

ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

16157 - Resumo Expandido - Trabalho - XV Reunião ANPEd Sul (2024)

ISSN: 2595-7945

Eixo Temático 07 - Alfabetização, Leitura e Escrita

ESTRATÉGIAS DE UMA ALFABETIZADORA EM UMA TURMA MULTISSERIADA DE 1º A 3º ANO EM UMA ESCOLA DO CAMPO

Juliane de Oliveira Alves Silveira - FURG/PPGEDU - UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE

ESTRATÉGIAS DE UMA ALFABETIZADORA EM UMA TURMA MULTISSERIADA DE 1º A 3º ANO EM UMA ESCOLA DO CAMPO

RESUMO: Este trabalho apresenta estratégias pedagógicas de uma professora alfabetizadora em uma turma multisseriada de 1º a 3º ano de uma escola do campo, localizada em um município no interior do Rio Grande do Sul (RS). A pesquisa, de caráter qualitativo, foi realizada em duas etapas no contexto pós-pandemia da covid-19 (2022-2023) conduzida primeiramente por meio de encontros *online* e na sequência a partir de observações participantes, diário de campo e análise de documentos, tais como fotografias, vídeos e atividades desenvolvidas pelas crianças que foram disponibilizadas pela professora. A organização dos dados foi realizada mediante Análise de Conteúdo (Bardin, 2016), os resultados da pesquisa demonstram que os principais aspectos que caracterizam a prática docente da professora são: i) o texto como fonte basilar do processo de alfabetização com a turma e ii) acompanhamento contínuo e sistemático das aprendizagens das crianças. Considera-se que esses aspectos possibilitam à professora a realização de uma prática propositiva, embasada na autonomia e protagonismo docente com objetivos bem definidos que buscam resguardar o direito à aprendizagem da leitura e da escrita de todas as crianças, contribuindo ainda com o repensar da docência na alfabetização.

PALAVRAS-CHAVE: Alfabetização. Prática pedagógica. Planejamento. Protagonismo docente.

O processo de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita se constitui um recorrente desafio no Brasil, considerando ainda o cenário pós-pandêmico causado pelo Coronavírus SARS-CoV-2 (covid-19), que acarretou a emergência de um ensino remoto, reitera-se a necessidade de um olhar mais atento e cuidadoso aos processos educacionais tendo em vista que as crianças permaneceram longe da escola durante este período (Em rede, 2020).

Nesse sentido, urge de forma ainda mais latente a necessidade de investigar e elucidar práticas pedagógicas que venham a contribuir para o repensar do planejamento docente, embasada em concepções teóricas e metodológicas condizentes com uma alfabetização significativa e comprometida com a evolução do processo de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita. Peres (2022, p.166)

afirma que é preciso,

[...] em um esforço conjunto baseado na história e na realidade do país, nas experiências concretas de docentes das escolas brasileiras e nos estudos de pesquisadores e pesquisadoras brasileiras, construir metodologias de ensino da leitura e da escrita socialmente referenciadas e pedagogicamente qualificadas. Não aquelas que optam por um método como solução milagrosa da problemática, mas em uma perspectiva que entenda a língua escrita, seu ensino e sua aprendizagem como um fenômeno linguístico, discursivo, social e cultural complexo.

Partindo desse princípio pressupõem-se que experiências concretas de professores com metodologias de ensino referenciadas e qualificadas se configuram como um dos caminhos para promover e impulsionar mudanças nas práticas docentes. Nesse sentido, este estudo, desenvolvido no âmbito do pós-doutorado em uma universidade do interior do RS, busca contribuir com reflexões sobre a docência na alfabetização em uma turma multisseriada de uma escola do campo, apresentando as principais estratégias adotadas por uma professora na organização do seu trabalho pedagógico. Os dados sobre alfabetização e planejamento da prática pedagógica serão problematizados a partir dos estudos de Soares (2020), e no que tange ao acompanhamento e avaliação das aprendizagens das crianças por Hoffmann (1993, 2002).

A pesquisa, de caráter qualitativo (Bodgan; Biklen, 1994) foi realizada em duas etapas, como será apresentado a seguir. No ano de 2022, quatro professoras, com mais de 15 anos de docência participaram de uma pesquisa sobre práticas de leitura no retorno à presencialidade após o ensino remoto emergencial. Foram realizados 5 encontros *online* de maio a setembro, com periodicidade mensal por meio do *Google Meet* com duração de 1 hora e 30 minutos cada, os quais foram gravados, transcritos e posteriormente analisados. Ao longo dos encontros, uma das professoras, chamou atenção pelas escolhas metodológicas com que organizava a sua prática, delineada de forma bastante autoral, agregando saberes teóricos e práticos à sua experiência. Assim, no ano de 2023 foi realizada a segunda etapa da pesquisa, desenvolvida na turma da referida professora, que será identificada pelo nome fictício de Girassol para garantia de seu anonimato.

