letras, e não compreender o sistema de escrita. Por isso, havendo simplesmente o conhecimento de como escrever seu nome, deixa evidências de que o restante dos objetos que consegue nomear parte desse referencial, que é sobre como escreve seu nome. Dessa forma, é necessário trabalhar com esse participante 2 desde o conhecimento das letras, até sua formação silábica, e assim alcançar a estruturação das palavras.

Já na figura seguinte, o participante 2 foi solicitado a escrever a inicial de cada palavra, mais uma vez repetiu o que houve no exercício anterior, quase todas as letras utilizadas, correspondiam ao seu grupo de letras do próprio nome. Além de ocorrer dois espelhamentos. De acordo com Zorzi (2001), o espelhamento é uma fase a ser vivenciada no processo de aprendizagem da escrita dos alunos. Lembrando que esse mesmo autor refere-se a esse fenômeno como uma etapa, que deve ser ultrapassada.

Diante desse participante 2, faz-se imprescindível introduzir o conhecimento amplo do alfabeto, uma vez que não conseguiu reconhecer nenhuma das iniciais de cada palavra. Conforme Faria Filho (1997) apud Gomes (2001), o conhecimento não deve ser sequenciado,

ou seja, não ficar preso a leitura e escrita, enfatiza que quanto maior a possibilidade de expandir as formas de aprendizagem, melhor será o desenvolvimento do aluno.

Figura 9 - Avaliação diagnóstica 08/08/18.

AValiação DIAGNÓSTICA
 ESCOLA MUNICIPAL "JOSÉ HENRIQUE AVELAR"
 1º ANO - 2018
 ALUNO: Taynara PROFESSOR: [assinatura] DATA: 08/08/2018

1 - ESCREVA SE NOME COMPLETO DO JEITO QUE VOCÊ SABE:
TAYNARA LUCIA DA RREIL

2 - ESCREVA AS LETRAS DO ALFABETO. ATENÇÃO! SÃO 26 LETRAS. AO TERMINAR CIRCULE AS VOGAIS:
A R C

3 - ESCREVA O NOME DAS FIGURAS:

	RABN		DABH		POAD
	OMSI		BHIS		AISH
	SIS		DHIS		PHCQ
	MIS		DIO		PAO

Figura 10 - Avaliação diagnóstica 08/08/18.

ESCOLA MUNICIPAL "JOSÉ HENRIQUE AVELAR"
 AValiação DIAGNÓSTICA

E	A	T	D	H	Y
T	A	N	C	A	N
A	D	S	C	P	N
S	B	Y	D	W	P
	O		D		F

Fonte: Do autor (2019).

A avaliação diagnóstica da figura 9 e 10 foram realizadas no dia 08 de agosto de 2018, onde na primeira avaliação, foi solicitado que escrevessem seus nomes completos, bem como, escrevessem o alfabeto e em seguida circulassem as vogais. Depois havia várias figuras, e de acordo com o conhecimento dos alunos, eles deveriam escrever os nomes correspondentes a cada uma delas.

O participante 2 apresentou nessa atividade mais uma vez noção precisa do seu nome, demonstrando sua memorização. Conforme Gomes (2000) já citado anteriormente, várias crianças não conseguem um aprendizado eficaz, porque ficam restritas a repetição e cópia.

Na atividade seguinte, onde foi solicitado para que escrevesse as letras do alfabeto, a mesma não apresentou desenvoltura. Das 26 letras do alfabeto, ele escreveu as letras A, R e C, respectivamente. Ficou evidente, que o participante 2 não tem conhecimento da sequência do alfabeto, ou ainda não aprendeu a manusear o mesmo, seja por falta de prática estimulada pelo professor ou por uma dificuldade de aprendizagem. Ressaltamos novamente a necessidade e a importância de trabalhar todo o alfabeto com o participante 2, introduzindo o

