



Universidade Federal do Pará
Instituto de Educação Matemática e Científica
Faculdade de Educação Matemática e Científica
Licenciatura Integrada em Ciências, Matemática e Linguagens

DENISE LETÍCIA DO NASCIMENTO TEIXEIRA

**O RELICÁRIO DE UMA PROFESSORA ALFABETIZADORA: A ESCRITA
INFANTIL E O CONHECIMENTO NA FORMAÇÃO INICIAL DOCENTE**

**BELÉM/PARÁ
DEZEMBRO/2018**

DENISE LETÍCIA DO NASCIMENTO TEIXEIRA

**O RELICÁRIO DE UMA PROFESSORA ALFABETIZADORA: A ESCRITA
INFANTIL E O CONHECIMENTO NA FORMAÇÃO INICIAL DOCENTE**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de
Licenciatura Integrada em Educação em Ciências,
Matemática e Linguagens da Universidade Federal do
Pará.

Orientadora: Prof^a. Dra. Elizabeth Orofino Lúcio

**BELÉM/PARÁ
DEZEMBRO/2018**

DENISE LETÍCIA DO NASCIMENTO TEIXEIRA

**O RELICÁRIO DE UMA PROFESSORA ALFABETIZADORA: A ESCRITA
INFANTIL E O CONHECIMENTO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de
Licenciatura Integrada em Educação em Ciências,
Matemática e Linguagens da Universidade Federal do
Pará.

Orientadora: Prof^a. Dra. Elizabeth Orofino Lúcio

DATA DE APROVAÇÃO: 27/12/2018

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dra. Elizabeth Orofino Lúcio
Universidade Federal do Pará (UFPA)

Prof^o. Msc. Cleide Maria Velasco Magno
Universidade Federal do Pará (UFPA)

Prof^a. Msc. Myrle do Socorro Monteiro Santa Brígida
Secretaria Municipal de Educação de Belém (SEMEC)

Dedico este trabalho à todos os pequenos e pequenas (meus alunos) que conheci durante esse percurso de estudo, que enriqueceram minha vida com conhecimentos, afetos e indagações.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à Deus por ser minha força durante todo esse período.

À minha família, em especial minha mãe, irmã, madrinha, avó e meu pai, pelo apoio nas minhas decisões em relação a minha vida acadêmica.

Aos meus amigos/irmãos Mateus Reis e Lucas Fernando por todos esses anos de amizade, confiança, respeito, ajuda e carinho, principalmente na reta final da graduação.

Ao Mateus Mendes um dos amigos que acompanhou de perto minha trajetória de vida e apoiou todas as minhas decisões acadêmicas.

Aos meus amigos, que perpassam os muros da graduação, Ingrid Rafaela, Will Costa, Italo Rafael, João Paulo, Marcos Chaves, Sabrina Freitas e Thayse Kristina por todo respeito, amizade, carinho e por estarem em momentos de risos e lágrimas comigo, durante esses anos.

A família do Clube de Ciências pela acolhida nesse ano de 2018, em especial ao Felipe Neto, Tarine Lobato e Gabriel Sousa, pelas conversas, por ouvirem-me em momentos difíceis e pelos conselhos dados.

Aos meus professores, em especial Elizabeth Orofino, Jesus Brabo e Myrle Brígida, por todas as oportunidades concedidas, os momentos de reflexão proporcionados e confiança no meu trabalho tanto na graduação, no PIBID e PIBIC Pró-doutor.

Aos funcionários do IEMCI, em especial Rose, Luiza, Priscilla, Vanessa pela acolhida, conversas, risos, comemorações, por se preocuparem comigo, pelas broncas e pelas diversas vezes que dividiram o almoço/lanche comigo.

E a todos meus alunos, esse trabalho é fruto da minha vivência com eles, não tenho palavras para descrever o quanto todos eles são especiais para mim, o quanto eles me humanizaram mais e fizeram eu me apaixonar cada vez mais pela minha profissão. Muito Obrigada à todos.

Sem a curiosidade que me move, que me inquieta, que me insere na busca, não aprendo nem ensino.

Paulo Freire

RESUMO

O ato inicial da aprendizagem da leitura e escrita é um processo que envolve diversas concepções teóricas e metodológicas, que visam alcançar a alfabetização dos estudantes do ensino fundamental. Com a intenção de compreender os processos que envolvem o ato de alfabetizar, o presente trabalho apresenta as possibilidades e limites acerca de uma prática educacional de alfabetização, de uma instituição Municipal de ensino da região metropolitana de Belém, do Pará. A pesquisa se desenvolve por meio de uma abordagem qualitativa, de observação participante, com ligação direta ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), no qual a presente autora foi estagiária durante o período de 1 ano e 6 meses. Desse modo, foi desenvolvido as atividades de alfabetização com os alunos do 2º ano do ensino fundamental I, através do PPA (Projeto de Apoio Pedagógico às Crianças com Dificuldades de Aprendizagens), no qual realiza-se por intermédio da concepção pós-construtivista do Grupo de Estudos sobre Educação, Metodologia da Pesquisa e Ação (GEEMPA). Ao analisar as atividades em torno das escritas infantis nota-se a potência que envolve esse trabalho, entretanto não deve ser desvincular o limite que ocorre nessa prática, como em qualquer outra prática pedagógica de ensino. Portanto, estudar, compreender, analisar uma visão de ensino é mergulhar em sua teoria e na prática pedagógica, refletir sobre o encontro da prática e teoria e reformular ideias.