Girassol é licenciada em Matemática e Pedagogia, com especialização em Educação Especial e Inclusiva; Neuropsicopedagogia; Tecnologias da Informação e Comunicação na Educação (TIC-EDU) e Gestão Escolar. Atua há 20 anos como professora na rede pública municipal e, nesse período, foi coordenadora pedagógica e assessora na secretaria de educação. Há 3 anos é diretora de uma escola do campo que atende 35 crianças desde a pré-escola na Educação Infantil até o 5º ano do Ensino Fundamental, em um município do interior do RS. No momento da produção dos dados da pesquisa, também desenvolvia a regência de classe na mesma escola em uma turma multisseriada composta por 13 alunos do 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental.

A investigação ocorreu no período de abril a novembro de 2023, e foi realizada por meio de 10 observações participantes na turma de Girassol, que resultaram em 13 horas e 64 minutos de gravação, que posteriormente foram transcritas e analisadas a partir da Análise de Conteúdo (Bardin, 2016).

No tratamento dos dados foram elencados eixos de análise e a partir do *docorpus* empírico produzido em que foi possível identificar algumas características importantes na prática da professora, que conduziram a organização do seu trabalho pedagógico na alfabetização, que são: i) o texto como fonte basilar do processo de alfabetização com a turma e ii) acompanhamento contínuo e sistemático das aprendizagens das crianças e que a seguir serão apresentados.

O primeiro refere-se a prática pedagógica de Girassol que tem o texto como eixo norteador do planejamento. Das 10 aulas observadas, 06 foram desenvolvidas a partir das situações de leitura apresentadas à turma e em 02 aulas foi dada continuidade as atividades de sistematização da escrita que já haviam sido iniciadas anteriormente, que se referiam aos textos que estavam sendo abordados.

Girassol organiza o seu planejamento a partir de sequências didáticas que se caracterizam por 'serem atividades sequenciais, articuladas umas às outras, que pressupõe o ensino centrado na problematização, na valorização dos saberes dos estudantes e na interação entre os mesmos, além da crescente e progressiva complexidade das atividades' (Leal et.al., 2012).

As atividades são realizadas por um período de 15 dias, iniciam e são conduzidas a partir de um gênero textual, geralmente o literário. Durante o período de produção dos dados foram apresentadas às crianças, histórias de literatura infantil, gênero musical, informativo e lenda. Assim, a escolha da docente em eleger o texto como linha condutora do seu planejamento permite às crianças maior aproximação com histórias, conhecer diferentes tipos de gênero e ampliar seu repertório simbólico e cultural, além disso, auxilia na sistematização da linguagem escrita pois o texto se constitui na maior unidade de sentido, ou seja,

O texto é o eixo porque, além de representar o início e a finalidade da aprendizagem da língua escrita, possibilita o desenvolvimento de múltiplas habilidades, de forma simultânea e integrada. O desenvolvimento não se dá meta por meta, habilidade por habilidade, mas de forma contínua e integrada (Soares, 2020, p.302).

Cabe destacar que o trabalho a partir do texto, pode contribuir para que as crianças desenvolvam a compreensão leitora, uma vez que a professora realiza uma 'leitura mediada' (Soares, 2020), possibilitando para todas, a compreensão global do texto. Ao mesmo tempo, as crianças leem de acordo com seus

conhecimentos, ou seja, leitura de frases, palavras, sílabas e/ou letras realizadas de diferentes formas tanto oral como silenciosamente, individual ou coletivamente e, assim, todos são provocados a contribuir e a refletir sobre a língua.

Perfazendo um caminho com estratégias antes, durante e após a leitura (Solé, 1998) a professora desenvolve primeiramente questões baseadas na oralidade. Observa-se que provoca as crianças para a interpretação da história, estabelecendo diálogos em que elas participam, realizam inferências, questionam e levantam hipóteses, como é possível observar no trecho a seguir, do dia 23 de maio de 2023, quando iniciou uma nova sequência didática e para tanto contou a história “Douglas, quer um abraço”, de David Melling.

Profª: Então, quem será que é o Douglas? Crianças: O Urso. Profª: Será que é o urso? Crianças: ou ele vive no frio, aí ele está descendo no boneco de neve que adora abraços quentinhos. Profª: Será que esse aqui é um boneco de neve? Crianças: Não é um ovo dos pezinhos que está nascendo. Profª: Ah (risos) é um ovo com pezinhos nascendo? Crianças: Não, é do urso. Profª: Isso aqui é um ovo, um filhote ou um boneco de neve? Crianças: Eu acho que é uma pedra gigante. Profª: Uma pedra gigante? Crianças: Eu acho que é um ovo. Profª: quem acha que é um ovo levanta a mão (Crianças falam ao mesmo tempo suas opiniões). Profª: Vamos descobrir então o que é isso aqui?

Vale ressaltar, a partir do excerto acima, o quanto as crianças sentem-se à vontade para expressar suas hipóteses, mesmo sendo diferente das já citadas pelos colegas, mostrando que há espaço nas aulas para exporem seu pensamento, em um ambiente agradável e participativo. A estratégia utilizada pela alfabetizadora é retornar o que as crianças dizem em forma de pergunta, motivando que realizem outras colocações e na medida que as respostas dispersam, a professora retoma o que foi dito solicitando que decidam. É possível perceber que o trabalho com o texto na prática de Girassol é algo dinâmico, interativo e prazeroso, vai sendo conduzido de forma a aguçar a curiosidade das crianças, sua participação com liberdade e espontaneidade. Ela constrói com a turma importantes reflexões sobre a leitura que será apresentada, contribuindo para que as crianças estabeleçam uma relação de proximidade e intimidade com os livros e a literatura.