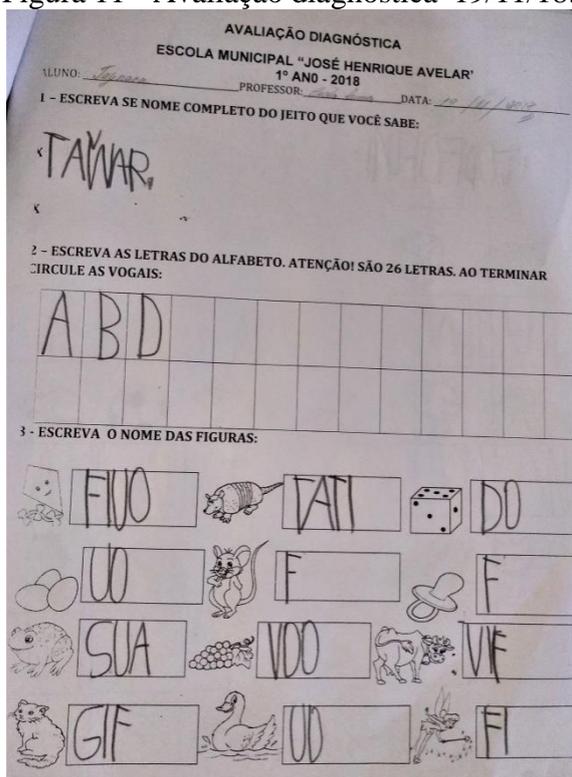
máximo de palavras para que aumente seu repertório e que assim ele vá desenvolvendo e memorizando as letras do alfabeto. Lembrando que essa expansão de conhecimento de palavras, não indica que virá a ser ordenado, isso é algo que virá depois que houver as associações. Segundo Carvalho (2000), não podemos enfatizar que um único modelo de compreensão da alfabetização pode ser explicativo do mesmo, ou seja, devemos não nos centralizar nas dificuldades do aluno, e sim expandir nossos métodos de aprendizagem para conhecer onde esses alunos podem ter um bom desenvolvimento.

Em relação ao participante 2, não podemos ter a mesma percepção de desenvolvimento. O padrão de escrita de seu nome foi mantido, manifestando noção de escrita do mesmo.

Já na segunda atividade, mais uma vez não completou o alfabeto, descreveu apenas as letras A, R e C.

Consequentemente, na terceira atividade conseguiu escrever mais letras para completar as palavras, no entanto, não houve nenhum acerto, do nosso ponto de vista ou da escola. O participante 2 apenas escreveu algumas letras aleatórias, conforme Moreira (2009), esse participante ainda permanece no nível pré-silábico, pois escreve as letras de forma aleatória, e sem conexão com as imagens. No entanto, as imagens da avaliação diagnóstica não evoca a noção da escrita, dessa forma são processos que ainda não estão associados. Bem como, na atividade seguinte, o participante 2 indicou que ainda não detém a diferenciação de cada imagem, bem como a letra colocadas não corresponde as imagens. Sendo assim, segundo Ferreiro (2001), as crianças inventam um tipo de escrita construído, é ao mesmo tempo um esquema interpretativo que varia de cada palavra que se escreve. Passamos a compreender que aqueles alunos que fracassam na escola não são tão diferentes daqueles que têm sucesso. Lembrando que, para todos os alunos, o processo de leitura e escrita é um processo construído no decorrer do tempo.

Figura 11 - Avaliação diagnóstica 19/11/18. Figura 12 - Avaliação diagnóstica 19/11/18.



Fonte: Do autor (2019).

A avaliação diagnóstica das figuras 11 e 12 foram realizadas no dia 19 de novembro de 2018, onde na primeira avaliação, foi solicitado que escrevessem seus nomes completos, bem como, escrevessem o alfabeto e em seguida circulassem as vogais. Depois havia várias figuras, e de acordo com o conhecimento dos alunos, eles deveriam escrever os nomes correspondentes a cada uma delas.

O participante 2, nessa etapa de avaliação, não conseguiu desenvolver seu nome, como nas anteriores, ficando preso ao seu primeiro nome, esse é um regresso. Segundo Ferreira (2001) nenhuma das reflexões sobre as praticas de alfabetização estão centralizadas no aluno, ou seja, tudo é considerado para verificar seu sucesso ou insucesso; seus avanços ou retrocessos, exceto seu próprio conhecimento.

