



V SEMINÁRIO (DES)FAZENDO SABERES NA FRONTEIRA

DECOLONIZAR O SABER, O PODER, O SER E O VIVER

28, 29 E 30 DE AGOSTO DE 2024
HÍBRIDO
UNIPAMPA/RS-BRASIL



PRÁTICAS DE ENSINO DA ESCRITA

Luciana Soares de Oliveira Leite¹
Lhays Ingrid Soares Leite²
Larissa Cristina Soares Leite Novaes³

Resumo: A presente pesquisa decorre do interesse em compreender como as professoras alfabetizadoras da 1ª fase do 1º ciclo desenvolvem sua prática pedagógica no processo de ensino aprendizagem da escrita. Dessa forma, buscou-se neste trabalho refletir sobre as temáticas: Prática Pedagógica, Língua escrita e Alfabetização estudando e buscando mais informações que contribuíssem na formação docente, assim como pesquisar os caminhos por meio, de entrevistas com duas professoras alfabetizadoras percorrem para que o processo de ensino aprendizagem aconteça com sucesso. No desenvolvimento dessa pesquisa, o método de pesquisa qualitativa, com técnica entrevista, foi o mais indicado, pois evidência as questões que envolvem a educação na área humana, de maneira que utilizamos como apoio Bogdan e Biklen (1994) e Ludke e André (1986) e Thompson (1992). Na fundamentação teórica nos reportamos a vários autores que contemplam as práticas pedagógicas no ensino da língua para a alfabetização, tais como, Ferreira (2001), Teberosky (1997), Soares (2003), Smolka (1987), Cagliari (1999), Cardoso (2007) entre outros. Ao concluirmos a pesquisa, percebemos que é preciso adotar e saber utilizar metodologias que fomentem os processos reflexivos sobre a aquisição de língua escrita, de forma que proporcione no processo de ensino e aprendizagem uma apropriação eficaz.

Palavras-chave: Prática; Docência; Ensino; Escrita.

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa tem como intenção conhecer as práticas do ensino da língua escrita, uma vez que pretendia esclarecer como são efetivados os conhecimentos adquiridos durante a formação na prática pedagógica dos alfabetizadores.

O estudo tem como objetivo central conhecer: Quais as práticas de ensino da escrita na 1ª fase do 1º ciclo. Portanto, esta pesquisa qualitativa, teve como intenção conhecer as práticas de ensino da língua escrita de duas professoras que atuam no cotidiano da sala de aula com crianças de 06 e 07 anos em uma escola de Ensino Fundamental, no município de Rondonópolis⁴, em Mato Grosso, e como este discurso se articula com a prática.

Fundamentamos em estudos referentes à escrita, no intuito de conhecermos a prática pedagógica das alfabetizadoras. Desse modo, realizamos uma reflexão acerca das

¹Graduada em História- licenciatura plena; pela Universidade Federal de Mato Grosso/ Graduada em Pedagogia pela UFMT, Docente na rede municipal de ensino básico, Ensino Fundamental, em Rondonópolis, Mato Grosso, Brasil. E-mail: lu_soares.roo@hotmail.com

² Graduada em Pedagogia pela Universidade Anhanguera / Docente na rede municipal de ensino básico, Educação Infantil, em Rondonópolis, Mato Grosso, Brasil. E-mail: lhaysleite@hotmail.com

³Graduanda em Pedagogia pela Faculdade Anhanguera. Estagiária na rede municipal de ensino básico, Educação Infantil, em Rondonópolis, Mato Grosso, Brasil. E-mail: larissacristina2717@hotmail.com



V SEMINÁRIO (DES)FAZENDO SABERES NA FRONTEIRA

DECOLONIZAR O SABER, O PODER, O SER E O VIVER

28, 29 E 30 DE AGOSTO DE 2024
HÍBRIDO
UNIPAMPA/RS-BRASIL



práticas de ensino da língua escrita das professoras alfabetizadoras, no intuito de conhecermos as suas maneiras de fazerem, de forma que possibilita outros olhares e apropriações de trabalhar o sistema de escrita valorizando o saber até então construído pelos alunos. Para isso, utilizamos como aporte teórico, autores que contemplam as práticas pedagógicas do ensino da língua para a alfabetização, tais como, Ferreiro (2001), Teberosky (1997), Soares (2003), Smolka (1987), Cagliari (1999), Cardoso (2007) entre outros. Para a fundamentação da metodologia da pesquisa, utilizamos a abordagem qualitativa, com técnica entrevista, na qual nos apoiamos em Borgdan e Biklen (1994) Ludke e André (1986) e Thompson (1992).

