

# VI Congresso Internacional de Ensino da Matemática



ULBRA - Canoas - Rio Grande do Sul - Brasil

16, 17 e 18 de outubro de 2013

Relato de Experiência



**APRENDENDO A CONTAR: O numeramento antes da alfabetização.**

**Leonardo Rocha de Almeida**<sup>1</sup>

## **Educação Matemática nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental**

**Resumo:** Este artigo analisa atividades de alunos que não demonstravam a escrita do nome no 1º ano do Ensino Fundamental a partir da análise dos planos de aula, pós-aula e atividades desenvolvidas pelos sujeitos no período de dois meses. Esse trabalho pontua as atividades matemáticas expostas nos documentos e a influência no processo de escrita. As reflexões se dão a partir do referencial de Rangel e Ferreiro. Ocorreram avanços, demonstrando a relevância das atividades no processo de alfabetização.

**Palavras Chaves:** 1º Ano do Ensino Fundamental. Numeramento. Alfabetização. Prática Pedagógica.

## **INTRODUÇÃO**

Este trabalho vem discorrer sobre a análise de um momento singular de minha experiência como professor alfabetizador em uma turma de 1º ano do Ensino Fundamental, onde dois alunos não haviam demonstrado a aprendizagem escrita do primeiro nome desde o início do ano.

Pensando na importância da língua escrita, Cavazotti diz:

[...] privar o homem da possibilidade de domínio da língua escrita implica subtrair-lhe a condição plena de interação sociocultural que lhe permite o acesso ao acervo de experiências (conhecimentos) codificadas em língua escrita. Por conseguinte, implica também restringir as condições necessárias para o desenvolvimento das formas de pensamentos mais elevadas, compatíveis com os níveis mais avançados de conhecimento já produzidos pela sociedade. (2009, p.16)

Assim, escrever o nome, como forma inicial de adentrar na língua escrita, demonstra reconhecer-se, poder nomear-se. Esse movimento de reconhecimento auxilia o aluno na tomada da autonomia e eleva a autoestima.

Com uma análise baseada no referencial teórico de Rangel, Piaget e Ferreiro, que assumem uma vertente construtivista no que tange aos processos de numeramento e alfabetização, pautei meus estudos sobre os planos de aula, pós-aulas e algumas atividades desenvolvidas

---

<sup>1</sup> Mestrando em Gestão Educacional, Especialista em Alfabetização e Pedagogo. UNISINOS e Prefeitura Municipal de Sapucaia do Sul. [leonard.rocha@hotmail.com](mailto:leonard.rocha@hotmail.com)

pelos alunos no período de dez dias entre maio e junho de 2012, refletindo sobre a importância das atividades envolvendo numeramento para o processo de alfabetização. Abordei a questão do numeramento como dito por Toieto (Apud RANGEL e MOREIRA, 2010):

[...] se refere ao conjunto de habilidades, crenças, sentimentos e disposições para manipular, de forma autônoma, situações cotidianas que envolvem números e dados quantitativos. O que envolve, além de habilidades de letramento e de habilidades matemáticas, a aptidão para usá-las, em combinação e com adequação, quando uma situação a requer. (p. 7)

É importante relatar que a escola pesquisada se encontra na região metropolitana de Porto Alegre, inserida em zona rural próxima a um aterro sanitário da cidade, sendo de difícil acesso. Além disso, o trânsito da comunidade muitas vezes fica restrito ao bairro, sendo que algumas crianças consideram o bairro em que moram como algo emancipado da cidade a que pertence.

## **DIAGNÓSTICO DO CONTEXTO ESCOLAR**

A escola onde se desenvolveu esse estudo atende crianças da pré-escola ao final do Ensino Fundamental. Considerada a segunda menor escola da rede municipal a que adere, tem cerca de 280 alunos nos dois turnos. Criada há sete anos, apresenta um espaço amplo, com quadra de esporte, pracinha e um grande saguão. Pela sua localização, a escola tem um papel muito importante, pois como diz Berberian e Bergamo (2009):

[...], é importante ressaltar que o processo de escolarização é determinante na formação e veiculação de hábitos, valores e costumes, exercendo papel de destaque na vida das pessoas. Além de tal reconhecimento, é fundamental considerar que a escola representa uma das principais instituições na definição do padrão, dos usos e valores da linguagem oral e escrita. (p.187)

Assim, demonstra-se a relevância da escola naquele local, pois como foi relatado anteriormente, as crianças têm difícil acesso a outros ambientes. Muitas delas não teriam possibilidade de se dirigir a outra escola devido à distância das mesmas.

