

Universidade Cândido Mendes
Curso de Pós – Graduação “ Latu Sensus ” em Terapia
de Família

A Evolução do Grafismo

Catia Cilene Azevedo de Moraes
Rio de Janeiro
2003

Catia Cilene Azevedo de Moraes

A Evolução do Grafismo

**Monografia apresentada à
Universidade Cândido Mendes como
requisito Básico para conclusão do
Curso de Pós - Graduação em Terapia
de Família.**

Orientador Professor

Antônio Ney

**Rio de Janeiro
2003**

Dedicatória:

Dedico esse trabalho a meus pais que são responsáveis por minha formação como pessoa possibilitando hoje concluir essa etapa em minha vida.

A minha mãe meu muito obrigada por confiar em mim.

Ao meu pai uma saudade imensa e esperança de um dia estarmos todos na glória de Deus.

Amo vocês papai e mamãe.

Agradecimentos:

A Deus por ser soberano sobre todas as coisas.

A Nossa Senhora das Graças de quem sou devoto.

Aos meus amigos, cunhados e cunhadas que de uma forma ou de outra ajudaram-me até hoje.

Aos meus irmãos Paulo Henrique, Carlos Alberto & Rosana que junto comigo carregam o sobrenome Azevedo de Moraes.

A Daniel, Raquel, Paula, Júlia, Pedro Humberto, Carlos Rodrigo, Ana Paula, Joanna; crianças muito amadas.

Aos meus filhos **Matheus & Lucas** que são a razão de tudo.

E em especial a pessoa mais linda do mundo que Deus me presenteou para ser o pai dos meus filhos e companheiro nas horas alegres e tristes, meu marido, **Sebastião (Dju)**.

Muito obrigada amo vocês!!!!

SÚMARIO

*Introdução.....	5
*Capítulo I – o processo de construção do grafismo no início da escolarização.....	8
*Capítulo II – Sugestões metodológicas para o trabalho com crianças na fase inicial do grafismo: do desenho para a escrita.....	28
*Conclusão.....	42
*Bibliografia.....	43

Introdução:

Uma das grandes discussões entre os profissionais de educação infantil é a alfabetização. Enquanto para alguns ela deveria acontecer no espaço da educação infantil, para outros esta é uma atividade da primeira série do ensino fundamental. Mas, quando falamos em alfabetização, quase sempre, a educação infantil está se referindo à capacidade da criança se expressar através da escrita, como se a alfabetização só pudesse acontecer em relação ao código lingüístico.

Quase sempre, quando falamos em leitura, pensamos em livros, revistas ou jornais, pois normalmente usamos o termo leitura para nos referirmos aos signos lingüísticos. Mas, ao mesmo tempo em que associamos leitura a letra utilizamos expressões como “ler a mão”, “ler um olhar” etc.

Mas a escrita e a leitura do código lingüístico esmagam as outras linguagens na escola e abandonam as linguagens plásticas.

De todos os problemas educacionais existentes, nessa área um me chamou atenção, dentro desta problemática vimos a necessidade de desenvolver uma pesquisa

bibliográfica para apresentar questões da passagem do desenho para a escrita, para assim apontarmos caminhos metodológicos para o trabalho docente.

Sem dúvida não há como fugir, em se tratando deste momento complexo que é a alfabetização, de uma multiplicidade de perspectivas, resultante da colaboração de diferentes áreas de conhecimento.

Tem se tentado ultimamente atribuir um significado demasiado abrangente à alfabetização, considerando-a um processo permanente que se estenderia por toda vida que não se esgotaria na aprendizagem.

A natureza complexa do processo de alfabetização evidencia, ainda, como se vem apenas parcialmente enfrentando o problema de identificação dos pré-requisitos e da preparação da criança para a alfabetização.

Tudo que foi dito até aqui permite-nos pensar que a formação do profissional que atende a essa fase, exige a preparação de um professor que compreenda todas as facetas (psicológicas, psicolingüísticas etc.) da alfabetização.

Quando alguém se alfabetiza, percorre uma longa trajetória.

Segundo Emília Ferreiro são quatro os níveis desta trajetória: Pré-silábico, silábico, silábico-alfabético e alfabético.

Desta forma, na tentativa de alcançarmos nossos objetivos esta monografia foi dividida nos capítulos, que seguem:

I- O processo de construção do grafismo no início escolarização

No capítulo I estaremos fazendo referências teóricas às questões que dizem respeito a construção do grafismo na sua fase inicial, considerando esta construção no momento da passagem do desenho para a escrita propriamente dita.