PRÁTICAS DE ENSINO DA LÍNGUA ESCRITA

A língua é um sistema que se estrutura no uso e para o uso escrito e falado, sempre contextualizado. No entanto, a condição básica para o uso escrito da língua é a apropriação do sistema alfabético, cujo processo envolve, da parte dos alunos, aprendizados muito específicos, independentes do contexto de uso, relativos aos componentes do sistema fonológico da língua e às suas inter-relações. Explicando e exemplificando: as relações entre consoantes e vogais, na fala e na escrita, permanecem as mesmas, independentemente do gênero textual em que aparecem e da esfera social em que circule; numa piada ou nos autos de um processo jurídico, as consoantes e vogais são as mesmas e se inter-relacionam segundo as mesmas regras.

Como se sabe, a escola é apenas uma entre as diversas variáveis que interferem no processo alfabetizador. Esta variável pode ser “benéfica” ou “maléfica” no que diz respeito à criança no processo de aquisição da escrita, mas é uma variável importante.

Várias pesquisas (FERREIRO, 1989; SILVA, 1991) realizadas no sentido de explicitar o processo educacional têm demonstrado que a criança constrói sua aprendizagem a partir do contexto em que ela está inserida, isto é, a partir do seu ambiente natural. Quer dizer, exposta a um ambiente onde a leitura e a escrita têm uma função ou significado, a criança, naturalmente observa os usos que a sociedade faz desses meios de comunicação e, a partir de suas observações, levanta hipóteses, faz abstrações e estabelece generalizações.



Neste sentido, a criança chega a escola com uma vasta soma de experiências, que são muitas vezes ignoradas pelo professor. O que é lamentável, pois até o seu ingresso na escola a criança já aprendeu inúmeras coisas, que deveriam servir como ponto de partida das atividades realizadas pelo professor. E aprendeu, talvez, com mais consistência, já que aprendeu fazer, fazendo-as.

É nesse momento de grande relevância e complexidade que a escola pode representar-se como auxílio ou empecilho para o aprendizado da escrita pela criança.

Pode ser prejudicial quando nega à criança o direito de comunicar-se oralmente com espontaneidade. A escola, na maioria das vezes, submete a criança, de imediato, ao exercício silencioso da escrita. E fazendo isto, silenciando a criança que mal chega a escola, é o mesmo que sufocar-lhe a criatividade e conscientizá-la, aos poucos, de que não sabe e não pode manifestar-se, enfim é negar-lhe a expressão da própria vida.

Mas se a escola for de benefício, será outro o panorama. A escola não será o lugar onde a preocupação maior é o controle, a disciplina, o silêncio. Será, antes de tudo, o lugar onde as pessoas se organizam num trabalho cooperativo que garanta o direito de ouvirem e serem ouvidas.

Seguindo a perspectiva de Emília Ferreiro, trabalhado por Eglê, o trabalho do professor alfabetizador vai sendo direcionado para uma prática dinâmica que vai vencendo obstáculos de maneira natural sem estar discriminando nenhum aluno. Este referencial propicia o desenvolvimento do trabalho dando oportunidades para as possíveis improvisações que surgem no dia-a-dia e incentivando a linguagem oral onde através da mesma é que se vai chegar à escrita. Além disto, o professor deixará que o aluno, ao iniciar o processo de aquisição da escrita, comece por grafismos e vai passando de nível para nível até atingir a escrita, neste momento, o professor não deve se preocupar em estar corrigindo os erros de forma tradicional. O mesmo deve agir de forma construtiva e trabalhar estes erros em atividades livres, devendo analisá-los e não os corrigirem de maneira que discrimine o aluno.

Para que os professores alfabetizadores interpretem todas as hipóteses que fazem as crianças na fase inicial da aquisição da escrita, devem realizar um trabalho com textos espontâneos, onde as crianças escrevam da sua maneira e depois possam fazer a leitura dos seus textos escritos.



Os alfabetizadores precisam compreender a relação estabelecida entre letras e sons pelo alfabetizando na fase inicial da escrita. É importante que o conhecimento técnico seja ensinado de uma maneira significativa sendo necessário o conhecimento das letras, sílabas, palavras, sinais e sons e a relação destes conteúdos com as vivências sociais e culturais transformando o aprendiz. Gradativamente os alfabetizando irão descobrindo a importância da escrita e da oralidade no cotidiano compreendendo sua função social.