Pelos relatos dos demais colegas da escola, os alunos Everton e Wendell<sup>2</sup> não haviam frequentado o PRÉ<sup>3</sup> ofertado pela instituição, sendo esse o principal motivo para a não

---

<sup>2</sup> O trabalho irá utilizar o nome dos alunos, pois se desenvolve na medida da análise de materiais produzidos pelos alunos.

aprendizagem do nome. Percebo que a fala destas se reflete no que diz Macedo (2005): “Sei que o modo usual é ver as dificuldades com sentido de queixa, de defasagem ou de lacunas que se não forem superadas, implicarão prejuízos para a criança que tem tais dificuldades.” (p.94).

Nessa perspectiva, prefiro acreditar na dificuldade como algo positivo, como afirma Macedo (2005), sendo algo necessário para conhecer algo novo. Afinal, se todos forem vistos da mesma forma, cria-se o estigma de que os alunos que não frequentam o PRÉ terão dificuldade de escrever o nome e/ou realizar alguma atividade.

## **DIANÓSTICO DOS ALUNOS**

Sabendo das dificuldades, corroborando Marques (2010) quando fala do mecanismo, nomeado por Piaget (apud MARQUES, 2010) de inconsciência cognitiva, ela afirma:

O que interessa é poder usar competentemente a língua portuguesa para ler e escrever. Para o professor responsável pela alfabetização, porém, isso não basta. Para poder ensinar, ele precisará saber como se aprende. Como ele não se lembra de como aprendeu, ele precisará investigar minuciosamente esse processo. (p.59)

Assim, quando ingressei na turma, procedi algumas testagens<sup>4</sup> para averiguar as recomendações que me haviam feito, possibilitando o mapeamento das atividades.

Constatei que Everton escrevia sem utilizar as letras, ou seja, a regularidade de sua escrita se mantinha no fato de que cada pausa com o lápis no papel equivalia a uma palavra. Exemplo: um traço no qual ele pausou cinco vezes ao desenhar equivalia a cinco palavras. A falta de consistência na conservação das letras de uma palavra tão significativa quanto o próprio nome e o não reconhecimento da letra inicial deste consistiam em algo preocupante para aquele momento do ano. Numa análise a partir da Psicogênese da Língua Escrita, que consiste em uma “teoria psicológica que oferece um modelo de explicação de como se dá a construção da compreensão dos princípios que regem o código alfabético” (RANGEL e MOREIRA, 2011, p.2), ele poderia ser designado entre a fase da Garatuja e Pré-Silábico.

---

<sup>3</sup> Chamado de PRÉ, consiste em uma turma inserida numa escola de Ensino Fundamental para matrícula de alunos com 5 anos, visando uma iniciação a escolarização.

<sup>4</sup> A testagem consiste das seguintes atividades: escrita do nome; reconhecimento da forma correta da escrita do nome; escrita das letras do alfabeto em ordem; reconhecimento das letras do alfabeto; conhecer algo que comece para cada letra do alfabeto; ditado de palavras dissílaba, trissílaba, polissílaba e monossílaba; ditado de uma frase que contenha uma das palavras anteriormente ditadas; leitura das palavras e frases ditadas.

Bessa (2010), ao explicar o conceito garatuja de Emília Ferreiro, define: “as garatujas são,[...], tentativas das crianças em representar os símbolos gráficos com os quais tem contato no cotidiano” (p.93).

Porém, mesmo não conservando as letras, Everton apresenta uma teoria da escrita. Conforme Ferreiro (2011), a criança não inicia seu pensamento dos mecanismos de escrita diretamente na utilização de letras bem desenhadas no papel. Ela necessita tempo e aprendizagem para não ser vista apenas como uma garatuja, mas como o início de um processo.