II- Sugestões metodológicas para o trabalho com crianças na fase inicial do grafismo: na passagem do desenho para a escrita.

No capítulo II, baseamo-nos na teoria construída no capítulo I tentaremos anunciar algumas sugestões

metodológicas para o trabalho pedagógico nessa etapa da vida escolar

CAPÍTULO I – O PROCESSO DE CONTRUÇÃO DO GRAFISMO NO INÍCIO DA ESCOLARIZAÇÃO

2.1- O desenho.

O objetivo desta pesquisa é apresentar os fatores que influenciam na passagem do desenho para a escrita.

O desenho da criança expressa o que ela pensa sobre as coisas. Ao desenhar, representa o que conhece do objeto, a representação mental que tem construída dele no momento em que desenha.

Quando desenha por exemplo a figura humana ela estrutura suas idéias de corpo, tronco e braços...Na falta de algum detalhe não enxerga bem, ela ainda não tem construído dentro de si o esquema corporal da figura humana.

Observando desenhos de crianças, notamos que quando as mesmas tem idades correspondentes, os seus desenhos tem características semelhantes.

O conhecimento das etapas evolutivas do desenho infantil, fornece ao professor mais um instrumento para compreender a criança. Somando este conhecimento a observação e a análise constante de seus trabalhos, o professor poderá orientar suas ações pedagógicas relacionadas às atividades de desenho de maneira que melhor achar conveniente.

“O desenho seria uma transmissão do pensamento que completa a linguagem e anuncia a escrita. O homem e os seres vivos são os preferidos inicialmente, pois a criança depende deles e necessita entendê-los” (Ganzotto, 1983 p. 48)

Quanto mais a criança rabisca, mais intimidade e segurança ela vai tendo com o material que utiliza e as impressões que produz.

Nem sempre se considera tão prazeroso o gosto que a criança sente ao desenhar, mas é preciso levar em consideração os aspectos construtivos do desenho, integrados a fatores importantes, tais como: construção das relações espaciais trabalhadas pela criança, se elas obedecem a ordem topológica, isto é, o que está em cima, o que está em baixo.

Algumas crianças articulam diversas formas entre si, na tentativa de conhecer o espaço do papel. Sem serem tolhidas pelos adultos ou pela escola, as crianças terão enorme prazer em desenhar, representando tudo o que existe pelo mundo.

As experiências e sensações vividas durante o processo criador, vão gerando na criança indagações plásticas quanto existenciais. No manuseio destes materiais criativos é que ela vai aguçando cada vez mais sua percepção, proporcionando uma educação dos sentidos e uma constante alfabetização do olhar.

No decorrer do desenvolvimento gráfico, podemos perceber como a composição vai se modificando, à medida que a criança vai ampliando o conhecimento do mundo a sua volta, e vivenciando experiências criativas, com novas técnicas e materiais variados.

A aquisição destes conteúdos estéticos, se desvendará através da percepção tátil e visual da criança no exercício diário do olhar, da experimentação e ação criadora, em busca de sua expressão.

Todas as crianças, de qualquer cultura, independente de nacionalidade, credo ou raça começa suas primeiras inscrições gráficas rabiscando, pois, o desenho é a manifestação de uma necessidade vital da criança: integrar e comunicar-se com o mundo que a cerca.

O rabisco surge com o aprendizado do andar e no sentido do equilíbrio. Nessa fase a criança ainda é muito pequena e começa a desenhar iniciando o que chamamos de Fase da Rabiscção (18 meses). O grafismo nesta fase é essencialmente orgânico, motor, biológico, e rítmico.

Na evolução natural, quanto mais a criança rabisca, mais intimidade e segurança ela vai tendo com o material que utiliza e as impressões que ela produz. Neste novo

estágio que chamamos de Garatuja Controlada (2 a 3 anos), a característica principal é o aparecimento de formas isoladas, que só são possíveis pelo controle adquirido pela criança ao levantar o lápis do papel, passando assim do traço contínuo para o descontínuo.

A excitação motora a conduz a outros gestos, aumentando a atividade mental. A criança agora passa a associar, relacionar, subtrair, um gesto a outro, a linha ganha importância. Os desenhos agora, muitas vezes são acompanhados de comentários verbais. Se perguntarmos o que está desenhando, ela dirá: uma casa, que logo depois vai se transformar em uma bola... e uma infinidade de coisas que tiveram alguma ligação para ela no momento.