São oportunizadas inúmeras funções sociais para a apropriação da leitura e da escrita ao alfabetizando, tais como: escrever convites, bilhete, cartas, ler histórias, contos, receitas, outdoors, panfletos, bulas de remédios, números de casas, etc.

Para entender o nosso meio é necessária a compreensão desses códigos, pois desta forma seremos inseridos nesse mundo de relação, comunicação e expressão que a linguagem nos oferece.

Em seu sentido pleno, o processo de alfabetização deve levar à aprendizagem não de uma mera tradução do oral para o escrito, e deste para aquele, mas à aprendizagem de uma peculiar e muitas vezes idiossincrática relação fonemas-grafemas, de um outro código, que tem, em relação ao código oral, especificidade morfológica e sintática, autonomia de recursos de articulação do texto e estratégias próprias de expressão/compreensão. (SOARES, 2004, p.17)

Os alfabetizadores têm a oportunidade de despertar no alfabetizando o desejo de querer aprender a ler e escrever mostrando-lhes a importância destes recursos para um melhor entendimento do meio social, cultural e político.

Desse modo, adoto neste trabalho as concepções discutidas por Soares acerca da alfabetização enquanto prática social para a compreensão de mundo através da leitura que se inicia na apropriação da escrita, ou seja, o ensino da escrita para que a criança saiba dizer e interpretar / relacionar a palavra ou texto no seu universo cultural.

A METODOLOGIA DA PESQUISA

A Escola Municipal de Educação Básica que foi realizada a pesquisa está localizada no município de Rondonópolis – Mato Grosso é um estabelecimento de ensino público municipal conforme a Lei nº. 9394/96 (LDB) mantida pela Prefeitura Municipal



V SEMINÁRIO (DES)FAZENDO SABERES NA FRONTEIRA

DECOLONIZAR O SABER, O PODER, O SER E O VIVER

28, 29 E 30 DE AGOSTO DE 2024
HÍBRIDO
UNIPAMPA/RS-BRASIL



de Rondonópolis. São atendidas duas modalidades de ensino: Ensino Fundamental (I ciclo) e Educação Infantil (I e II agrupamento do II ciclo), no turno matutino e vespertino.

Para desenvolvermos essa pesquisa, utilizamos a pesquisa qualitativa, uma vez que oferece a oportunidade de analisar, descrever e compreender o objeto problematizado no sentido de conhecer suas características, visando obter informações significativas que possibilita esclarecimentos acerca do problema proposto inicialmente.

Segundo Bogdan e Biklen (1994, p. 149), os dados coletados numa investigação qualitativa são:

[..] materiais em bruto que os investigadores recolhem do mundo que se encontram a estudar, são os elementos que formam a base da análise. Constituem-se como as transcrições de entrevistas e notas de campo referentes a observações participantes, bem como, os dados que os outros criaram e que o investigador encontra: diários, fotografias, documentos oficiais e artigos de jornais. Os dados são simultaneamente as provas e as pistas. (BOGDAN e BIKLEN, 1994, p. 149)

Assim, tendo como suporte a pesquisa qualitativa a investigação desenvolvida, teve como sujeitos duas professoras da 1ª fase do 1º ciclo do Ensino Fundamental que cederam entrevistas, das quais foram transcritas para a análise de dados.

Conforme Ludke e André (1986, p.11), a pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como principal instrumento. Estas foram previamente consultadas sobre a possibilidade de participação/colaboração na pesquisa, as quais foram esclarecidas sobre os dados a serem coletados e analisados, assim como demais informações relativas á mesma, explicitados em termo de consentimento, anexado a esse trabalho, o qual foi lido e assinado antes de ceder a entrevista.

Para a realização das entrevistas nos fundamentamos nos autores Ludke e André (1986, p. 33) para coletarmos os dados que respondessem o problema proposto inicialmente no projeto, de forma que aconselham a importância de atentar para o caráter de interação que permeia a entrevista. Isto porque na entrevista a relação que se cria entre entrevistador e entrevistado é de interação, para que haja uma atmosfera de influência recíproca entre quem pergunta e quem responde. Desse modo, a partir do clima de estímulo e de aceitação mútua, as informações fluirão de maneira notável e autêntica.