O aluno Wendell já demonstrava em seus desenhos uma estruturação mais fiel às partes do corpo humano, além do uso de letras mesmo que não estivessem enfileiradas para formar uma palavra. Naquela situação, eu o definiria como um aluno Pré-Silábico, novamente baseado em Bessa (2010), quando explica, a partir dos estudos de Emília Ferreiro, que:

A criança, apesar de conseguir representar graficamente algumas letras e conhecê-las, ainda não é capaz de associar a letra à sua sonoridade. Justamente por isso, ao tentar representar algum objeto na forma escrita, o faz sem correspondência entre as letras e demais representações utilizadas e a palavra que deseja representar. (p.93)

Assim, o aluno utiliza letras, mas sem realizar correspondência entre elas, algumas vezes, inclusive, sabendo todas as letras do alfabeto, mas sem conseguir realizar as junções para representar palavras.

## **ATIVIDADES DESENVOLVIDAS**

Comecei apresentando o nome completo de cada uma colado sobre as mesas, além de adicionar um alfabeto referência, com a letra bastão e uma figura que começasse com a letra que acompanhava em cima do quadro-negro.

Além disso, começamos a fazer atividades na fila como cantar<sup>5</sup> os números e quando chegávamos ao “10”, fazíamos algo diferente. Exemplo: Caminhávamos balançando os braços e cantando os números; ao chegar ao “10”, pulávamos ou nos abaixávamos; então repetíamos, voltando a cantar a partir do número “1”.

Realizamos a atividade na fila todos os dias no mínimo quatro vezes, sempre propondo formas diferentes de assinalar essa ordenação, como balançar os braços, ficar estático quando chegávamos ao 10, entre outras. Com isso, os alunos começaram a aprender a dizer os

---

<sup>5</sup> Utilizo a expressão cantar os números, pois nós apenas os repetíamos em sua sequência sem referencia a elementos para realizar a correspondência de contagem.

números em sua sequência, o que possibilitou que, no momento de contar o número de letras do nome, percebessem a diferença entre suas próprias hipóteses de escrita e a feita na folha disponibilizada pelo professor. Como diz Rojo et al. (apud BERBERIAN e BERGAMO, 2009) sobre a intervenção do adulto no processo de aquisição da língua escrita da criança:

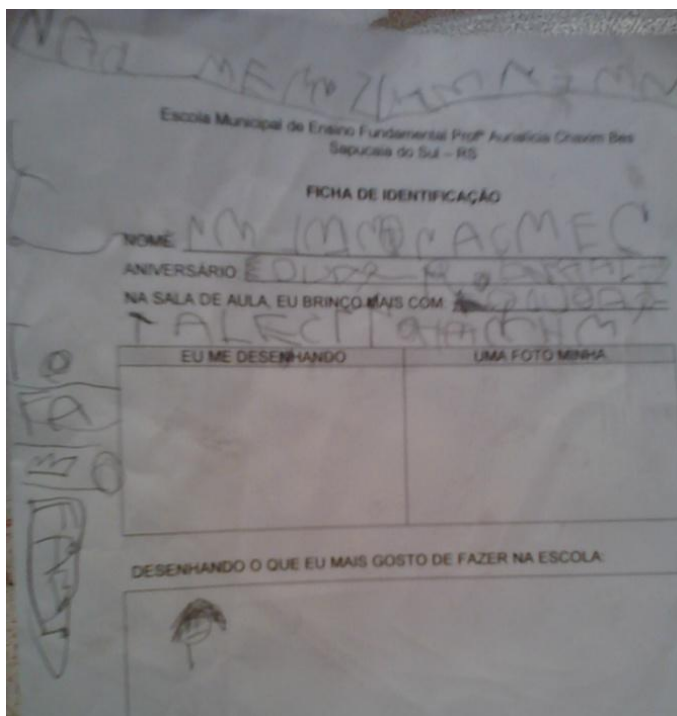
É ele quem atribui intenções e interesses à criança, orienta sua atenção para os aspectos da escrita, recortando-a com o seu gesto e sua fala, tornando-a significativa. O modo de falar sobre a escrita, as práticas discursivas do adulto, recortadas e incorporadas pela criança, são, por sua vez, retomadas e incorporadas pelo adulto, num jogo muito mais dinâmico que supõe o elemento letrado como “informante sobre a escrita” e o elemento não letrado como aquele que, a partir da informação recebida vai construir sozinho, dependendo apenas do seu sistema assimilatório já construído, um conhecimento sobre a escrita. (p. 94)

Dessa forma, o professor, enquanto adulto que orienta a criança, auxilia na superação das ideias equivocadas que podem surgir durante o processo de alfabetização, pensando sempre na possibilidade do indivíduo assimilar o conhecimento, construindo autonomia.