É muito comum nesta fase, percebermos a preocupação do educador em anotar o que a criança vai comentando a respeito do que está representando com o seu desenho. Achamos isto de maior importância, pois demonstra o valor e o respeito que devemos Ter pelo que a criança faz.

Essa forma circular que a criança desenha não representa exclusivamente algo redondo, mas o aparecimento da primeira forma fechada. A linha envolvente

ao contorno, traz densidade, surgindo o objeto que vai se transformando mais tarde em corpo.

Este momento se caracteriza como Fase pré – esquemática (3 a 4 anos), onde podemos perceber que com o aparecimento da figura humana, vai surgindo ainda muito tosca.

A figura humana aparece como uma célula que pode ser o corpo todo, ou apenas a cabeça com duas linhas que representam as pernas.

Mais tarde vão aparecendo outros elementos, além da figura humana, e começa a tentativa de configurar uma cena, mas ainda muito dispersa.

Também já é possível o surgimento de alguns casos de uma escrita fictícia, que procura reproduzir as letras que os adultos escrevem. E daí por diante vão evoluindo o desenho e a escrita paralelamente. Assim elas ingressam no mundo das letras e na aquisição na linguagem escrita.

Neste momento, na Fase Esquemática (5 a 6 anos), a criança já tem maior retenção visual, enchendo os desenhos de detalhes que antes não apareciam, desenvolvendo uma maior compreensão gráfica, e organização espacial, vai

melhorando mais a composição, passando a desenvolver um estilo próprio. As cenas que estão dispersas passam a se relacionar uma com as outras, e as figuras não aparecem mais flutuando, passando a estar sobre a base ou linha na linha horizontal.

Com o tempo, as experiências de vida vão trazendo vivências e os desenhos vão sofrendo várias modificações, a cor vai passando a ter mais correspondência com o real.

Na tentativa de retratar a realidade, a criança vai exigindo mais de si e do desenho.

Como não possui técnica para dar perspectiva ao que vê, aparece o rebatimento das formas. É o caso da mesa que é vista por cima com os quatro pés no mesmo plano, ou árvores na estrada que aparecem deitadas.

Como podemos perceber, as atividades artísticas exercem um papel importante na vida e no desenvolvimento de auto – expressão da criança.

Partindo desta afirmativa, cabe a nós termos sempre cuidado para que as atividades artísticas não se tornem um mero instrumento a ser utilizado apenas em eventos,

festividades ou atividades desvinculadas da aprendizagem da leitura e escrita pelas razões abaixo:

- A firmeza dos traços ligados a coordenação motora.
- A representação de figuras conhecidas.
- No desenho livre, a criança descobre o trabalho organizado.

O desenho é uma íntima ligação do psíquico e da moral. A intenção de desenhar tal objeto não é senão o prolongamento e a manifestação de sua representação mental; o objeto representado é o que, neste momento, ocupará no espírito do desenhador lugar exclusivo e ou preponderante. (Luquet, 1984 p. 63)

1.2- Fases da escrita.

De acordo com os propósitos da pesquisa neste capítulo faz-se necessário expormos as questões referentes ao desenvolvimento da escrita dando seqüência ao nosso estudo da passagem do desenho para a escrita.

Desta forma fizemos como opção teórica os estudos desenvolvidos por Emília Ferreiro no tocante as Fases construídas pelas crianças nesse processo de alfabetização.

Emília Ferreiro diz que a escrita é espontânea e que mostra que a criança entende a natureza do processo.

Quando uma criança escreve tal como acredita que poderia ou deveria escrever certo conjunto de palavras, está nos oferecendo um valioso documento que necessita ser interpretado para poder ser avaliado. (Ferreiro, 1985 p. 16)

É natural a criança rabiscar mesmo não estando na escola ou até mesmo antes de entrar na mesma, sendo que essas escritas não são valorizadas, consideradas apenas como rabiscos.

A noção de escrita valorizada só acontece quando o adulto autoriza e considera o trabalho da criança.

Na concepção de Ferreiro a escrita sofre uma evolução gradativa que iremos descrever em quatro níveis.

Primeiro nível chamado Pré-silábico, a criança não tem intenção nenhuma em fazer algo determinado e constituído de traços descontínuos e a interpretação só pode ser feita pelo próprio autor, apesar da criança dependendo do momento fazer uma interpretação diferente da outra.

Essa escrita é feita de maneira que o tamanho da palavra refere-se ao tamanho do objeto mencionado, fazendo uma correspondência de um traço maior ou menor referindo-se a palavra escrita.