Para a entrevista, utilizamos as técnicas da história oral aconselhadas por Thompson (1992, p.260). Segundo o autor, na entrevista é preciso que as perguntas devam ser sempre tão simples e diretas quanto possível, em linguagem comum. Nunca fazer



V SEMINÁRIO (DES)FAZENDO SABERES NA FRONTEIRA

DECOLONIZAR O SABER, O PODER, O SER E O VIVER

28, 29 E 30 DE AGOSTO DE 2024
HÍBRIDO
UNIPAMPA/RS-BRASIL



perguntas complexas ou de duplo sentido – em geral, apenas uma de suas metades será respondida e, em geral, não ficará claro qual delas. Para isso, o melhor será fazer uma pergunta cautelosa ou indireta, previamente elaborada e proposta de maneira que demonstre segurança.

As entrevistas com as professoras alfabetizadoras

Acerca da coleta de dados, o instrumento de pesquisa foi constituído de uma entrevista com questões sobre o ensino da língua escrita. Conforme Bogdan e Biklen a entrevista é um meio para:

[...] recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma idéia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo. (BOGDAN e BIKLEN, 1994, p. 134).

Por meio das entrevistas das alfabetizadoras, tornara-se possível conhecer as práticas de alfabetização no contexto da sala de aula da 1ª fase do 1º. ciclo.

Ludke e André (1986, p.34) explicam que a grande vantagem da entrevista sobre outras técnicas é que ela permite a captação imediata e corrente da informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos. A entrevista permite correções, esclarecimentos e adaptações que a tornam sobremaneira eficaz na obtenção das informações desejadas. Enquanto outros instrumentos têm seu destino selado no momento em que saem das mãos do pesquisador que elaborou, a entrevista ganha vida ao iniciar o diálogo entre o entrevistador e o entrevistado.

A ANÁLISE DE DADOS

Após as leituras dos dados coletados em torno das práticas pedagógicas do ensino da língua para a alfabetização⁵, na intenção de compreender o processo de ensino da escrita para que a criança se aproprie da escrita, iniciei a coleta das entrevistas. De posse das informações pude ter uma visão mais ampla do processo ao entrecruzar com as teorias dos autores que havia lido.

Nesse sentido, primeiramente, solicitei as professoras que comentassem um pouco sobre sua experiência com a alfabetização. A professora A respondeu que começou a alfabetizar no ano de 2000, e que se inspirou muito em sua professora da primeira série, na forma como ela tratava as crianças e ensinava. Ressalta que depois que começou a

⁵ Tais como, Ferreiro (2001), Teberosky (1997), Soares (2003), Smolka (1987), Cagliari (1999), Cardoso (2007) entre outros.



V SEMINÁRIO (DES)FAZENDO SABERES NA FRONTEIRA

DECOLONIZAR O SABER, O PODER, O SER E O VIVER

28, 29 E 30 DE AGOSTO DE 2024
HÍBRIDO
UNIPAMPA/RS-BRASIL



trabalhar foi gostando, fez o PROFA (Programa de formação de professores alfabetizadores) e hoje se sente “*uma alfabetizadora*”, uma vez que “*é muito gratificante pegar uma criança no começo do ano que não sabe ler e chegar ao final e vê-la lendo e produzindo textos*”.

A professora B disse que iniciou sua experiência como alfabetizadora após o concurso de 1994, porém, só assumiu a sala de aula em 1997, isso após concluir o curso de Pedagogia.

“No início, me imaginava dentro de uma realidade completamente diferente, pois a faculdade na época não preparava as futuras professoras com práticas em sala de aula. Era mais teoria e pouca prática. Sinto que foi um curso fraco e deixou a desejar no estágio. Aprendi muita coisa com minhas turmas, pois o verdadeiro aprendizado vem da troca de experiências: alunoXprofessorXescola”. (Professora B, 20/10/2010)

Perguntei quantos alunos possuíam na sua sala (meninas/meninos) e fui informada de que na sala de aula da professora A tem 12 meninos e 12 meninas, na sala da professora B: “*hoje tenho uma sala heterogênea com 24 crianças, sendo 12 meninas e 12 meninos*”.

Acerca do planejamento e preparação das aulas e como organiza a sala de aula para desenvolver as atividades propostas, a professora A disse-me que planeja durante o trabalho coletivo entre as professoras da 1ª fase e é feita uma rotina para toda a semana. “*Às vezes*” muda “*as carteiras de lugar*”, leva “*cartazes, som, etc.*” Já a professora B diz que planeja as suas “*aulas semanalmente, nas horas atividades (HTPC – Hora do Trabalho Pedagógico coletivo) juntamente com*” suas “*companheiras da 1ª fase do matutino*”.

