

# ALTERAÇÕES DA LINGUAGEM ESCRITA DE ESCOLARES EM FASE DE ALFABETIZAÇÃO NA VISÃO DE PROFESSORES

## *Alterations in written language by students in the literacy cycle, as viewed by teachers*

Gleide Viviani Maciel Almeida <sup>(1)</sup>, Lorena de Cássia Kozlowski <sup>(2)</sup>, Jair Mendes Marques <sup>(2)</sup>

### RESUMO

**Objetivos:** o objetivo geral deste estudo é caracterizar, a partir das respostas oferecidas pelos professores, as alterações de aprendizagem que julgam estar presentes nos alunos e identificar as queixas referentes à escrita frequentemente detectadas pelos professores. **Métodos:** trata-se de um estudo individuado transversal seccional quantitativo. Participaram da pesquisa 21 professores que lecionam no ciclo de alfabetização (1º ao 3º ano) nas escolas de Cajati/SP, sendo sete do primeiro ano, seis do segundo ano e oito do terceiro ano. Estes participantes foram subdivididos em dois grupos: G1 – início do ciclo de alfabetização (1º e 2º ano) e G2 – final do processo de alfabetização (3º ano). Foi aplicado um questionário formulado pela autora e respondidos pelos professores. Utilizou-se o teste de Fisher como instrumento estatístico. **Resultados:** mediante os achados, verificou-se diferença na proporção do histórico de alterações de linguagem anterior à escolarização, sendo maior no ano escolar final. Da compreensão do contexto dos textos com facilidade, relacionada ao ano frequentado pelos alunos é maior entre os escolares dos anos iniciais e a proporção dos escolares que expressam as ideias por meio da escrita é significativamente maior (0,0389) entre os alunos do período da tarde. **Conclusão:** o atraso na aquisição da linguagem pode prejudicar o processo de alfabetização que inclui a habilidade pragmática e a função expressiva.

**DESCRITORES:** Linguagem; Escrita; Educação; Aprendizagem; Distúrbios da Fala

### ■ INTRODUÇÃO

Conforme os dados do último Censo Escolar realizado em 2012, o Brasil possui quase de 51 milhões de estudantes matriculados na educação, sendo distribuídos da seguinte forma: 83,5% nas redes públicas e apenas 16,5% dos alunos nas escolas particulares<sup>1</sup>. Verificou-se no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) que nos anos iniciais do ensino fundamental, as escolas privadas apresentaram resultados superiores quando comparados com as escolas públicas<sup>2</sup>.

Dentro deste contexto, enfatiza-se que as crianças precisam estar alfabetizadas até os 8 anos de idade e são monitoradas por meio de avaliações periódicas, de acordo com a diretriz estabelecida no decreto N° 6.094/07<sup>3</sup>.

Para ser considerado alfabetizado, o escolar deve ser capaz de dominar o sistema alfabético de escrita, ler e escrever com autonomia e compreender textos relacionados aos assuntos familiares ao seu universo<sup>4</sup>. Para tanto, o sujeito precisa desenvolver habilidades ou conhecimento essenciais, como: construir hipóteses alfabéticas, dominar posições do grafema no espaço gráfico, ter domínio viso-espacial, compreender a noção de tonicidade em relação às sílabas, segmentar blocos sonoros em palavras e o inverso, saber que a fala e a escrita são diferentes e compreender as representações múltiplas, identificar as alternativas

<sup>(1)</sup> Departamento de Educação – DEC, Cajati, SP, Brasil.

<sup>(2)</sup> Universidade Tuiuti do Paraná, UTP– Curitiba, PR, Brasil.

Trabalho realizado no Programa de Pós-Graduação Mestrado e Doutorado em Distúrbios da Comunicação, Universidade Tuiuti do Paraná – UTP – Curitiba (PR), Brasil.

Conflito de interesses: inexistente

de escrita e estabilização da forma convencional<sup>5</sup>, dentre outras. Para um desempenho satisfatório na realização da leitura e na decodificação, o indivíduo deverá ter habilidade linguística para transformar o grafema em fonema, e o inverso, corresponder letras e sons, organizar, sequencializar e encadear esta corrente sonora<sup>6</sup>.

Os professores são os agentes principais no processo de alfabetização, pois por meio das estratégias utilizadas em sala de aula e suas percepções sobre o desempenho dos alunos, permitem que os educandos desenvolvam a linguagem escrita. No entanto, segundo Oliveira e Natal, os educadores apresentam escassez de conhecimentos básicos para a prática pedagógica no que refere ao processo de alfabetização, como as etapas do desenvolvimento da linguagem escrita, as estratégias para a sua apropriação, identificação das dificuldades nesse processo e como proceder diante das mesmas<sup>7</sup>.

A falta desses conhecimentos básicos pode gerar problemas de aprendizagem dos escolares por causa da forma como estão sendo ensinados por meio de estratégias inadequadas ou estímulos insuficientes. Por isso, a importância de realizar a capacitação dos educadores para que consigam criar estratégias satisfatórias para o desenvolvimento da escrita e identificar sinais das alterações da linguagem para realizarem os encaminhamentos pertinentes<sup>8</sup>.