Em relação ao alfabeto, conseguiu iniciar e acertar as letras A e B, demonstrando um pequeno avanço na execução da tarefa.

Na terceira atividade, em algumas palavras conseguiu associar a imagem com a escrita, e até acertou o início de algumas palavras.

Na figura seguinte, mais uma vez, o aluno indicou que ainda não detém a diferenciação de cada imagem ou ainda não conseguiu fazer a associação à escrita.

Segundo Moreira (2009), esse participante 2 permanece no nível pré-silábico, pois continua a escrever letras aleatórias que em muitos momentos não fazem sentido com as palavras. Percebemos que durante as 3 avaliações diagnósticas realizadas com esse participante 2, ele continuou com algumas falhas, ou seja, não conseguiu realizar associações do sistema de escrita com o seu uso social. Consoante Ferreiro (2001) ressalta essa inadequação aos objetivos traçados, não são determinantes para afirmar que não houve aprendizado do aluno. Assim, a necessidade de se criar um ambiente que facilite o aprendizado do educando. “[...] temos de nos preocupar em dar as crianças ocasiões de aprender. A língua escrita é muito mais que um conjunto de formas gráficas. É um modo de a língua existir, é um objeto social, é parte de nosso patrimônio cultural” (FERREIRO, 2001, p. 103).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo do percurso realizado através da pesquisa foi possível constatar que aprender é uma experiência que “vivenciamos”, desde o nosso nascimento até o final de nossa existência. Esse processo acontecerá de acordo com o nosso momento presente, seja na família, sociedade, escola, será inevitável aprender, pois é eminentemente humana.

Acredito que após descrever sobre o processo de alfabetização e letramento, se percebe que as escolas/professores em muitos momentos desconhece aquilo que a criança já aprendeu, e passa a valorizar apenas aquilo que tem para ensinar. Não conseguem reconhecer e valorizar as experiências que as crianças trazem de seu ambiente familiar e cultural, querem apenas valorizar a cultura escolar.

Além disso, foi descrito também que aquelas crianças que não se encaixam ou se adequam nestas determinações são caracterizados e categorizados como “maus alunos”, e incapazes de aprender da maneira exigida e solicitada pela escola. Esses alunos que são caracterizados dessa maneira tendem a não progredir e a não dar continuidade aos estudos.

É necessário reiterar que essa demarcação de “maus alunos” coloca a criança em um estado de desapontamento onde nem ela mesma consegue acreditar em si, ou às vezes acredita, mas se vê impossibilitada para argumentar, pois percebe que os professores já não estão mais motivados com seu aprendizado.

Ademais, foi destacado que o “erro” também faz parte do processo de aprender, bem como também, aquilo que a escola considera como erro deve ser olhado por outro ponto de vista, pois muitas crianças podem não conseguir escrever ou ler determinadas palavras ou frases, mas conseguem compreender e comentar sobre elas, bem como elas podem ser excelentes em fazer cópias e ler, mas não conseguem interpretar. Por isso, a necessidade de se alfabetizar letrando.

Se o erro faz parte do processo de aprendizagem e sabemos que ele não será removido das experiências que a condição humana está envolta, apesar dos professores implicarem à culpa aos alunos, encaminhá-los para clínicas especializadas, culpar os familiares, bem como outras classificações, cabe ressaltar que esse processo de avaliar e medir devem ser revistos, compreendidos e analisados.

Contudo, é necessário ponderar sobre como os professores e familiares lidam com a não aprendizagem das crianças ou ao não desenvolvimento do mesmo. Gomes (2000) evidenciou que a culpas das dificuldades sempre caía sobre os alunos e seus familiares, o que apenas destaca que a escola não percebeu que as dificuldades são de ensino e de

aprendizagem. Entre as camadas populares e a escola está acontecendo uma relação que não está questionada. Onde a escola age apenas segundo suas vontades, e apenas se saem bem na aprendizagem da leitura e escrita aqueles cujos alunos se aproximam da cultura/características escolar.