Nesse sentido, há um consenso entre as mesmas, pois desenvolvem seus trabalhos coletivamente.

Quis saber se as aulas são preparadas tendo em vista a aprendizagem da criança e a professora A confirmou que sim, sendo elaboradas baseadas nos diagnósticos das crianças. A professora B responde: “*com certeza. Tudo o que imagino e idealizo para as minhas crianças, são com um embasamento naquilo que elas já sabem. A partir daí eu aplico os conteúdos necessários*”.

Articulando a resposta com os aportes teóricos estudados durante a realização da pesquisa, ressaltamos que várias pesquisas (FERREIRO, 1989; SILVA, 1991) realizadas no sentido de explicitar o processo educacional têm demonstrado que a criança constrói



V SEMINÁRIO (DES)FAZENDO SABERES NA FRONTEIRA

DECOLONIZAR O SABER, O PODER, O SER E O VIVER

28, 29 E 30 DE AGOSTO DE 2024
HÍBRIDO
UNIPAMPA/RS-BRASIL



sua aprendizagem a partir do contexto em que ela está inserida, isto é, a partir do seu ambiente natural.

As professoras ressaltaram que utilizam materiais pedagógicos para o ensino da escrita, porém não citou quais, de forma que a professora A tem como estratégia o livro didático, outros livros, pesquisa e segue o planejamento da escola. A professora B diz que utiliza livros didáticos para pesquisa de algumas atividades, livros de auxílio ao professor, vídeos, retroprojeter, cartazes, músicas, quadro-negro, etc.

Percebe-se que há uma grande diversidade de recursos didáticos dos quais as professoras recorrem. Entretanto, não afirmaram se recorrem ou seguem as diretrizes e orientações pedagógicas.

Mas, por outro lado, outras atividades poderiam acrescentar na aprendizagem das crianças, de modo que na prática de ensino da língua escrita, atividades significativas despertam o interesse do aluno como, por exemplo, utilizar diversos gêneros textuais por meio de figuras, revistas, jornais, livros, rótulos, cartazes, etc.

As professoras relataram ainda como desenvolvem suas atividades e o método que optam para a prática de ensino da língua escrita, de maneira que a professora A diz que “às vezes”, trabalha “*por agrupamento das hipóteses da escrita*”, e sempre utiliza “*o método sócio-construtivista, mas não*” deixa “*de usar aquilo que foi bom no método tradicional*”. A professora B lembra que:

“Não podemos deixar de lado o método tradicional, acrescentando o que o aluno já traz de casa, ao trabalho do professor em sala de aula. O método sócio-construtivista é o que nós abraçamos, fazendo diagnósticos diários, através do caderno de campo, onde relatamos tudo o que o aluno produz diariamente” (Professora B, 20/10/2010).

Dando prosseguimento a entrevista, perguntei se há alguma espécie de orientação pedagógica específica sobre alfabetização na escola. A professora A explicou que há formações continuadas na escola juntamente com as coordenadoras para orientação e a escola trabalha com a perspectiva de projeto com de temas geradores; enquanto isso a professora B disse que na instituição possuem “*formações continuadas uma vez por semana, através de estudos de vários textos, com orientação da equipe pedagógica da escola*”.

No que tange ao estudo de formação para obter informações acerca do ensino da escrita, somente a professora A respondeu que utiliza, de forma que, “*Às vezes*”, ler “*a*



V SEMINÁRIO (DES)FAZENDO SABERES NA FRONTEIRA

DECOLONIZAR O SABER, O PODER, O SER E O VIVER

28, 29 E 30 DE AGOSTO DE 2024
HÍBRIDO
UNIPAMPA/RS-BRASIL



Nova Escola” quando compra “*ou pego emprestado*”. Contudo, a professora B esclarece que não costuma ler revistas pedagógicas, pois costuma “*pesquisar na internet experiências e relatos de outras professoras ou atividades, até mesmo algumas orientações*”.

Portanto, percebe-se que a professora A procura ler uma revista que possui orientações pedagógicas. Entretanto, a professora B prefere ler as experiências de outras professoras e pesquisar atividades para lhe auxiliar no ensino da escrita para as crianças.