A seguir serão descritas algumas características dos principais diagnósticos envolvendo a escrita, como o Distúrbio de aprendizagem, a Dislexia, a Disortografia e a Disgrafia, além das dificuldades de aprendizagem, considerando que o questionário desta pesquisa envolve o desenvolvimento da leitura e escrita e quando ocorrem falhas no processo de aquisição da leitura e escrita pode caracterizar alguma dessas alterações.

Os distúrbios de aprendizagem correspondem a "Transtornos nos quais as modalidades habituais de aprendizado estão alteradas desde as primeiras etapas do desenvolvimento. O comprometimento não é somente a consequência da falta de oportunidade de aprendizagem ou de um retardo mental, e ele não é devido a um traumatismo ou doença cerebral"<sup>9</sup>. Já as dificuldades de aprendizagem estão diretamente relacionadas ao histórico de atraso na aquisição de linguagem. As mesmas referem-se a alterações no processo de desenvolvimento da expressão e recepção verbal e/ou escrita<sup>10</sup>.

No disléxico, a dificuldade está presente nas relações do símbolo gráfico com o som que representam, e organizá-los mentalmente, em uma sequência temporal<sup>6</sup>. Enquanto na disortografia, o prejuízo encontra-se em expressar-se por meio

da linguagem escrita, tendo como características hipo/hipersegmentação, erros ortográficos, organização das palavras e pontuações textuais. Essas alterações persistem após os anos iniciais escolares<sup>11</sup>.

Oliveira, Cardoso e Capellini realizaram uma pesquisa utilizando o protocolo de Avaliação dos Processos de Leitura – PROLEC, verificando que os estudantes com distúrbio de aprendizagem obtiveram desempenho inferior em relação aos escolares com dislexia. Enquanto, na dislexia apresentaram desempenho inferior nos processos léxicos, sintáticos e semânticos, o desempenho dos escolares de distúrbio de aprendizagem foi baixo nas provas dos processos de identificação de letras, léxico, sintático e semântico, devido à alteração na habilidade de identificação visual, junto com as demais habilidades alteradas<sup>12</sup>. Em outra pesquisa, utilizaram a Escala de Disgrafia Simplificada, que consistia na avaliação da escrita por meio de ditado de um bilhete, constatam que mais de 80% dos escolares disléxicos e todo grupo de alunos com distúrbios de aprendizagem apresentaram disgrafias, no entanto pode ou não ocorrer com alunos com alterações na aprendizagem<sup>13</sup>.

Com base no exposto, este estudo teve por objetivo caracterizar, a partir das respostas oferecidas pelos professores, as alterações de linguagem escrita que julgam estar presentes em seus alunos, identificando também as queixas mais frequentes destes profissionais, referentes a esta habilidade.

## ■ MÉTODOS

Trata-se de um estudo individuado transversal seccional quantitativo e foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Centro Universitário José Campus Andrade – UNIANDRADE, Curitiba (PR), sob o protocolo nº 222.069. A responsável pelo Departamento de Educação de Cajati/SP autorizou o local como campo de pesquisa. O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) foi assinado por todos os sujeitos da pesquisa (professores).

A coleta de dados desta pesquisa foi realizada no final do segundo semestre do ano letivo, por meio de entrevista de professores, de ambos os gêneros, que lecionavam do primeiro ao terceiro ano do ensino fundamental das escolas municipais de Cajati/SP, considerando o ciclo de alfabetização definido pelo Ministério da Educação, corresponde aos três primeiros anos do ensino fundamental (ciclo inicial)<sup>4</sup>.

Conforme os fatores de inclusão que consistiam os professores atuarem em sala de aula na rede municipal de ensino de Cajati. Sendo excluídos da

amostra aqueles professores que não desempenhavam função de docente ou que se negaram a assinar o TCLE, conforme a Resolução 466/2012.

Participaram desta pesquisa 21 professores de cinco escolas municipais, distribuídos entre o primeiro e o terceiro ano escolar, de ambos os gêneros, que foram divididos em dois:

- Grupo 1 (G1): composto por sete professores que lecionavam no primeiro ano escolar e seis professores do segundo ano escolar;
- Grupo 2 (G2): composto por oito professores do terceiro ano escolar.

A média do tempo de formação profissional foi de 13 anos e 6 meses e desvio padrão 6 anos e 7 meses. O método analítico com base na teoria construtivista é utilizado pelos professores no processo de alfabetização.

Todos os professores responderam um questionário (Figura 1) composto por treze questões, sendo 11 questões dicotômicas e 2 de múltipla escolha, porém unívocas abordando o desenvolvimento da escrita e as principais queixas em relação às alterações de aprendizagem da escrita. Como não foram encontrados questionários validados para os objetivos deste estudo, foi elaborado um específico baseado nas habilidades descritas por Zorzi<sup>5</sup>.