De acordo com o método de avaliação diagnóstica concluímos que este poderia ser repensado, pois percebemos que a mera repetição da avaliação se fecha sobre si mesma, visto que não fornece a compreensão de habilidades em que o aluno pode ter um desenvolvimento satisfatório. Assim, podemos dizer que o método fornece indícios de defasagem dos alunos em algumas áreas de sua aprendizagem, em contrapartida, ele não situa a real experiência dos alunos. Acreditamos assim, que para ser mais eficaz, a avaliação diagnóstica deveria não ter o foco apenas na escrita, mas, abrangendo o conhecimento que as crianças possuem do uso social da linguagem.

Diante de todo o nosso caminho nesse estudo, chegamos a seguinte conclusão que traz de volta a nossa pergunta/problema inicial: Qual a importância do erro no processo de alfabetização e letramento? O erro não existe, o que existe são oposições de ideias e ou culturas diferentes. E que o erro ultrapassa as meras características determinadas pela escola, e que o ele não pode ser determinado por professores e familiares. O erro, nada mais é do que o processo para aprender. Quando compreendermos isso, teremos condições de trabalhar diante dessas situações que são supostamente chamadas de erro e que na verdade são experiências/processo que a criança vivencia no momento da aprendizagem.

Diante disso, é cabível aos pais, professores e gestores, analisarem e verificarem a causa do erro do aluno, para que assim, possam trabalhar em conjunto de forma positiva o mesmo.

REFERÊNCIAS

CARVALHO, M. G. Quatro histórias e dois destinos. In: GOMES, M. de F. C.; SENA, M. das G. de C. (Org.). **Dificuldades de aprendizagem na alfabetização**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 29-38.

DAHER, A. F. B. **Aluno e professor: protagonistas do processo de aprendizagem**. 2017. 12 p. Disponível em: <<https://www.campogrande.ms.gov.br/semmed/wp-content/uploads/sites/5/2017/03/817alunoeprofessor.pdf>>. Acesso em: 5 jan. 2017.

FERREIRO, E. A representação da linguagem e o processo de alfabetização. In: _____. **Reflexões sobre alfabetização**. 24. ed. São Paulo: Cortez, 2001. p. 9.

_____. **Reflexões sobre alfabetização**. 24. ed. São Paulo: Cortez, 2001. 104 p.

GOMES, M. de F. C. Leitura e escrita: a produção dos “maus” e “bons” alunos. In: GOMES, M. de F. C.; SENA, M. das G. de C. (Org.). **Dificuldades de aprendizagem na alfabetização**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 9-28.

GOMES, M. de F. C.; SENA, M. das G. de C. (Org.). **Dificuldades de aprendizagem na alfabetização**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. 124 p.

GOMES, V. Processos de aquisição da língua escrita no contexto escolar. In: FERREIRO, E. **Reflexões sobre alfabetização**. 24. ed. São Paulo: Cortez, 2001. p. 64-75.

GRIFFO, C. Dificuldades de aprendizagem na alfabetização perspectivas do aprendiz. In: GOMES, M. de F. C.; SENA, M. das G. de C. (Org.). **Dificuldades de aprendizagem na alfabetização**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 39-54.

JOSÉ, E. A.; COELHO, M. T. **Problemas de aprendizagem**. 12. ed. São Paulo: Ática, 1999. 232 p.

MANDELA, N. A educação é a arma mais poderosa que você pode usar para mudar o mundo. **Revista Prosa, Verso e Arte**, [S.l], dez. 2016. Disponível em: <<https://www.revistaprosaversoarte.com/a-educacao-e-a-arma-mais-poderosa-que-voce-pode-usar-para-mudar-o-mundo-nelson-mandela/>>. Acesso em: 5 jan. 2017.

MORAES, R. Análise de conteúdo. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999.