Por outro lado, ambas consideram fundamental conhecer procedimentos e técnicas para uma educação inovadora, conduzindo uma prática eficiente dentro da escola, pois de nada adianta o discurso competente sem uma ação pedagógica inovadora, uma vez que responde a professora A, “*ensino atual está precisando de políticas públicas que de fato melhorem a qualidade de ensino*”. Nesta perspectiva, o ensino ganha outro ponto de vista da professora B, pois considera que a educação *está dividida “entre Estado x Município x Particular”* de maneira que precisa unir e falar “*a mesma língua*”.

Nesse sentido, para que o processo de ensino e aprendizagem ocorra de forma eficaz, as professoras consideram importante a ação de políticas públicas e a união das redes de ensino.

Com relação aos procedimentos metodológicos, questionei as professoras se acompanham algum manual/livro, de modo que a professora A respondeu que *não segue “um livro só, nem manual”*, ou seja, utiliza vários materiais; e a professora B falou que “*não*”, pois só usa quando pesquisa.

Sendo assim, as professoras dizem que costuma propor atividades para o ensino da língua materna. A professora A explicou que utiliza leituras, cruzadinhas, caça-palavras, produções coletivas, individuais, ditados e contos. Segundo a professora B, costuma utilizar “*muitas leituras e de vários portadores textuais, como caça-palavras, cruzadinhas, versos, poemas, músicas, quadrinhas, parlendas, etc*”.

Nas respostas das professoras fica esclarecido que trabalham com as abordagens da oralidade, leitura, mas, sobretudo, a escrita sobressai nas atividades que costumam propor através das leituras de diversos gêneros textuais, como citou a professora B.

As duas professoras afirmaram que utilizam cópias na prática, tendo como intenção ao propor *para “passar poesias, trava-língua para letra de mão”* - responde a



V SEMINÁRIO (DES)FAZENDO SABERES NA FRONTEIRA

DECOLONIZAR O SABER, O PODER, O SER E O VIVER

28, 29 E 30 DE AGOSTO DE 2024
HÍBRIDO
UNIPAMPA/RS-BRASIL



professora A -, ou “*para facilitar o entendimento do conteúdo. Por exemplo*” se aplica “*um texto imprimido, a interpretação será copiada do quadro*”. Ou seja, a estratégia para o uso das cópias no ensino da escrita, é a apropriação do conteúdo.

Questionei como é a aula de escrita? Qual é o domínio que a criança deve se apropriar (sílabas, palavras ou frases) até o final do ano letivo? E a professora A deixa claro que a aula que envolve a escrita, costuma propor: “*texto e dele*” retirar “*a palavra chave*”, trabalha as “*sílabas, frases e textos*”, na intenção de que. “*até o final do ano a criança*” deva “*saber ler textos e também produzi-los*”.

Para a professora B:

“A aula escrita é através de poesias, textos pequenos e produções escritas pelas crianças ou coletiva. Criam-se frases e historinhas sequenciadas com livretos. Ao final do ano todos devem saber construir seus próprios textos, frases e dominar a leitura”. (Professora B, 20/10/2010)

A compreensão do que ‘é ler’ constitui o primeiro passo, o entendimento do “*para que leio*” representa um fator determinado do processo. De acordo com Kramer isto significa que:

A função social pode se concretizar na prática através de aulas passeios (onde saímos da sala de aula para observar a lavoura, o carpinteiro, a farmácia, o banheiro, a praça etc...) e voltamos para a sala de aula para expressar o que vimos, no desenho, no relato por escrito, em textos-livres, imprimindo-os para todos, se possível. Através de confecção de livros, álbuns, de murais referentes a um tema que desejamos desenvolvendo com as crianças (animais, plantas, profissões, água, meios de comunicação). (KRAMER, 1995, p.108).

Ao propor o ensino da escrita durante as aulas, a professora A afirma que *utiliza “textos curtos”*, tais como “*poemas, quadrinhas, parlendas, poesias, músicas, trava-língua*”. Para isso, costuma utilizar os textos “*xerocados, mimeografados, passados no quadro ou no livro didático*”. Em contrapartida, a professora B diz que propõe “*a escrita*” “*através de frases, livretos coletivos e individuais, listas*”, ou seja, ela prioriza a construção da criança numa outra perspectiva individual ou coletiva. Mas, por outro lado, percebe-se que a professora dá ênfase a uma diversidade de recursos para priorizar a escrita na sala de aula por meio de vários gêneros textuais.