**A escrita é uma escrita de nomes,
mas os portadores desses nomes têm, além
disso, outras prioridades que a escrita
poderia refletir, já que a escrita do nome
não é ainda a escrita de uma determinada
forma sonora. (Ferreiro, 1985 p. 184)**

Nesse momento a criança usa o recurso de
desenhar paralelamente a escrita para fixar o
entendimento daquilo que deseja transmitir.

É também comum que a criança se aproprie da
escrita do seu próprio nome, isso acontece com maior
evidência nas classes mais altas que tem maiores
possibilidades de acesso ao mundo das letras.

A principal característica desta fase é fazer suas
interpretações porque sua leitura é global, não há
fragmentação de textos.

Segundo nível chamado Silábico, se caracteriza pela diferenciação da escrita, a criança usa de um mesmo contexto, onde a ordem das letras por vezes se modifica garantindo assim uma criação onde várias palavras aparecem com as mesmas letras. A criança usa o máximo de combinações possíveis.

Apesar de estarmos descrevendo o segundo nível é também componente desta etapa a apropriação das letras de seu nome. Essa exploração feita pela criança é interessante pois a criança prevê outras escritas, possibilitando a criação de modelos para palavras futuras.

Nesta fase a criança ainda é o seu próprio interprete porque a escrita mantém seu caráter “ não analisável em partes “, visto em sua totalidade.

Terceiro nível Silábico-alfabético, é o momento de transição onde a criança abandona as hipóteses anteriores e começa a dar passos em direção a escrita fonética das palavras.

É importantíssimo a observação do alfabetizador, porque ele é interprete desse momento que passa a escrita sob nova visão. Essa interpretação permite ao

professor uma base teórica que lhe permite a observar naturalmente o aparecimento destas produções.

Fica claro que as crianças mais estimuladas, que na maioria vem de classes média, tenham muito mais oportunidades de lidar com esse momento, isso se dá porque até mesmo antes de ingressar na escola ela está em contato com o mundo das letras.

Quarto nível Alfabético, quando a criança chega nesse nível já saiu vitoriosa dos níveis anteriores, passando assim a realizar a análise fonética das palavras que irá escrever. Isso não quer dizer que ela superou os outros níveis sem nenhum problema.

Agora é a fase de conhecer as regras normativas da ortografia.

Na maioria dos casos as crianças deste nível por vezes deixam de escrever por medo de cometer erros.

A presença dos erros ortográficos desta produção é um indicador da forma pela qual as crianças chegaram a descobrir as funções da escrita, a representação que esta realiza e a sua organização. (Azenha, 1993 p. 86)

1.3 – Nível pré-silábico.

Neste período a letra está vinculada a palavras inteiras, isto quer dizer que um monte de letras escritas em uma folha determine uma só palavra.

Nesse momento aparecem perguntas sobre o que significa certos sinais escritos. Ainda fica difícil manter uma coerência entre o que pensa com sua escrita.

Acredita-se que a criança pense da seguinte forma; ela escreve o que deseja, a letra inicial já é o bastante para dar idéia da palavra desejada, não precisa necessariamente haver ordem de letras.

Há também situações de leitura onde a criança interpreta determinado desenho que é apresentado, sabe que ele não pode ser lido, isto quer dizer que para poder ser lido é necessário que haja uma outra linguagem que eles identificam em letras e números. Essas representações são para eles “objetos” do mundo externo, essa idéia se opõe ao desenho, como qualquer objeto tem nome: letras e números.

Mas a frente, as letras passam a dizer algo diferente delas mesmas passando assim a representar o nome das coisas.

Desta forma quando coloca-se bolinhas e tracinhos junto ao desenho de uma casa, uma criança desta fase diz Ter escrito “CASA”. A respeito disso Emília Ferriro diz que o nome é o escrito, e não a interpretação do mesmo, por isso o que está escrito pode diferir do que é lido. Torna-se mais claro nas situações de leitura, onde a criança interpreta o texto escrito como se fosse o nome da figura desenhada.

Assim a criança começa a constituir escrita a um sistema independente, não deixando de correlacionar com o desenho. Apesar de saber distinguir texto de

desenho a criança considera que não é possível ler um texto sem imagens, pois fica faltando algo para completar sua interpretação, e quando ela escreve isso também ocorre porque ela procura associar o desenho a escrita.

Baseado na idéia que a escrita é o nome de algo ou de alguém, a criança procura registrar, nas marcas que faz no papel, elementos que definem os portadores desses nomes.