MOREIRA, C. M. Os estágios de aprendizagem da escritura pela criança: uma nova leitura para um antigo tema. **Linguagem em (Dis)curso**, Palhoça, v. 9, n. 2, p. 359-385, maio/ago. 2009.

NEVES, M. O. A importância da investigação qualitativa no processo de formação continuada de professores: subsídios ao exercício da docência. **Revista Fundamentos**, Teresina, v. 2, n. 1, p. 17-31, 2015.

NOGARO, A.; GRANELLA, E. O erro no processo de ensino e aprendizagem. **Revista de Ciências Humanas**, Frederico Westphalen, v. 5, n. 5, p. 31-56, 2004.

OLIVEIRA, A. B. de et al. O erro como processo de aprendizagem da escrita. **Revista Electrónica de Psicología Política**, [S.l.], v. 8, n. 22, p. 108-115, März/Apr. 2010.

OLIVEIRA, J. A. de. Para além do erro construtivo... o sujeito. In: GOMES, M. de F. C.; SENA, M. das G. de C. (Org.). **Dificuldades de aprendizagem na alfabetização**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 69-84.

OLIVEIRA, L. A. de. **O processo de alfabetização: leitura e escrita nos anos iniciais**. 2014. 35 p. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharel em Pedagogia) - Faculdade de Ciências Sociais e Agrárias de Itapeva, Itapeva, 2004.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS – ONU. **UNESCO: 758 milhões de adultos não sabem ler nem escrever frases simples**. **Nações Unidas Brasil**, Rio de Janeiro, 2017. Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/unesco-758-milhoes-de-adultos-nao-sabem-ler-nem-escrever-frases-simples/>>. Acesso em: 20 nov. 2017.

PIZZANI, L. et al. A arte da pesquisa bibliográfica na busca do conhecimento. **Revista Digital de Biblioteconomia e Ciência da Informação**, Campinas, v. 10, n. 1, p. 53-66, jul./dez. 2012.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. **Documento orientador para sondagem de Língua Portuguesa: ciclo de alfabetização – ensino fundamental**. São Paulo: SME/COPED, 2018. 32p.

SILVA, E. M. D. da. A virtude do erro: uma visão construtiva da avaliação. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 19, n. 39, p. 91-114, jan./abr. 2008.

SILVA, M. C. da. Saberes e dizeres diferentes de crianças que “fracassam” na escola. In: GOMES, M. de F. C.; SENA, M. das G. de C. (Org.). **Dificuldades de aprendizagem na alfabetização**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 55-68.

SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009. 128 p.

ZORZI, J. M. As inversões de letras na escrita o: fantasma do espelhamento. **Pró-Fono: revista de atualização científica**, Carapicuíba, v. 13, n. 2, p. 212-218, 2001.

ANEXO

AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA

ESCOLA MUNICIPAL "JOSÉ HENRIQUE AVELAR"

1º ANO - 2018

ALUNO: Brian PROFESSOR: Jus DATA: 27.03.2015

1 - ESCREVA SE NOME COMPLETO DO JEITO QUE VOCÊ SABE:

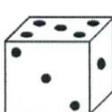
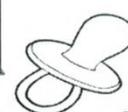
BRIAN FELIPE PATROCÍNIO

x

2 - ESCREVA AS LETRAS DO ALFABETO. ATENÇÃO! SÃO 26 LETRAS. AO TERMINAR CIRCULE AS VOGAIS:

A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M
N	O	P	Q	R	S	T	U	V	W	X	Y	Z

3 - ESCREVA O NOME DAS FIGURAS:

	<u>YAPM</u>		<u>TPTND</u>		<u>DEJM</u>
	<u>QOTA</u>		<u>RAHOR</u>		<u>UTMIA</u>
	<u>STR</u>		<u>UOVIN</u>		<u>UMRT</u>
	<u>GIPA</u>		<u>YAIAM</u>		<u>FRLH</u>

ESCOLA MUNICIPAL " JOSÉ HENRIQUE AVELAR "