Para entender o nosso meio é necessária a compreensão desses códigos, pois desta forma seremos inseridos nesse mundo de relação, comunicação e expressão que a linguagem nos oferece.

V SEMINÁRIO (DES)FAZENDO SABERES NA FRONTEIRA

DECOLONIZAR O SABER, O PODER, O SER E O VIVER

28, 29 E 30 DE AGOSTO DE 2024
HÍBRIDO
UNIPAMPA/RS-BRASIL



Em seu sentido pleno, o processo de alfabetização deve levar à aprendizagem não de uma mera tradução do oral para o escrito, e deste para aquele, mas à aprendizagem de uma peculiar e muitas vezes idiossincrática relação fonemas-grafemas, de um outro código, que tem, em relação ao código oral, especificidade morfológica e sintática, autonomia de recursos de articulação do texto e estratégias próprias de expressão/compreensão. (SOARES, 2004, p.17)

Os alfabetizadores têm a oportunidade de despertar no alfabetizando o desejo de querer aprender a ler e escrever mostrando-lhes a importância destes recursos para um melhor entendimento do meio social, cultural e político.

Dei prosseguimento a entrevista questionando quais os conteúdos e atividades, até o momento, mais focou na escrita, e notei que a área de ensino que teve mais prioridade foi Linguagem e suas tecnologias e Ciências Naturais e Exatas; tanto que as suas respostas foram semelhantes. A professora A esclarece que “*na alfabetização*” trabalha “*mais linguagem e matemática*”, enquanto isso “*as outras áreas do conhecimento são mais orais*”. A professora B informa que “*na sala de alfabetização*”, enfoca “*mais a linguagem e matemática*”.

Acerca da produção de texto nas aulas, a professora A respondeu que propõe a produção de frases e textos narrativos, coletivos ou individualizados através de gravuras, porém não afirma com que intenção. Já a professora B confirma: “*Sim, as produções no início da escrita são coletivas, depois direcionamos os alunos com historinhas sequenciadas e, por último, escrevem seus próprios textos*”, ou seja, o trabalho em torno da escrita inicia numa perspectiva coletiva para que o aluno assimile e desenvolva a autonomia para criar os seus próprios textos.

Questionei como verificam a aprendizagem da escrita, e as respostas das professoras foram novamente semelhantes, pois a professora A relatou que faz diagnósticos com registros contínuos no caderno de campo E depois faz o relatório; e, do mesmo modo, a professora B diz que observa a aprendizagem ao acompanhar “*o diagnóstico*” “*baseado no registro feito diariamente no caderno de campo*”.

As professoras disseram que conserva alguns materiais que utiliza na prática, tais como, livro, caderno de plano, anotações – a professora A respondeu que “*a maioria*” ela “*empresta para*” suas “*colegas*”. Enquanto isso, a professora B confirma que: *conserva alguns materiais, “outros não” possui “mais, apenas pequenos registros*”. Em outras



V SEMINÁRIO (DES)FAZENDO SABERES NA FRONTEIRA

DECOLONIZAR O SABER, O PODER, O SER E O VIVER

28, 29 E 30 DE AGOSTO DE 2024
HÍBRIDO
UNIPAMPA/RS-BRASIL



palavras, as professoras desenvolvem planejamentos, recorrem a livros didáticos e registram a sua prática para o ensino da escrita; ou seja, desse costume gera a ação-reflexão-ação.

Ao final desta análise, pude perceber o posicionamento das professoras em relação à apropriação da língua escrita e que as mesmas têm compreensão de que seu papel fundamental é ensinar e organizar situações de aprendizagem e acompanhar o processo de ensino aprendizagem, através da observação constante dos objetivos que não foram alcançados. Entretanto, não mencionam que o ensino da escrita se dá ao mesmo tempo com o ensino da leitura, de modo que isto leve a criança a autonomia de ler, interpretar, escrever o mundo com eficiência, utilizando os aspectos estruturais da língua.

Assim, a escrita é ensinada a partir de uma cultura predominante na linguagem da escola nas práticas das professoras, e não estabelece o uso adequado acerca das funções da escrita no processo de alfabetização da criança como:

[...] sujeito ativo que constrói o seu próprio conhecimento, e não ser passivo que responde a estímulos externos; que seja enfim, o resultado da definição de *ações, procedimentos, técnicas* compatíveis com esses objetivos e com essa opção teórica (SOARES, 2008, p. 96).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa possibilitou uma aproximação mais real com a prática em relação ao ensino da língua escrita, de maneira que pude compreender os caminhos que uma professora alfabetizadora deve percorrer para que o processo de ensino aprendizagem aconteça com sucesso – ou seja, a apropriação da língua escrita.