Depois de feita a diferença básica entre o desenho e a escrita, a criança dá início a fase de interpretação dos elementos formais da escrita. Fazendo essa interpretação pautada na comparação das letras que formam as palavras, elas priorizam os critérios de diferenciação baseado na quantidade mínima e na variedade interna de caracteres.

Não é necessário que haja só “letras” para que possa ler ou escrever e sim um número mínimo de três ou quatro caracteres, não repetidos, para ser considerada uma palavra.

A partir do momento em que as crianças começam a prestar atenção às propriedades sonoras da palavra, um novo tipo de hipótese começa a ser construído. Elas passam a estabelecer correspondência entre partes da palavra falada e partes da palavra escrita. (Cruz, 1997, p. 64)

Com todas essas fases percorridas a criança começa a escrever fazendo correspondência entre a quantidade de sinais gráficos e a quantidade de sílabas da palavra falada.

Abaixo estão colocados exemplos que caracterizam o momento que a criança dá início a valores sonoros, registrando com as mesmas letras as partes sonoras semelhantes das palavras:

M A por mesa

B A por bola

Esses exemplos mostram o quanto nessas escritas há correspondência quantitativas e qualitativas; o valor sonoro é representado pela letra e também corresponde a uma sílaba da palavra falada.

Há casos em que toda essa idéia é confrontada com o caso das palavras monossílabas, que deveriam ser escritas com uma letra só, a criança escreve com mais letras baseada na experiência de que os adultos escrevem usando sempre três ou mais letras.

Devemos ficar atentos para as práticas utilizadas em sala de aula com as crianças nessa fase. A leitura de histórias é uma delas porque através delas é possível proporcionar o estabelecimento da macrocorrespondência de uma fala com a escrita, num contexto com significado rico e amplo.

As histórias facilitam o entendimento do valor da escrita, não deixando a aprendizagem ser mecânica, resumida a mera codificação e decodificação de letras.

A leitura de livros de história requer uma minuciosa seleção, preocupando-se com os temas explorados, no vocabulário utilizado, na estrutura da

narração e nas ilustrações que nessa fase devem ser bem coerentes com o que está sendo escrito.

Ao elaborar atividades deve-se focalizar textos e palavras dentro do mundo significativo dos alunos. O que não é concreto passa despercebido e sem valor nenhum para o aluno, isto quer dizer que é pura perda de tempo falar de neve num país tropical, ou de artigos, preposições, conjugações e etc.

No nível pré-silábico que antecede o período silábico é importante trabalhar com alfabetos e também com números de 0 a 9, porque a criança vai se familiarizando com esses códigos.

Com o alfabeto e números podem ser propostos jogos livres, manipulação ou até mesmo jogos de análises das propriedades das letras porque vai levá-los a escrita de palavras ou frases.

A associação do som à letra passa pela dimensão sócio-afetiva das iniciais de nomes que sejam muito significativos às crianças. Através da constatação de que vários nomes começam por certas letras especialmente importantes para elas, as crianças ao se

dar conta de que determinadas letras estão associadas a determinados sons.

Explorar , portanto, o universo das palavras mais significativas às crianças é uma ajuda valiosa para que elas aprendam o som das letras.

A didática do nível pré-silábico sugere trabalhar com “tesouro” que para os alunos deve Ter significado representando um conjunto de palavras. Nele se escrevem para os alunos os nomes das coisas, pessoas ou animais de que eles mais gostam. Antes de construir o “tesouro” individual de cada um, se faz necessário fazer o “tesouro” da classe, que vai sendo enriquecido cada vez mais uma palavra vai sendo importante para todos.

A correlação da experiência de vida do aluno com o mundo das palavras é o ponto básico de exploração desta fase da escrita.

Capítulo II – Sugestões metodológicas para o trabalho com crianças na fase inicial do grafismo: do desenho para escrita.

As publicações em torno do tema “leitura e escrita na fase inicial” refletem em muitos momentos as questões que se referem a natureza do trabalho metodológico.

Emília Ferreiro deixa claro sua busca na psicolinguística das ferramentas disponíveis para enfrentar seus objetivos.

Ao ingressar no período onde se inicia o ensino sistemático das letras, o aluno já tem um vasto conhecimento do mundo dos símbolos lingüísticos e é nesse momento que a escola erra porque não leva em consideração esses conhecimentos já trazidos, tratando o aluno como uma caixa de depósitos, acumulando na mesma caixa conteúdos que acredita serem mais importantes do que a vivência do aluno até aquele dia.