Palavras-chave: Alfabetização; Formação Docente; Prática Pedagógica.

ABSTRACT

The initial act of learning to read and write is a process that involves several methodological conceptions, which aim at achieving the literacy of elementary school students. With the intention of understanding the processes that involve literacy, the present work results in presenting the possibilities and limits about an educational practice of literacy, of a Municipal teaching institution of the metropolitan region of Belém, Pará. Develops through a qualitative, participant observation approach, with direct link to the Institutional Program of Initiation Scholarships (Pibid), in which the present author was trainee during the period of 1 year and 6 months. Since then, literacy activities have been developed with the students of the 2nd year of elementary school I, through the PPA (Pedagogical Support Project for Children with Learning Difficulties), in which it is carried out through the post-constructivist conception of the group GEEMPA (Study Group on Education, Research Methodology and Action). When analyzing the activities around the children's writings, we note the power that involves this work, however, the limit that occurs in this practice, as in any other pedagogical teaching practice, should not be dissociated. Therefore, to study, to understand, to analyze a vision of teaching is to delve into its theory and pedagogical practice, to reflect on the meeting of practice and theory and to reformulate ideas.

Keywords: Literacy; Teacher Training; Pedagogical Practice.

Lista de Figuras

Figura 1 - Glossário alfabetizador do texto Boto.	40
Figura 2 - Glossário do texto Pedalando, Pedalendo e Pedalindo.....	40
Figura 3 - Glossário alfabetizador do texto João e o pé de feijão.	41
Figura 4 - Ditado com ajuda, referente ao texto Pedalando, Pedalendo e Pedalindo.	42
Figura 5 - Ditado sem ajuda, referente ao texto O grande rabanete.....	42
Figura 6 - Atividade com as palavras do tema festa junina	43
Figura 7 - Atividade com a proposta de completar o que está faltando.	43
Figura 8 - Atividade de associação com os nomes dos estudantes.	44
Figura 9 - Escrita infantil 'Era uma vez'	47
Figura 10 - Escrita infantil 'Era uma vez'	47
Figura 11 - Escrita infantil 'Era uma vez'	48
Figura 12 - Escrita infantil 'Era uma vez'	48
Figura 13 - Escrita infantil 'Era uma vez'	48
Figura 14 - Escrita infantil 'Era uma vez'	49
Figura 15 - Escrita infantil 'Era uma vez'	49
Figura 16 - Escrita infantil 'Meu nome'	50
Figura 17 - Escrita infantil 'Meu nome'	50
Figura 18 - Escrita infantil 'Meu nome'	50
Figura 19 - Escrita infantil 'Meu nome'	51
Figura 20 - Escrita infantil 'Escrita autoral'	52

Lista de Tabelas

Tabela 1 - Textos utilizados no primeiro semestre do curso de Licenciatura Integrada.....	17
Tabela 2 - Textos utilizados no segundo semestre do curso de Licenciatura Integrada.	19
Tabela 3 - Textos utilizados no quarto semestre do curso de Licenciatura Integrada	22
Tabela 4 - Textos utilizados no quinto e sexto semestre do curso de Licenciatura Integrada	23
Tabela 5 - Formação de professores GEEMPA	26
Tabela 6 - Caracterização escolar	29
Tabela 7 - Ideb da escola	33
Tabela 8 - Número de crianças no PPA.....	36
Tabela 9 - Níveis de escrita das crianças no PPA.....	37

SUMÁRIO

CONSIDERAÇÕES INICIAIS	12
1 CAPÍTULO: AS VOZES QUE CONSTITUEM AS MINHAS ALFABETIZAÇÕES ...	16
2 CAPÍTULO: NOVAS E VELHAS VOZES: UMA RESSIGNIFICAÇÃO DA ALFABETIZAÇÃO E A POLÍTICA DE CORREÇÃO DE FLUXO.....	25
3 CAPÍTULO: A ESCOLA ERNESTINA RODRIGUES E SEU ECOAR NO ENSINO DE CRIANÇAS	28
3.1. PROJETO DE APOIO PEDAGÓGICO ÀS CRIANÇAS COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGENS (PPA).....	29
3.2 - EMPRÉSTIMOS DE LIVROS	32
3.3 - TROVADORES DA ALEGRIA.	32
4 CAPÍTULO: O PPA E SUAS VOZES	34
5 CAPÍTULO: O ECOAR DE POSSIBILIDADES E LIMITES DA PRÁTICA DO PPA	38
5.1 ATIVIDADES.....	38
5.1.1 Leitura mediada	38
5.1.2 Glossário Alfabetizador	39
5.1.3 Ditados.....	41
5.1.4 Quantas vezes abre a boca para falar cada palavra	42
5.1.5 O que está faltando?.....	43
5.1.6 Associação das grafias	43
5.1.7 Jogos	44
5.1.8 Escrita de textos	45
CONSIDERAÇÕES FINAIS	53
REFERÊNCIAS.....	55