## RESULTADOS OBTIDOS

Os resultados apareceram rapidamente. Percebi que os alunos demonstraram grandes avanços. O aluno Wendel, na primeira situação de escrita do nome proposta por mim, demonstrou desconhecimento dos modos de utilização das letras na escrita alfabética (Figura 1). A atividade citada foi realizada no dia 15 de maio de 2012, lembrando que as atividades como professor da turma tiveram início no dia 2 de maio de 2012.

Em uma análise do material, eu o classificaria como um nível inicial de pré-silábico, pois utiliza as letras para



**Figura 1:** Atividade de desenho. (Fonte: Do Autor)

representar as palavras, mas não faz nenhuma correspondência, seja entre letra e som ou ordem. Essas constatações são embasadas, como dito anteriormente, por Bessa (2010).

Na continuidade do trabalho, foram feitas inúmeras intervenções envolvendo contagem de objetos, de letras no nome do aluno e do número de pedaços que havia no nome da criança.

A surpresa chegou nove dias depois. Quando feita uma atividade de desenho, sempre solicitando que os alunos adicionassem o nome para mostrar a todos que o desenho era seu, percebi perplexo que o aluno realizou de forma alfabética a escrita de seu primeiro nome (Figura 2).

Talvez por ele já reconhecer as letras do alfabeto, tenha sido mais fácil lidar com a escrita do nome. Não suponho que a escrita do nome se deu exclusivamente pela minha presença em sala de aula, pois, como diz Ferreiro (2011), o aluno está inserido em ambientes letrados e não



**Figura 2:** Atividade Ficha de Identificação do aluno (Fonte: Do autor)

necessita que alguém o autorize a aprender. Logo, um conjunto de fatores, como relacionamento com os colegas, interação com pessoas dentro e fora da escola, entre outros podem ter influenciado. Contudo penso na possibilidade de que, à medida em que os alunos realizavam as atividades, tenham potencializado suas aprendizagens da língua escrita durante os trabalhos aqui descritos, possibilitando a escrita do próprio nome.

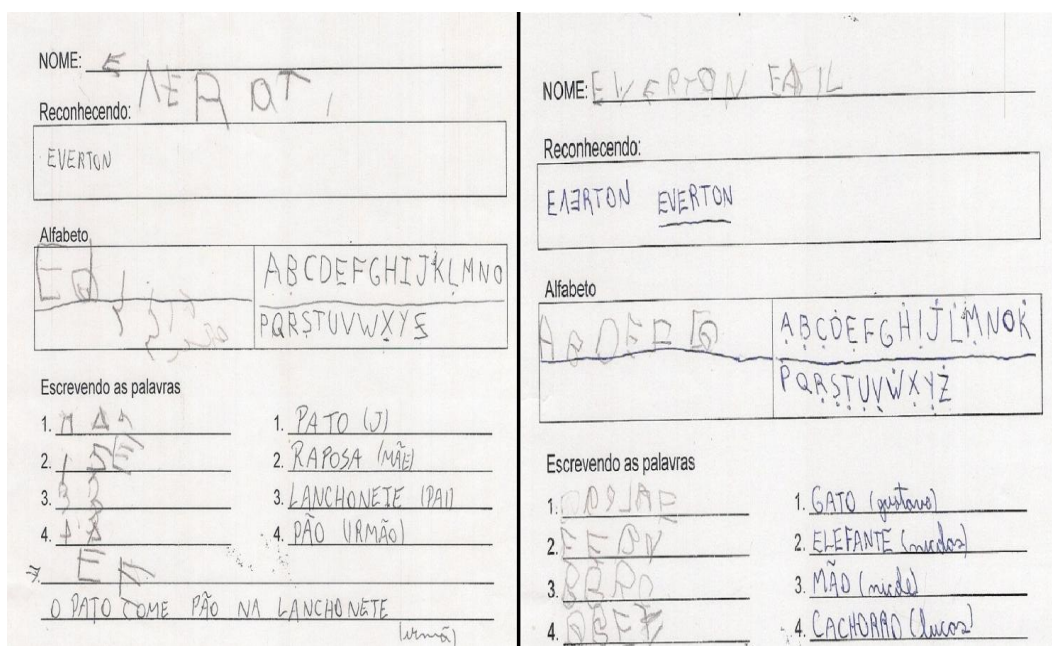
Outro exemplo do desenvolvimento do aluno Wendell, foi quando disse para a professora, que atua semanalmente contando história, no momento que anteriormente escrevia o nome dele nos trabalhos realizados para posteriormente entregar de volta aos alunos, não precisa mais fazê-lo, pois: “Prof não precisa escrever o meu nome que eu já sei”.