Esse erro da escola baseia-se em dois pontos. O primeiro é acreditar que a aquisição da escrita é idêntica à apropriação da fala. O segundo é que o modelo de aprendizagem da língua oral

que a maioria dos métodos de alfabetização reproduz sustenta-se num conhecimento já ultrapassado.

A progressão clássica que consiste em começar pelas vogais, seguidas da combinação de consoantes labiais com vogais, e a partir daí chegar à formação das primeiras palavras por duplicação dessas sílabas, e, quando se trata de orações, começar pelas orações declarativas simples, é uma série que produz bastante bem a série de aquisições da língua oral, tal como ela se apresenta vista “do lado de fora” (isto é, vista desde as condutas observáveis, e não desde o processo que engendra essas condutas observáveis). Implicitamente, julgava-se ser necessário passar por essas mesmas etapas quando se trata de aprender a língua escrita, como se essa aprendizagem fosse uma aprendizagem da fala. (Ferreiro e Teberosky, 1985, p. 2)

Muitas são as propostas de inovação partindo fundamentalmente na fase de alfabetização porque acredita-se ser o maior problema da educação.

O que nos faz questionar: se a criança no período da educação infantil é tão estimulada a interpretar o mundo a sua volta através do desenho, porque chegando na alfabetização essa prática é abandonada e somente se vincula aos símbolos lingüísticos ?

Nos primórdios da existência humana o desenho foi de grande importância para a comunicação entre eles e até mesmo o registro de sua história.

É preciso que se trabalhe com a criança fazendo cuidadosamente a passagem de sua forma de interpretação do mundo através do desenho utilizando também a escrita. Mostrando que uma forma completa a outra e não que uma anula a outra.

Assim como o desenho a escrita vai sofrendo modificações gradativas na sua formação, e é isso que os educadores devem respeitar. Se com o desenho a criança vai se apropriando das experiências externas, com a escrita ela também passa pelo mesmo processo.

A cobrança excessiva da escrita correta logo no início da vida letrada da criança é que intimida e anula qualquer avanço espontâneo da criança que passa a ler e escrever somente o que a escola “acha “ correto.

Em nossa prática docente deve-se fazer essa correspondência a todo momento usando o desenho e a escrita como instrumentos de interpretação das práticas pedagógicas.

Por vezes o aluno escreve coisas sobre determinados fatos e na hora de ilustrar o mesmo acontecimento o desenho difere totalmente do que escreveu. É aí que está a questão da interpretação do que ela sente e vê do que querem que ela sinta e escreva.

Pode parecer que seja algo sem importância, mas acreditamos que o que relatamos acima, seja a chave do problema do qual mais se queixam os profissionais de educação, a redação, porque acredita-se saber, mas na hora de escrever há um bloqueio, e o que se pensa não sai de forma escrita e organizada. Exatamente porque anteriormente não foi trabalhado a passagem coerente respeitando o que cada um pensa e sente para a forma escrita.

Fica esse impasse, porque não se sabe se escreve-se o que pensa ou o que gostariam que escrevêssemos. Logo vem a mente

momentos de experiência onde escreveu e recebeu em troca riscos vermelhos em cima do que escreveu.

Além do desenho a aquisição da linguagem também é importantíssima na utilização da escrita o critério “ falar bem “ ou Ter “boa articulação” é considerado fundamental. Ana Teberosky apoia-se na idéia de que a linguagem atua como uma representação, ao invés de ser apenas a transcrição gráfica dos sons falados.

O mundo verbal, incluindo a fala e escrita, seja ela desenho ou palavra, é ao mesmo tempo um sistema com relação internas entre ambos os códigos (fala e escrita), onde não há escrita correspondência entre ambos. Além disso, a escrita é também que se relaciona com o real.

Do ponto de vista interno, isto é, no contexto lingüístico, as relações entre os códigos não são homogêneas, porque o grafismo não é o espelho da fala e as relações entre letras e sons são muito complexas. Não há uma regra única que faça esta relação.

Do ponto de vista da relação entre mundo verbal e realidade, a escrita é um sistema

simbólico de representação da realidade.

**Sendo assim, ela substitui e indica algo,
permitindo que com o seu uso seja possível
operar sobre a realidade através da palavra.
(Azenha, 1993 p. 41)**

Um dos primeiros problemas enfrentados pela criança, para desvendar a escrita, é compreender o que as marcas sobre o papel representam e como se realiza esta representação.