| <b>QUESTIONÁRIO</b>  |                     |                     |  |
|--|---------------------|---------------------|--|
| DATA: _____  | PROFESSOR(A): _____ |                     |  |
| TEMPO DE FORMAÇÃO: _____   | ESCOLA: _____       | ANO/SÉRIE: _____    |  |
| TURMA: _____   | PERÍODO: _____      | Nº DE ALUNOS: _____ |  |
| Fazendo uma análise geral dos alunos, selecionar as características predominantes da turma:  |                     |                     |  |
| 1. Apresentam alterações:  |                     |                     |  |
| <input type="checkbox"/> neurológicas <input type="checkbox"/> cognitivas <input type="checkbox"/> sensoriais <input type="checkbox"/> emocionais        |                     |                     |  |
| 2. Histórico de alterações de linguagem anterior à escolarização?  |                     |                     |  |
| <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não  |                     |                     |  |
| 3. Conhecem todas as letras do alfabeto?   |                     |                     |  |
| <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não  |                     |                     |  |
| 4. Dificuldade na correspondência som-letra?   |                     |                     |  |
| <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não  |                     |                     |  |
| 5. Fase da escrita que a classe predominantemente se encontra:   |                     |                     |  |
| <input type="checkbox"/> Pré-silábica <input type="checkbox"/> Silábica <input type="checkbox"/> Silábico-Alfabética <input type="checkbox"/> Alfabética |                     |                     |  |
| 6. Nível de leitura encontra-se abaixo do esperado para a escolaridade?  |                     |                     |  |
| <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não  |                     |                     |  |
| 7. Dificuldade para organizar as frases?   |                     |                     |  |
| <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não  |                     |                     |  |
| 8. Os alunos compreendem os significados das palavras?   |                     |                     |  |
| <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não  |                     |                     |  |
| 9. Entendem o contexto dos textos com facilidade   |                     |                     |  |
| <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não  |                     |                     |  |
| 10. Possuem a capacidade de manipular as sílabas e os sons?  |                     |                     |  |
| <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não  |                     |                     |  |
| 11. Através da escrita, realizam a recontagem das narrativas de forma satisfatória?  |                     |                     |  |
| <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não  |                     |                     |  |
| 12. Conseguem se expressar as ideias através da escrita?   |                     |                     |  |
| <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não  |                     |                     |  |
| 13. É necessário repetir várias vezes o que é dito para que compreendam os comandos?   |                     |                     |  |
| <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não  |                     |                     |  |

**Figura 1 – Questionário referente ao desenvolvimento e alterações da leitura e escrita**

O questionário foi apresentado depois da Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC) e os professores devolveram respondidos. Para verificar a adequação do questionário, foi realizado um projeto piloto, aplicado em dez professores e realizada as modificações necessárias para melhor compreensão dos sujeitos da pesquisa.

Os resultados foram analisados estatisticamente utilizando métodos descritivos (média, desvio padrão, figuras e tabela) e métodos inferenciais (teste de Fisher), adotando um nível de significância de 0,05 (5%).

## ■ RESULTADOS

Nesta pesquisa, houve cinco escolas participantes, conformando 21 professores pesquisados, sete lecionavam no primeiro ano, seis no segundo e oito no terceiro ano; sendo a média do tempo de formação profissional de 13,6 anos e desvio padrão 6,7 anos.

De acordo, com as respostas fornecidas pelos professores, observaram-se turmas de escolares com histórico de alterações de linguagem, na resposta de nove professores, sendo seis do terceiro ano. Apenas uma turma de primeiro ano mostrou dificuldade para reconhecer as letras do

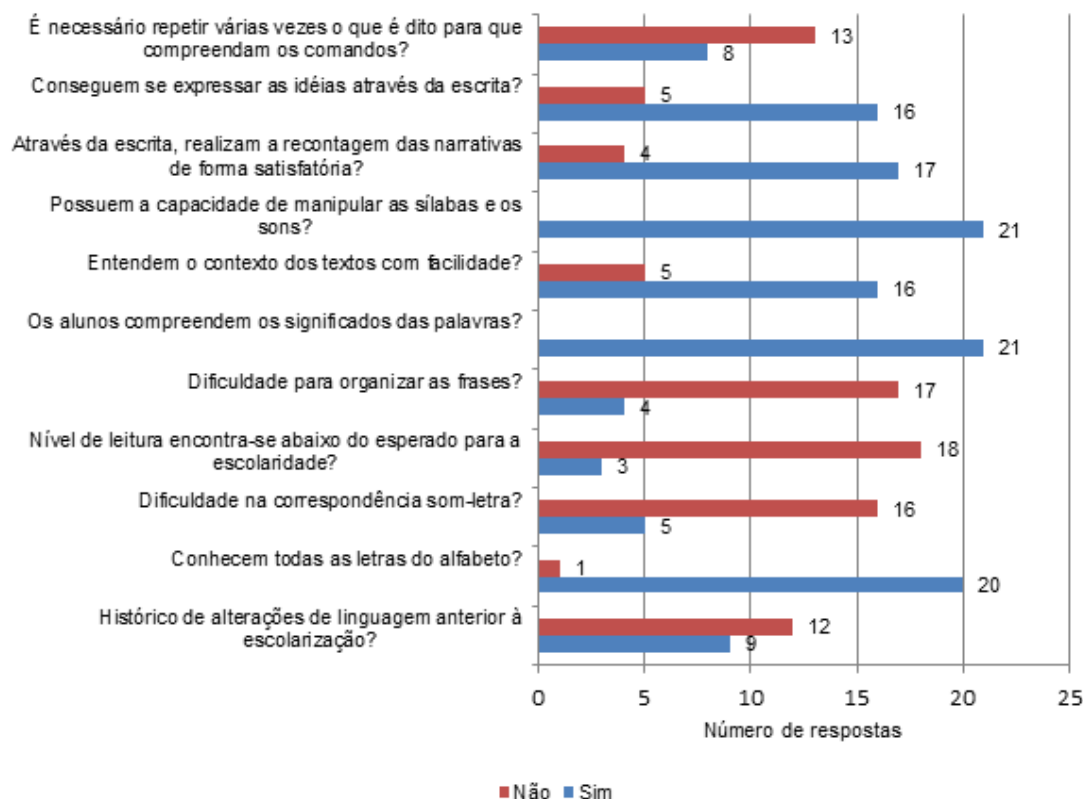
alfabeto e, na correspondência grafema/fonema, subiu para cinco a dificuldade para essa relação, sendo três do primeiro ano e dois do terceiro ano (Figura 2).