Entendendo que conduzir a prática de aprendizagem dentro de uma sala de aula, não é tarefa fácil, pois certamente as professoras alfabetizadoras precisam adotar práticas que promovam os processos reflexivos sobre a educação e a realidade social através das diferentes experiências. Além disso, as professoras devem ter formação continuada no interior das instituições educacionais para obter mais apoio pedagógico nas dificuldades encontradas no seu fazer pedagógico. Portanto, foi possível, na medida do possível, identificar as práticas de ensino da escrita para as crianças da 1ª Fase do 1º Ciclo, sendo: A aula escrita é através de poesias, textos pequenos e produções escritas pelas crianças ou coletiva. Criam-se frases e historinhas seqüenciadas com livretos. Ao final do ano todos devem saber construir seus próprios textos, frases e dominar a leitura; Leituras,



V SEMINÁRIO (DES)FAZENDO SABERES NA FRONTEIRA

DECOLONIZAR O SABER, O PODER, O SER E O VIVER

28, 29 E 30 DE AGOSTO DE 2024
HÍBRIDO
UNIPAMPA/RS-BRASIL



cruzadinhas, caça-palavras, produções coletivas, individuais, ditados e contos; Utiliza livros didáticos para pesquisa de algumas atividades, livros de auxílio ao professor, vídeos, retroprojeto, cartazes, músicas, quadro-negro, etc.; Leituras de vários portadores textuais, com caça-palavras, cruzadinhas, versos, poemas, músicas, quadrinhas, parlendas, etc.

A realização deste estudo abriu novos horizontes que proporcionam múltiplas informações e conhecimentos que, além de importantes para a elaboração deste trabalho, constituíram em fonte de aprendizagem e fica aberto para pesquisas posteriores. Após a análise, ao término deste trabalho, consideramos que o processo de apropriação da língua escrita vai além do ensino das técnicas e estratégias para a apropriação do código escrito, de forma que se faz necessário a compreensão através da leitura. É na escola que a criança deve ser estimulada a aprender e a se comunicar e é de grande valia a mediação do professor.

REFERENCIAS

BOGDAN, Robert & BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos.** Portugal: Porto, 1994.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa.** Brasília, 1997.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e Lingüística.** 7ª Ed. São Paulo: Scipione, 1994.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetizando sem o bá, bé, bi, bó, bu.** 1ª Ed. São Paulo: Scipione, 1999.

CARDOSO, Cancionila Janzkvski. **Busca e Movimento: Linguagem, Educação do Educador e Outros Escritos.** Antonio Carlos Máximo (org.) Rondonópolis – MT: Departamento de Educação, Campus Universitário de Rondonópolis/ UFMT, Ano III, Número 03, dez 1999.

FERREIRO, Emilia. **Reflexões sobre alfabetização.** Trad. Horácio Gonzáles. 24 ed. São Paulo: Cortez, 2001.



V SEMINÁRIO (DES)FAZENDO SABERES NA FRONTEIRA

DECOLONIZAR O SABER, O PODER, O SER E O VIVER

28, 29 E 30 DE AGOSTO DE 2024
HÍBRIDO
UNIPAMPA/RS-BRASIL



FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**: Trad. Diana Myrian Lichtenstein, Liana Di Marcio e Mário Corso. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

KRAMER, Sônia. **Alfabetização, Leitura e Escrita** – Formação de professores em curso: Papéis e cópias de Botafogo e Escola de professores, 1995.

LUDKE, Menga. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas/ Menga Ludke, Marli E.D.A. André – São Paulo: EPU, 1986.

PONTES, Eglê Franchi. **Pedagogia da alfabetização: A oralidade e a escrita**. 2ª ed. São Paulo. Cortez, 1989.

SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. **A criança na fase inicial da escrita: a alfabetização como processo discursivo**. São Paulo: Cortez, 1987.

SOARES, Magda Becker. **As muitas facetas da alfabetização**. In: Cadernos de Pesquisa, nº.52, p. 19-24, fev. 1985.

SOARES, Magda. **Alfabetização e Letramento**. São Paulo: Contexto, 2003.

THOMPSON, Paul. **A voz do passado**: história oral/ Paul Thompson: tradução Lólio Lourenço de Oliveira. – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.