Reproduzir letras sobre uma folha em branco é também parte da tarefa de escrever, mas não é este o seu aspecto mais importante. Essa realização entra em contato com os aspectos figurativos, externos da escrita, por fazer parte de seu resultado material e indica a maior ou menor habilidade da criança para desenhar letras.

As condutas escritas de um aprendiz não são o mero resultado daquilo que o professor ensina. Existe um processo de construção deste conhecimento que nem sempre coincide com o que está sendo ensinado. Como perceber esses processos de construção ?

Os testes e formas tradicionais de medir o conhecimento das crianças, os chamados “testes de prontidão” não podem ser utilizados. Seus objetivos são muito diferentes, já que pretendem avaliar as capacidades relacionadas à percepção e à motricidade. Algumas habilidades específicas ligadas à percepção (como a discriminação visual entre formas, a discriminação de sons, a coordenação entre a visão e os movimentos das mãos, etc) e outras ligadas à motricidade. Coordenação motora, esquema corporal, orientação espacial, medem aspectos não conceituais da escrita. A aplicação destes instrumentos pode indicar a presença maior ou menor de capacidade importantes para a realização gráfica de traços sobre o papel.

Reproduzir letras sobre uma folha em branco é também parte da tarefa de escrever, mas não é este o seu aspecto mais importante. Essa

realização relaciona-se com os aspectos figurativos, externos da escrita, por fazer parte de seu resultado material e indica a maior ou menor habilidade da criança para desenhar letras. (Braslavsky, 1992, p. 33)

Tradicionalmente, a presença dessa habilidade é considerada um indício de que a criança estaria pronta para iniciar a aprendizagem da escrita. É a famosa maturação ou prontidão para a alfabetização. Mas o desenho das letras não abrange todos os problemas cognitivos a serem enfrentados. Resta a questão fundamental: compreender a natureza da escrita e sua organização.

Ora, o resultado da aplicação destes testes não traz indicações do grau de compreensão da criança quanto ao aspecto interior da escrita, isto é, quanto ao seu caráter simbólico.

Se a escrita representa parte da linguagem falada, ela o faz através de uma

convenção que é arbitrada socialmente.

(Azenha,1993 p. 93)

Temos a consciência de que esse é um obstáculo importante a ser superado e não é tarefa simples, do ponto de vista intelectual. As letras, que para um iniciante são apenas traços no papel, simbolizam sons da fala, e compreender este conteúdo implica ser capaz de estabelecer relações simbólicas com as coisas, isto é, relações que são medidas por um objeto que as substitui ou representa.

Uma vez compreendendo este aspecto, há um outro obstáculo a superar. Compreender de que forma se dá a origem da escrita.

São exatamente estes os aspectos conceituais ou construtivos, domínio que a psicogenêse que Emília Ferreiro pretende desvendar em suas pesquisas.

Seria necessário, então criar uma situação experimental nova, que não implicasse apenas tarefas de cópias. Isto porque a reprodução de um modelo gráfico presente ou memorizado não coloca problemas a serem resolvidos e não cria oportunidades

para que se observem as concepções infantis sobre a escrita. Para flagrar as eventuais hipóteses da criança, elaboradas para compreender as funções e a organização do sistema, seria necessário observar a conduta espontânea no registro gráfico.

Uma outra suposição prévia, que funciona como hipótese auxiliar da pesquisa de Ferreiro, é a de que a exposição da criança a atos de leitura e escrita, existentes no ambiente social em que vive, cria oportunidades para que ela reflita sobre esse objeto. Assim antes mesmo do ensino sistemático e escolar, seria bastante provável que as crianças já tivessem algum conhecimento prévio a escola exige uma condição crucial: a existência de oportunidades de interação com a escrita em situações informais, próprias dos ambientes com alto grau de letramento.

Assim, num contexto onde a escrita e a leitura fazem parte das práticas cotidianas, a criança tem a oportunidade de observar adultos utilizando a leitura de jornais, bulas, instruções, guias para consultas e busca de informações específicas ou gerais; o uso da escrita para confecção de listas, preenchimento de cheques e documentos, pequenas comunicações e atos de leitura dirigidos a ela como ouvir histórias lidas. A participação nessas atividades ou a observação de como os alunos interagem com a

escrita e a leitura gera oportunidades para que a criança reflita sobre o seu significado.

Voltando agora à situação experimental para superar as restrições já apontadas nos testes tradicionais de maturação para a aprendizagem, as tarefas eram realizadas em entrevistas individuais, feitas com as crianças em vários momentos ao longo de um ano. O método clínico de Piaget.