Enquanto para a leitura satisfatória, apenas três turmas, dois do terceiro ano e um do primeiro ano, relataram que o nível de leitura está abaixo do esperado, apresentando também dificuldade para organizar frases, elevando para quatro classes, duas do primeiro e duas do terceiro ano escolar.

Na análise, evidencia-se que todos compreendem os significados das palavras, no entanto, quatro das cinco turmas com queixa de não entender o contexto com facilidade são dos terceiros anos.

Foi possível verificar que 100% dos professores relataram que os escolares possuem capacidade de manipular as sílabas e os sons. E, por meio da escrita, apenas quatro tem dificuldade para recontar as narrativas, sendo a maioria do primeiro ano do ciclo da alfabetização.

Em relação à expressão das ideias por meio da linguagem escrita, dezesseis professores relataram que os escolares conseguem realizar esse tipo de atividade. Porém, os profissionais precisam repetir várias vezes os comandos para que eles possam entender o que foi solicitado.



**Figura 2 – Questões referentes ao desenvolvimento e alterações da leitura e escrita**

Observou-se que, das alterações presentes nos escolares, a mais frequente é a cognitiva, com sete relatos, seguida de cinco com as alterações emocionais e as neurológicas com dois casos. Houve uma turma com alterações neurológicas, cognitivas e emocionais. Os demais professores relataram apenas um tipo de alteração (Figura 3).

Em relação à fase da escrita, identificou-se predomínio da alfabética, com 81% (17), sendo sete turmas do terceiro ano e dez dos outros anos escolares. Na fase silábico-alfabética, teve um relato para cada turma e uma professora não soube identificar a predominância da fase da escrita na sua classe (Figura 4).

Foram feitas as relações entre as características de leitura e escrita com o ano escolar, tempo de formação dos educadores e período que frequentam as escolas.

Para que pudesse ser feita a análise estatística por meio do teste de Fisher, foi realizada a junção dos dados dos professores que atuavam nos primeiros e segundos anos escolares, pois correspondem aos anos que estes escolares encontram-se no processo de alfabetização. Como o questionário foi aplicado no final do ano letivo, os terceiros anos foram considerados como no final do processo. A sigla NSA se refere ao teste que não se aplica, pois em duas categorias as respostas foram 100% em um dos itens (Tabela 1).

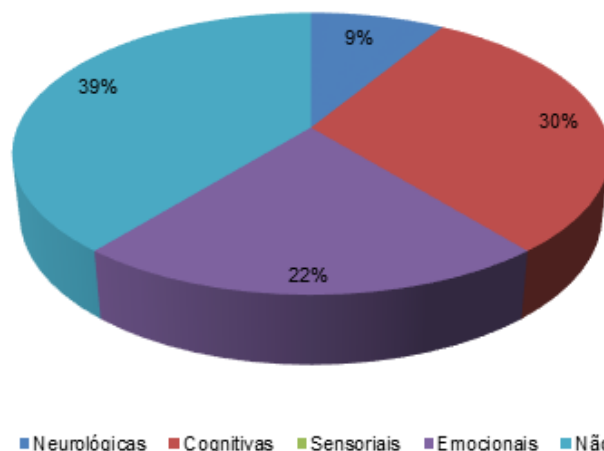
Em relação ao período que os professores lecionam, foram mesclados os períodos matutino e integral, lembrando que, no último as aulas ocorrem no período da manhã e, no período da tarde, compõe-se de oficinas. Considerou o tempo de formação dos professores em duas categorias, sendo uma com menos de 10 anos e a outra acima de 10 anos de formação.

Todas as questões foram cruzadas com o ano escolar, período que as crianças estudavam e o tempo de formação dos professores.