Bianca
27.03.2018

AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA



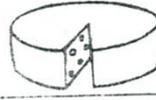
N



A



F



R



Z



V



I



J



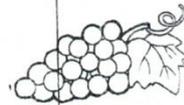
K



A



D



U



R



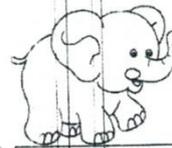
B



S



T



E



M



Y



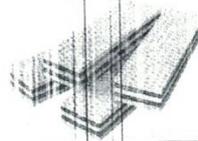
G



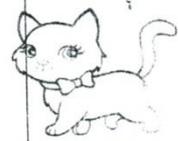
P



X



W



G



O



K



T

ESCOLA MUNICIPAL " JOSÉ HENRIQUE AVELAR "

AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA

Priscila
31-07
Luis



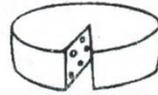
N



A



F



Q



Z



V



I



G



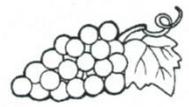
K



L



D



U



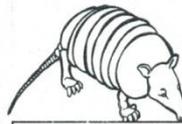
R



B



S



T



E



M



Y



C



Q



X



W



G



O



H



T

AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA

ESCOLA MUNICIPAL "JOSÉ HENRIQUE AVELAR"
1º ANO - 2018

ALUNO: Braian PROFESSOR: Jus DATA: 31-07-2018

1 - ESCREVA SE NOME COMPLETO DO JEITO QUE VOCÊ SABE:

BRAIAN FELIPE PATO CINO

x

2 - ESCREVA AS LETRAS DO ALFABETO. ATENÇÃO! SÃO 26 LETRAS. AO TERMINAR CIRCULE AS VOGAIS:

A	B	C	D	E	F	G	H	I	O	K	L	M
N	P	Q	R	S	T	U	V	W	X	Y	Z	

3 - ESCREVA O NOME DAS FIGURAS:

	<input type="text" value="PIA"/>		<input type="text" value="TATO"/>		<input type="text" value="DADO"/>
	<input type="text" value="OVO"/>		<input type="text" value="BATO"/>		<input type="text" value="BICO"/>
	<input type="text" value="SAPÓ"/>		<input type="text" value="UVA"/>		<input type="text" value="VACA"/>
	<input type="text" value="GATO"/>		<input type="text" value="PATO"/>		<input type="text" value="FADA"/>

AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA

ESCOLA MUNICIPAL "JOSÉ HENRIQUE AVELAR"

1º ANO - 2018

ALUNO: Braian PROFESSOR: Marcêla DATA: 20/11/2018

1 - ESCREVA SE NOME COMPLETO DO JEITO QUE VOCÊ SABE:

BRAIAN FELIPE PATROCÍNIO.

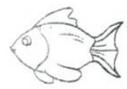
2 - ESCREVA O NOME DAS FIGURAS:

	PIPA		SARO		PATA
	RATO		TA TU		OAOU

1 - ESCREVA UMA FRASE SOBRE O DESENHO. VOCÊ É CAPAZ!

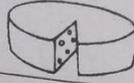
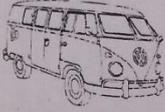
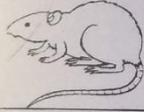
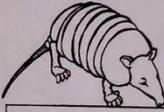
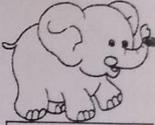
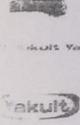
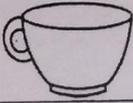
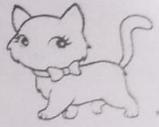
 O CARO NÃO DA NA ESTADA
(O carro anda na estrada)

 A NÃO VOA E ATA
A águia é alta

 O PEIXE NATA RIO
(O peixe nada no rio)

ESCOLA MUNICIPAL " JOSÉ HENRIQUE AVELAR"
AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA

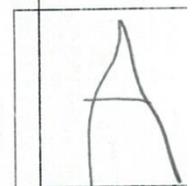
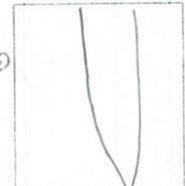
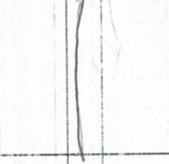
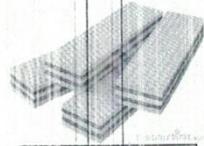
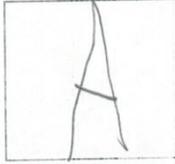
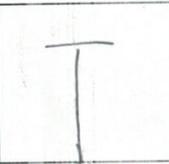
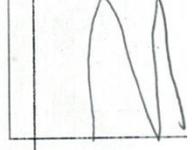
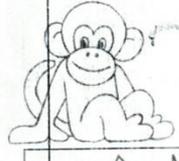
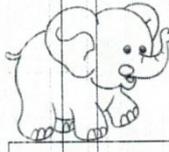
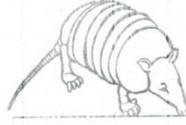
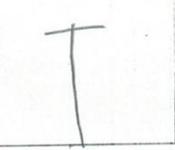
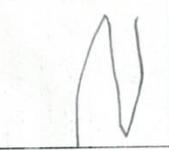
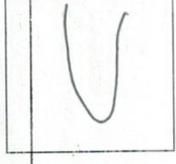
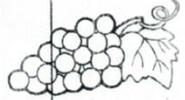
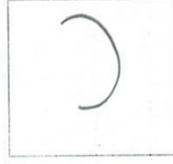
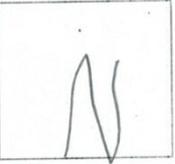
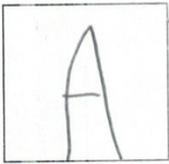
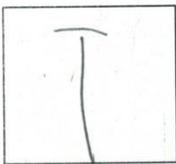
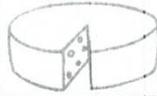
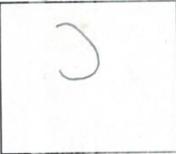
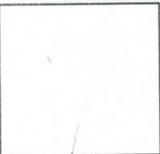
Braon
Mardala
20/11/2015

					
N	A	F	Q	Z	V
					
I	J	K	L	O	U
					
R	B	S	T	E	M
					
Y	C	A	X	W	G
					

ESCOLA MUNICIPAL " JOSÉ HENRIQUE AVELAR "

AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA

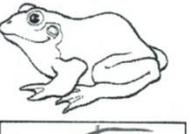
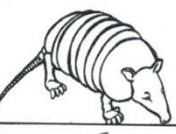
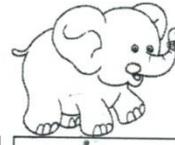
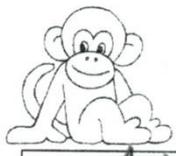
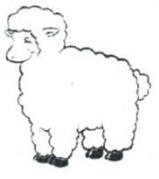
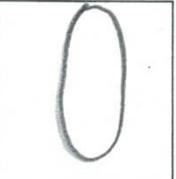
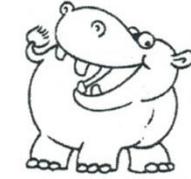
Taymara
07.03.2018



ESCOLA MUNICIPAL " JOSÉ HENRIQUE AVELAR "

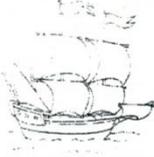
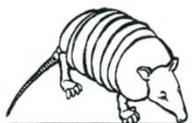
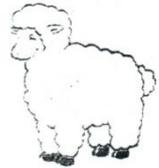
AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA

Taynara
08/08/2018
Lisla

					
F	A	T	D	H	Y
					
T	A	N	C	A	N
					
A	P	S	C	P	N
					
S	B	Y	D	W	P
					

ESCOLA MUNICIPAL " JOSÉ HENRIQUE AVELAR"
AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA

Jaynara
Cida Lima
19/11/2018

					
N	A	F	D	S	V
					
I	E	O	U	D	V
					
	D	S	T	E	M
					
			F		G
	A				U