Sintetizando Ferreiro acentua que as crianças, muito antes de serem capazes de ler, são capazes de aplicar ao texto escrito critérios formais específicos, muito dos quais não poderiam decorrer do ensino do adulto. São dependentes deste apenas aqueles ligados à parte mais arbitrária da convenção escrita.

Quando uma criança escreve tal como acredita que poderia ou deveria escrever certo conjunto de palavras, está nos oferecendo um valiosíssimo documento que necessita ser

interpretado para poder ser avaliado. Aprender a lê-las, isto é, interpretá-las é um longo aprendizado que requer uma atitude teórica definida. (Ferreiro, 1985, pág.16)

Uma criança, mesmo antes de entrar para a escola, costuma rabiscar utilizando lápis e papel, se tiver oportunidade para isso. Essas primeiras escritas nunca foram adequadamente consideradas, sendo vistas apenas como rabiscos ou garatujas sem importância. Mas, se partirmos da teoria piagetiana, sabemos que as crianças fazem exploração ativas sobre os objetos de conhecimento.

Tradicionalmente, a escrita infantil fora olhada apenas nos seus aspectos figurativos, isto é no seu aspecto gráfico, que tem a ver com a qualidade do traço gráfico, com a distribuição das formas, com a orientação da escrita ou a orientação do traçado das letras.

Do ponto de vista dos aspectos construtivos desta evolução, Ferreiro constata a existência de quatro níveis sucessivos, os quais apresentamos no I capítulo, que nos embasaram em nossas conclusões.

Conhecer quais são esses processos de compreensão infantil dota o alfabetizador de um valioso instrumento para identificar momentos propícios de intervenção nesses processos e da previsão de quais são os conteúdos necessários para promover avanços no conhecimento. Infere-se dessas considerações que o principal componente para ajudar a promover a aprendizagem da escrita é a capacidade de observação e interpretação das condutas das crianças. É esse conteúdo que iluminará a reflexão do professor para conceber boas situações de aprendizagem

Embasados em toda essa teoria vimos que de pouco adianta ensinar a criança a traçar a letras, apurar o traçado, usar o papel, se não forem oferecidas a ela situações onde a escrita como sistema de representação possa ser objeto do pensamento infantil

Ensina-se as crianças a desenhar letras e construir palavras com elas, mas não se ensina a linguagem escrita. Enfatiza-se de tal forma a mecânica de ler o que está escrito que acaba-se obscurecendo a linguagem escrita como tal. (Vygotsky, 1984,pág.119)

Para que se construa uma representação adequada da linguagem que se escreve é preciso não destituí-la das funções que ela exerce na sociedade.

Conclusão:

No início nos propusemos realizar uma pesquisa bibliográfica onde abordamos o tema “A evolução do grafismo”.

Em nossa caminhada nos dispusemos realizar uma investigação teórica a respeito da evolução da escrita, momento no qual localizamos nossa pesquisa, no que nós podemos chamar de “pré-história da escrita”, pois a delimitamos para os primórdios da escrita no que diz respeito a “passagem do desenho para a escrita “ propriamente dita, ou socialmente aceita. O que pensamos ter relatado no capítulo I.

No segundo e último momento da investigação foi pretensão nossa apontarmos sugestões metodológicas para o trabalho com as crianças dessa fase, que pensamos ter realizado no capítulo II.

Desta forma entendemos ter conseguido percorrer o caminho e alcançarmos o objetivo proposto no início da pesquisa.

Referências Bibliográficas:

FERREIRO, Emília. Com todas as letras, São Paulo, Cortes, 1993

AZENHA, Maria da Graça. São Paulo, Ática, 1993

Fundação Roberto Marinho. Professor de Pré – escola. São Paulo, Globo, 1991.V.1..

Marinho, Heloísa. Escala do desenvolvimento, Ed. Pestalozzi, CENESP, 1997.

REVISTA NOVA ESCOLA, Agosto, 1996.

RODRIGUES, Marlene. Psicologia Educacional, São Paulo, McGraw-Hill do Brasil, 1976

FONTANA, Roseli, Cruz Nazaré. Psicologia e Trabalho Pedagógico. São Paulo, Ed. Atual,1997

BRASLAVSKY, Berta. Escola e Alfabetização. UNESP, São Paulo, 1993

GROSSI, Esther Pillar. Didática do Nível pré- silábico. Paz e Terra, Rio de Janeiro, 1990