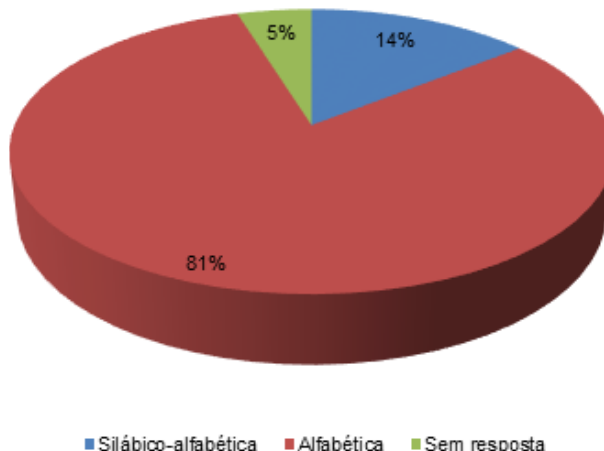
De acordo com os relatos do histórico de atraso na linguagem, antes de entrar na escola, houve três turmas em processo de alfabetização e seis na fase do final do ciclo de alfabetização. No que se refere ao período que frequentam a escola, seis são do vespertino e os demais da manhã e, por fim, sete professores com média de mais de 10 anos de formação relataram crianças com esse histórico.

Na análise estatística foi identificada diferença significativa na relação do histórico de alterações de linguagem que antecedeu à escolarização com o ano frequentado pelos escolares.

A dificuldade para entender o contexto dos textos foi encontrada em cinco turmas, sendo quatro no estágio final do ciclo de alfabetização e a maioria estudando no período da manhã com todos



**Figura 3 – Alterações relatadas pelos professores**



**Figura 4 – Fase da escrita predominante das salas de aula, de acordo com relatos dos professores**

os professores com mais de 10 anos de atividade na área.

Ainda, referente à análise estatística, houve diferença na comparação das turmas que entendem o contexto dos textos com facilidade e os anos frequentados por elas, isto é, a proporção dos alunos que compreendem o contexto dos textos é significativamente maior entre os alunos dos anos iniciais.

Por meio da escrita, cinco turmas de alunos, segundo os professores, não conseguem expressar as ideias de forma satisfatória, sendo dois da fase final do ciclo de alfabetização. No entanto, três turmas frequentam as aulas no período da manhã e todas as turmas com professores que lecionam há mais de 10 anos.

Sobre estas habilidades, a análise estatística indicou diferença significativa na comparação com



**Tabela 1 – Relação entre leitura e escrita e o ano escolar; período, e o tempo de formação dos professores**

| Questão   | Valor de p |         |                   |
|---|------------|---------|-------------------|
|   | Ano        | Período | Tempo de formação |
| Histórico de alterações de linguagem anterior à escolarização                   | 0,0294*    | 0,0713  | 0,4768            |
| Conhecimento de todas as letras do alfabeto                                     | 0,6190     | 0,4286  | 0,7143            |
| Dificuldade na correspondência som-letra  | 0,6557     | 0,6471  | 0,4499            |
| Fase da escrita que a classe predominante se encontra                           | 0,6561     | 0,5758  | 0,6807            |
| Nível de leitura encontra-se abaixo do esperado que a escolaridade              | 0,3158     | 0,1654  | 0,6579            |
| Dificuldade para organizar as frases  | 0,4982     | 0,4135  | 0,6842            |
| Os alunos compreendem os significados das palavras                              | NSA        | NSA     | NSA               |
| Entendem o contexto dos textos com facilidade                                   | 0,0475*    | 0,6471  | 0,1476            |
| Possuem a capacidade de manipular as sílabas e os sons                          | NSA        | NSA     | NSA               |
| Através da escrita, realizam a recontagem das narrativas de forma satisfatória  | 0,5018     | 0,0827  | 0,2281            |
| Conseguem se expressar as ideias através da escrita                             | 0,6557     | 0,0389* | 0,1476            |
| É necessário repetir várias vezes o que é dito para que compreendam os comandos | 0,0900     | 0,5279  | 0,5903            |

\* Valores estatisticamente significantes ( $p \leq 0,05$ ) – Teste de Fisher

o período que os escolares vão para a escola, mostrando que a proporção dos alunos que conseguem expressar as ideias por meio da escrita é significativamente maior entre os alunos do período da tarde.

Os resultados a seguir, não apresentaram diferenças estatísticas significantes, no entanto, suas análises são importantes para conhecimento e discussões.

Apenas uma turma não conhece todas as letras do alfabeto, sendo essa do primeiro ano. Estas crianças frequentam o período da tarde e o professor leciona há mais de 10 anos.

A dificuldade na correspondência entre grafema-fonema esteve presente em três classes do primeiro ano e duas no terceiro, sendo que três estudam no período da manhã e os outros dois no período da tarde. Os três casos foram relatados por professores com mais experiência.

Todos os escolares compreendem os significados das palavras e possuem a capacidade de manipular as sílabas e os sons. Não foi possível proceder à análise estatística, pois houve apenas um tipo de resposta.

De acordo com a fase da escrita predominante nas classes escolares, dez estão na alfabética e

dois na silábico-alfabética, no processo do ciclo alfabético. Um professor não soube responder e as crianças do final do ciclo (sete) estão na alfabética e uma turma na silábica-alfabética. No período da manhã, há treze turmas, nove são da tarde e, destas turmas, quinze são ensinadas por professores com experiência de mais de 10 anos.

Das três turmas com queixa do nível de leitura abaixo do esperado para a ano escolar, duas eram do terceiro ano, todos estudam no período da manhã, tendo um professor com a experiência inferior a 10 anos.