Nessa interação relatada pela professora que realiza a narração de história, percebo como foi importante a escrita do nome a esse aluno para a efetivação de tomada de consciência enquanto sujeito, pois ele não necessitará que outra pessoa escreva seu nome para que ele possa identificar algo como seu. Nesse avanço que parece mínimo, o aluno poderá estabelecer novas relações no contexto em que está inserido.

Além de Wendell, também temos os resultados do aluno Everton, que inicialmente tinha uma escrita considerada pré-silábica 2 (Figura 3), pois não mantinha nenhum tipo de organização da escrita, além de apresentar a escrita do nome com turbulência de orientação de escrita na linha.

Porém em um curto espaço de tempo, com a realização de atividades relacionadas à contagem e à repetição dos números para elucidar a ordem, além de demais atividades, como a leitura de alfabeto, Everton demonstrou um avanço muito significativo nas suas produções escritas (Figura 3), como melhor organização da distribuição dos desenhos na folha.

Não satisfeito, realizei uma atividade desafio para os alunos que desejassem fossem ao quadro e escrevessem seus nomes. Aqueles que conseguissem receberiam um crachá novo com o nome completo. Naquele momento, não esperava que eles conseguissem realizar a



**Figura 3:** Desenvolvimento do aluno Everton em testagem inicial(E) e posterior(D). (Fonte: Do autor)

atividade, pois ainda pensava que necessitavam de mais prática na escrita do nome. Porém quando um deles disse que iria tentar, fiquei apreensivo, acompanhei cada um deles enquanto faziam a escrita do primeiro nome. Mesmo que alguns tenham apresentado mais dificuldade do que outros, todos conseguiram. Surpreso, só consegui abraçar os alunos por essa conquista.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir dos estudos realizados, percebo que os alunos conseguiram atingir um grande salto de aprendizagem, como demonstrado nas interações com os colegas e nas produções

individuais e coletivas, principalmente na tomada de consciência de sujeito ativo em sala de aula e elevação da autoestima.

O avanço extremamente significativo demonstrado nos resultados obtidos é possível quando sustentamos a intencionalidade do professor no embasamento teórico necessário para saber o que fazer nos momentos em que o aluno permanece por muito tempo em um determinado nível da psicogênese da língua escrita.

Assim, não se pode dizer que determinado aluno não aprende, ou que o problema é não ter feito determinadas atividades no ano ou trimestre anterior, como se as atividades por si só pudessem garantir o avanço da compreensão dos alunos. O professor necessita saber o que é importante no seu fazer pedagógico no agora, no instante do aluno com o professor e no grupo de colegas, diante do processo vivenciado por todos e por cada um, no sentido de compreender como se escreve.

## **REFERÊNCIAS**

BERBERIAN, Ana Paula; BERGAMO, Alexandre. **Psicogênese das linguagens oral e escrita**: subsídios para alfabetização e letramento. Curitiba: IESDE Brasil, 2009.

BESSA, Valéria da Hora. **Teorias da Aprendizagem**. Curitiba: IESDE Brasil S.A., 2010.

CAVAZOTTI, Maria Auxiliadora. **Fundamentos Teóricos e Metodológicos da Alfabetização**. Curitiba: IESDE Brasil S.A., 2009.

FERREIRO, Emilia. **Reflexões Sobre Alfabetização**. 26. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MACEDO, Lino de. **Ensaio Pedagógico**: como construir uma escola para todos? Porto Alegre: Artmed, 2005.

MARQUES, Tania Beatriz Iwaszko. Professor ou Pesquisador? In BECKER, Fernando (org.) e MARQUES, Tania Beatriz Iwaszko (org.) **Ser professor é Ser Pesquisador**. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2010.

RANGEL, Ana Cristina Souza. MOREIRA, Maria Luiza de Souza. **Alfabetização e Matemática**. Semana de extensão, pesquisa e pós-graduação. (6.. 2010. Porto Alegre, RS). [Anais da] 6. Semana de Extensão, Pesquisa e Pós-Graduação. Porto Alegre : UniRitter, 2010.