O segundo aspecto da prática da professora Girassol a ser considerado, refere-se ao acompanhamento sistemático e contínuo das aprendizagens que a docente realiza, sendo umas das estratégias mais utilizadas a escrita espontânea das crianças, como pode-se observar no excerto a seguir:

Então, a primeira coisa que eu faço quando começo uma nova história eu levo as palavras. Eu escolho as doze [palavras] e dou os desenhos pra eles escreverem de forma espontânea, sem ter nenhum acesso, nem um livro, depois eu deixo eles folhearem só depois da escrita ser espontânea. Pra mim ter essa avaliação se de uma história pra outra, eles aumentaram, o que melhorou, o que não melhorou...pra ter essa ideia, a gente tá sempre com essa questão da avaliação (Profª Girassol, 22/06/2022).

Orientando-se pelos níveis de escrita, conforme a abordagem da psicogênese da língua escrita (Ferreiro; Teberosky, 1999), ao utilizar instrumentos como a escrita

espontânea para acompanhar as hipóteses das crianças, a professora realiza um movimento imprescindível, que faz diferença na garantia do direito à leitura e à escrita, pois busca coerência entre os saberes que estão sendo construídos por seus alunos e a elaboração de atividades adequadas que contribuam com o processo de alfabetização de cada um.

Além de preocupar-se com acompanhamento das aprendizagens, os avanços e desafios de cada criança, a realização desse instrumento de avaliação de forma sistemática ultrapassa o diagnóstico, pois além de mapear os níveis de conceitualização da escrita, Girassol objetiva utilizá-los para promover situações que desafiem os alunos naquilo em que ainda demonstram fragilidades, para que assim possam avançar em seus conhecimentos acerca da apropriação e consolidação do sistema de escrita alfabética.

A professora possui uma pasta para cada aluno, reunindo diferentes atividades e, principalmente, os registros da escrita deles, realizando, de certa forma, uma avaliação mediadora e processual (Hoffmann, 1993; 2002), uma vez que a compreende como um processo que efetivamente contribui e influi nas suas escolhas e na condução do seu planejamento.

Neste contexto, cabe destacar que a docente busca em sua prática pedagógica levar em consideração “[...] onde as crianças já chegaram, os passos já dados, os passos necessários para que elas avancem” (Soares, 2020, p. 300). A partir disso, produz estratégias pautadas na autonomia e no protagonismo, com objetivos bem definidos, para responder as demandas das crianças, em detrimento de métodos, receitas e materiais didáticos prontos e fechados. Entende-se que em um cenário educacional, onde são vendidos “pacotes mágicos” que se propõem acabar com os problemas na alfabetização, trazer à tona a prática da professora Girassol é muito relevante, sobretudo porque promove um processo de ensino que busca resguardar o direito à aprendizagem da leitura e da escrita de cada criança.

REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Tradução Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. *Investigação qualitativa em educação*. Tradução M.J. Alvares. B. dos Santos e T.M. Baptista. Porto: Porto Editora, 1994.

EM REDE, Alfabetização em rede: uma investigação sobre o ensino remoto da alfabetização na pandemia covid-19 - Relatório Técnico (Parcial). **Revista Brasileira de Alfabetização**, n. 13, p. 185-201, 3 dez. 2020. Disponível em: <https://revistaabalf.com.br/index.html/index.php/rabalf/article/view/465>. Acesso em: 20 jul. 2024.

- FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. **Psicogênese da língua escrita**. Tradução Beatriz Cardoso. 4. ed. São Paulo: Trajetória Cultural; Campinas: Editora da UNICAMP, 1999.
- HOFFMANN, J. **Avaliação mediadora**: uma prática em construção da pré-escola à universidade. Porto Alegre: Editora Mediação, 1993.
- HOFFMANN, J. **Avaliação**: Mito & Desafio. 31.ed. Porto Alegre: Mediação, 2002.
- LEAL, T. F.; BRANDÃO, A. C. P.; ALBUQUERQUE, R. K. Por que trabalhar com sequências didáticas? In: FERREIRA, A. T. B.; ROSA, E. C. S. (Orgs). **O fazer cotidiano na sala de aula**: a organização do trabalho pedagógico no ensino da língua materna. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.
- PERES, E. T. Do que aprendemos ao que combatemos: dez mitos da alfabetização que precisam ser derrubados. **Revista Brasileira de Alfabetização**, [S. l.], n. 16, p. 164–171, 2022. Disponível em: <https://revistaabalf.com.br/index.html/index.php/rabalf/article/view/588>. Acesso em: 20 jul. 2024.
- SOARES, M. **Alfabetrar**: toda criança pode aprender a ler e a escrever. São Paulo: Contexto, 2020.
- SOLÉ, I. **Estratégias de leitura**. Porto Alegre: Artmed, 1998.