Em relação à alteração na organização de frases, houve equilíbrio dos quatro relatos, dois são da fase final do ciclo e dois ainda no processo, com a maioria frequentando a escola no período matutino e todos os professores com mais de 10 anos de formados.

A alteração no reconto de narrativas, utilizando-se da escrita, foi uma reclamação de quatro professores, a maioria está no processo de alfabetização. Todos estudam de manhã com professores mais experientes.

Oito professores relataram a necessidade de repetir diversas vezes para que os alunos conseguissem compreender os comandos, sendo cinco

frequentadores das aulas do período da manhã e seis professores com experiência de mais de 10 anos em sala de aula.

## ■ DISCUSSÃO

Os resultados encontrados neste estudo demonstraram que, no processo de alfabetização, os alunos conseguem atender o pré-requisito para aprender a escrever, como: conhecimento das letras do alfabeto, associação grafema-fonema, habilidades sintáticas e fonológicas, compreensão dos significados das palavras, elaboração das narrativas por meio do reconto e processamento de informações. Em contrapartida, no final do processo de alfabetização, os processos complexos da escrita encontram-se prejudicados, a exemplo das funções expressiva e pragmática.

As alterações presentes nas turmas em geral foram cognitivas (7), neurológicas (2) e emocionais (5). Esse resultado pode ter sido em consequência da falta de estimulação no ambiente que vivem, quando considerado o fato de a demanda dessas escolas ser de crianças de baixa renda e com pais nem sempre alfabetizados, podendo gerar atraso cognitivo.

As alterações de linguagem e aprendizagem podem ter várias causas, sendo que diversos estudos as associam aos fatores neurológicos<sup>14</sup>. O professor com trabalho que associe o conteúdo programático e o fator afetivo proporciona aos escolares uma aprendizagem efetiva com melhor aceitação para suas frustrações, assim reduzindo a ansiedade e melhorando o autoconceito, pois erros nas estratégias de ensino, gera desmotivação do aluno por não conseguir obter sucesso nas atividades<sup>15</sup>. Por isso, a necessidade de repensar práticas pedagógicas dos professores para evitar a desmotivação da criança, ocasionada pelo desconhecimento dos professores sobre as práticas inadequadas em sala de aula<sup>16</sup>.

Uma das estratégias que podem utilizar é a exploração de atividades no computador para gerar interesse dos estudantes para alfabetizá-los. Certamente, nem todas as escolas oferecem esse tipo de ferramenta e nas casas mais carentes não há condições de adquiri-la, mesmo sendo um objeto bastante utilizado pela população<sup>17</sup>.

As análises estatísticas compararam as habilidades com o ano escolar e período que os professores lecionavam, assim como, com o tempo de formação desses profissionais.

Observou-se que as turmas escolares dos terceiros anos apresentou com maior frequência histórico de alterações de linguagem anterior à escolarização quando comparados com aos demais

anos escolares. O número de encaminhamentos eleva com o aumento da escolaridade e na mesma proporção, apresentam aumento da defasagem entre o desempenho e a expectativa escolar<sup>18</sup>. Acredita-se que a disponibilidade de informações está cada vez mais acessível pelos meios de comunicação, auxiliando na identificação precoce das alterações de linguagem, permitindo estratégias direcionadas para adequar as habilidades prejudicadas nos primeiros anos escolares.

Por isso, a necessidade de uma investigação minuciosa para identificar as características do sujeito abrangendo todos os aspectos, para colaborar com o planejamento das atividades para desenvolver as habilidades linguísticas<sup>19</sup> evitando prejuízos no processo de aprendizagem da escrita.

Os históricos de alterações nas primeiras etapas do desenvolvimento constituem uma das características apresentadas nos alunos com distúrbios de aprendizagem<sup>9</sup> e na dislexia. Contrariando os dados desta pesquisa, a falha no desenvolvimento da linguagem prejudica o sistema linguístico, causando alterações na aprendizagem da leitura e/ou na escrita<sup>20</sup>.

É possível ver a dificuldade dos escolares em assimilar que a forma como falamos é diferente de como escrevemos, assim tendo o apoio da oralidade na escrita<sup>6</sup>.

Após a difusão da Psicologia Construtivista e Psicologia Cognitiva começaram a ser vistas como habilidades de leitura e escrita como habilidades cognitivas complexas e específicas<sup>21</sup>. Na análise estatística da compreensão do contexto dos textos em relação ao ano frequentado pelas turmas, houve diferença, sendo que a proporção é maior em alunos dos anos iniciais (primeiros e segundos anos). O resultado desta pesquisa é contrária à crítica sobre as escolas que não são capazes de alfabetizar seus alunos na primeira série e alguns, nem no nono ano conseguem entender o que leem por não saberem pensar<sup>17</sup>.

Dezessete professores relataram que os escolares não apresentam dificuldades no reconto das narrativas realizadas por meio da escrita. Não foi apresentada diferença quando comparada com as variáveis. No entanto, nas conclusões de outro estudo realizado com estudantes, houve melhora nas estruturas narrativas com o avanço da idade tanto nas redes municipais como nas particulares<sup>22</sup>.

Houve diferença entre as turmas que conseguem expressar suas ideias por meio da escrita e o período que frequentam as escolas, porém em relação ao ano frequentado por elas e o tempo de formação dos professores, os resultados não foram significantes. No período da tarde, foi identificado melhor desempenho da expressão escrita relacionando ao

período que a criança tende a estar mais ativa e não, sonolenta como ocorre com várias crianças com o período da manhã. Essa habilidade permite que a pessoa consiga escrever cartas, e-mails, bilhetes entre outros.

Contrariando esta pesquisa, Deuschle-Araújo e Souza verificaram que houve escolares com queixas como os sem queixas de dificuldade de escrita obtiveram índices abaixo do esperado para a escolaridade<sup>23</sup>. Em outra pesquisa, todos os escolares com distúrbio de aprendizagem e 80% dos escolares disléxicos apresentaram disgrafia durante a escrita de um bilhete<sup>13</sup>. Enquanto, a disortografia foi caracterizada como tendo alteração na produção de textos<sup>24</sup>.

Dos 21 professores, 13 relataram a necessidade de repetir várias vezes o que é dito para que os escolares compreendessem os comandos, mas isso não teve diferença significativa. Em outras pesquisas, as crianças com total incapacidade total de leitura ao teste dos potenciais evocados auditivos de média latência e verificaram a alteração na velocidade do processamento temporal justificando a incapacidade de leitura e escrita<sup>25</sup>. Foi identificada a relação das habilidades auditivas e metafonológicas com alterações de fluxo sanguíneo presentes na região medial do lobo temporal<sup>26</sup>.

## ■ CONCLUSÕES

A partir dos dados obtidos neste estudo, por meio das respostas dos professores, conclui-se que as alterações de linguagem presentes antes da escolarização, geram prejuízos no processo de alfabetização; quando o sujeito não se alfabetiza, ocorre a dificuldade na compreensão do contexto dos textos; e a dificuldade para expressar as ideias por meio da escrita impede que ocorra a finalização do Ciclo de Alfabetização.

O histórico de atraso na aquisição da linguagem pode gerar no processo escolar prejuízos principalmente na compreensão dos contextos dos textos e limitar a expressão das ideias através da escrita, assim impedindo a alfabetização. Muitas vezes, os estudantes realizam as leituras, mas sem compreensão, ou desconhecem a importância da escrita até o momento que necessita dela para escrever um bilhete ou carta/e-mail.

Com essa pesquisa, foi possível verificar a necessidade de uma intervenção precoce para evitar que o atraso na aquisição da linguagem prejudique a alfabetização até os 8 anos de idade, no terceiro ano do ensino fundamental.

Deve-se ressaltar que a amostra em questão não é significativa, em relação à população geral, os dados caracterizam a população estudada.

## ABSTRACT

**Purpose:** the overall goal is to characterize the major alterations in learning existent in the students. The specific goals is characterized, from the answers provided by the teachers, changes in learning that judge be present in students and identify complaints regarding written frequently detected by teachers. **Methods:** this research is a transverse sectional quantitative individuated study. 21 teachers from the literacy cycle (from the 1<sup>st</sup> to the 3<sup>rd</sup> school year) who work at schools have participated in this study, seven from de first year, six from the second year and eight from the third year. Those groups were divided into two subgroups: G1 – early literacy (1<sup>st</sup> and 2<sup>nd</sup> school year) and G2 – end of the literacy (3<sup>rd</sup> school year). A formulated questionnaire was answered by the teachers. Fisher's test was used as a statistic instrument. **Results:** there was a difference in the historical changes proportion of language before schooling, being bigger in the final school year. According to the year attended, the facility in the text comprehension was greater among younger students. Regarding the ability to express ideas through writing the proportion of students is bigger (0,0389) among those that studies in the afternoon. **Conclusion:** the delay in the acquisition of the language can damage the process of literacy what includes the pragmatic ability and expressive function.

**KEYWORDS:** Language; Writing; Education; Learning; Speech Disorders



## ■ REFERÊNCIAS

1. INEP: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Censo escolar. 2013. Disponível em: [http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/censo\\_escolar/resumos\\_tecnicos/resumo\\_tecnico\\_censo\\_educacao\\_basica\\_2012.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/resumos_tecnicos/resumo_tecnico_censo_educacao_basica_2012.pdf). Acesso em: 2014 Abr.15.
2. IDEB: Índice de Desenvolvimento da Educação Básica. Resultados e Metas. 2011. Disponível em: <http://ideb.inep.gov.br/resultado/resultado/resultadoBrasil.seam?cid=2437311>. Acesso em: 2012 Set 23.
3. Brasil. Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando à mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica. Diário Oficial de República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 24 abr. 2007. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6094.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6094.htm). Acesso em: 14 mar. 2013.
4. MEC: Ministério da Educação. Alfabetização no Brasil é tema de debate entre educadores. 13 set. 2012. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/ubli.php?option=com\\_content&view=article&id=18082:alfabetizacao-no-brasil-e-tema-de-debate-entre-educadores&catid=222&Itemid=86](http://portal.mec.gov.br/ubli.php?option=com_content&view=article&id=18082:alfabetizacao-no-brasil-e-tema-de-debate-entre-educadores&catid=222&Itemid=86). Acesso em: 2013 Mar 15.
5. Zorzi JL. Alterações ortográficas nos transtornos de aprendizagem. In: Maluf MIM, org. Aprendizagem: tramas do conhecimento, do saber e da subjetividade. Rio de Janeiro: Vozes; 2006. P.144-62.
6. Barreto MASC. Caracterizando e correlacionando dislexia do desenvolvimento e processamento auditivo. Rev Psicopedagogia. 2009;26(79):88-97.
7. Oliveira JP, Natal RMP. A linguagem escrita na perspectiva de educadores: subsídios para propostas de assessoria fonoaudiológica escolar. Rev CEFAC. 2012;14(6):1036-46.
8. Osti A. As dificuldades de aprendizagem na concepção do professor. [Dissertação]. Campinas (SP): Universidade Estadual de Campinas – Faculdade de Educação; 2004.
9. CID-10: Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde. Centro Brasileiro de Classificação de Doenças. Faculdade de Saúde Pública da Universidade de São Paulo/Organização Mundial de Saúde/Organização Pan-Americana de Saúde, 2008. Disponível em: <http://www.datasus.gov.br/cid10/V2008/cid10.htm>. Acesso em 2012 Dez 20.
10. Landry S, Smith K, Swank P. Environmental effects on language development in normal and high-risk child population. Semin Pediatr Neurol. 2002 [citado 2012 Mar 29]; 9(3):192-200. Disponível em: <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/12350040>.
11. Sandim EB, Vilela MCS, Oliveira BS. As dificuldades de aprendizagem no contexto escolar. Rev Cient. Eduvale. 2012;86(7):1-13.
12. Oliveira AM, Cardoso MH, Capellini SA. Caracterização dos processos de leitura em escolares com dislexia e distúrbio de aprendizagem. Rev Soc Bras Fonoaudiol. 2012;17(2):201-7.
13. Capellini SA, Coppede AC, Valle TR. Função motora fina de escolares com dislexia, distúrbio e dificuldades de aprendizagem. Pró-Fono R Atual Cient. 2010;22(3):201-8.
14. Schirmer CR, Fontoura DR, Nunes ML. Distúrbios da aquisição da linguagem e da aprendizagem. Jornal de Pediatria. 2004;80(2):95-103.
15. Boruchovitch E, Santos AAA, da Costa ER, Neves ERC, Cruvinel M, Primi R et al. A construção de uma escala de estratégias de aprendizagem para alunos do Ensino fundamental. Psic.: Teor. E Pesq. 2006;22(3): 287-304.
16. Carvalho FB, Crenitte PAP, Ciasca SM. Distúrbios de aprendizagem na visão do professor. Rev Psicopedag. 2007;24(75):229-39.
17. Demo P. Alfabetizações: desafios da nova mídia. Ensaio: aval. Pol. Públ. Educ. 2007;15(57):543-64.
18. Zorzi JL, Ciasca SM. Caracterização dos erros ortográficos em crianças com transtornos de aprendizagem. Rev CEFAC. 2008;10(3):321-31.
19. Jardini RSR, Souza PT. Alfabetização e reabilitação dos distúrbios de leitura/escrita por metodologia fono-vísuo-articulatória. Pró-Fono R Atual Cient. 2006;18(1):69-78.
20. Mousinho R, Schmid E, Pereira J, Lyra L, Mendes L, Nóbrega V. Aquisição e desenvolvimento da linguagem: dificuldades que podem surgir neste percurso. Rev Psicopedag. 2008;25(78):297-306.
21. Branco V. A sala de aula na educação de jovens e adultos. Educar. 2007;29:157-70.
22. Bigarelli JFP, Ávila CRB. Habilidades ortográficas e de narrativa escrita no ensino fundamental: características e correlações. J Soc Bras Fonoaudiol. 2011;23(3):237-44.
23. Deuschle-Araújo V, Souza APR. Análise comparativa do desempenho textual de estudantes de quarta e quinta séries do ensino fundamental com e sem queixa de dificuldades na linguagem escrita. Rev CEFAC. 2010;12(4):617-25.
24. Fernández AY, Mérida JFC, Cunha VLO, Batista AO, Capellini AS. Avaliação e intervenção da disortografia baseada na semiologia dos

erros: revisão da literatura. Rev CEFAC. 2010;12(3):499-504.

25. Frizzo ACF, Issac ML, Pontes-Fernandes AC, Menezes PL, Funayama CAR. Potencial evocado auditivo de média latência em crianças com dificuldades de aprendizagem. Int. Arch. Otorhinolaryngol. 2012;16(3):335-40.

26. Germano GD, Pinheiro FH, CardosoACV, Santos LCA, Padula NAMR, Capellini SA. Relação entre achados em neuroimagem, habilidades auditivas e metafonológicas em escolares com dislexia do desenvolvimento. Rev Soc Bras Fonoaudiol. 2009;14(3): 315-22.

<http://dx.doi.org/10.1590/1982-0216201519713>

Recebido em: 07/11/2013

Aceito em: 15/08/2014

Endereço de correspondência:

Gleide Viviani Maciel Almeida

R. Dr. Pierre H. Geisweller, 450, Centro

Cajati – SP – Brasil

CEP: 11950-000

E-mail: [fono.gleidevivi@gmail.com](mailto:fono.gleidevivi@gmail.com)