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Como alfabetizar? Por onde começar? Pelos nomes das letras, pelos sons das letras, pela sílaba, por palavras-chaves, por sentenças ou por histórias? Essas são as primeiras e mais urgentes perguntas feitas por aqueles cuja tarefa é o ensino inicial da leitura e escrita (Mortatti, 2010)

Iniciar esse estudo com a epígrafe de Maria do Rosário Longo Mortatti é emergir as dúvidas que acompanharam minha trajetória acadêmica ao âmbito da alfabetização, *“Como iniciar esse processo de ensinar a ler e escrever?; qual perspectiva seguir?”*; indagações que fomentaram uma pesquisa mais profunda nesta área, para suprir a necessidade de uma futura professora alfabetizadora dos anos iniciais.

A temática alfabetização é o objeto de estudo em diversas pesquisas atualmente, deste modo o ato inicial de leitura e escrita é visto por múltiplas perspectivas, que visam contribuir consideravelmente no âmbito escolar, segundo (CAGLIARI, 1998). Desta forma, encontra-se pontos de vistas de como iniciar o processo de alfabetizar, e assim alguns estudiosos da temática, como Mortatti (2010 e 2014) e Araújo (1996), dividem em momentos e/ou períodos que perpassam o ato da alfabetização e suas concepções.

A exemplo destas concepções temos o Letramento, pela perspectiva de Magda Soares, Ângela Kleiman, Leda Tfouni, no qual defende-se que as práticas de leitura e escrita perpassam o âmbito escolar, sendo assim, as práticas pedagógicas devem utilizar textos realistas¹, livros, “assim é que vai, a partir desse material e sobre ele, desenvolver um processo sistemático de aprendizagem de leitura e escrita” (SOARES, 2003, p. 19)

Outra proposta é o Interacionismo Linguístico, marcado por João Geraldi e Ana Smolka, no qual, o processo de leitura e escrita, inicia-se com textos, rodas de conversas, portanto, o assunto estudado pelo alunado é indicado pelos mesmos, deste modo o ensino torna-se mais significativo e realistas para os estudantes; o Construtivismo, proposto por Emília Ferreira, evidencia a importância de compreender

¹ Ao mencionar textos realistas, refere-se a unidade de escrita e leitura com sentido para o alunado, e não textos como “ Ivo, viu a vaca”.

como a criança aprende a ler e escrever, assim instituiu-se a psicogênese da língua escrita. Essas propostas para alfabetizar, marcam o quarto momento crucial da alfabetização, segundo (MORTATTI, 2010), sendo assim, como futura professora dos anos iniciais, essas concepções mobilizam-me a pesquisar e compreender o processo inicial de leitura e escrita.

Mas como conhecer essas teorias na prática? Como suprir minhas dúvidas de começo da graduação? Com essas aflições e procurando saná-las adentro no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), que constitui o Plano Nacional de Formação de Professores, do ano de 2009, consolidado pelo Decreto Nº 6.755, de janeiro do mesmo ano; que tem o objetivo de propagar ações que envolvam os licenciandos, do âmbito educacional, em atividades de aprendizagem nas escolas públicas. Visando que dentre as metas do Plano Nacional de Educação -PNE- é ressaltado a importância da formação de professores o PIBID ecoa essa formação desde a graduação.

Dessa forma o estágio supervisionado do PIBID é de suma importância para quem participa, pois neste momento ocorre o encontro entre prática e teoria, onde os estudos tornam-se mais intensos e a formalização de ser professor se constitui, as primeiras reflexões acerca das aprendizagens dos estudantes formam-se, as indagações ecoam mais fortemente, o movimento de autonomia intensifica-se; logo caracterizo este estágio como a formalização e consolidação da minha profissão.

Caracterizo de tal forma, pois com este aprendo os meus primeiros passos de docente, adentro em uma sala de aula como professora-estagiária; conheço a rotina de uma instituição de ensino; participo de reuniões, de conselho com os demais professores e com os pais dos meus alunos; realizo reflexões sobre minha graduação e sobre minhas atitudes como docente. Entretanto, compreendendo que “a experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca” (BONDÍA, 2002, p. 21), mais marcante ou o que “toca-me”, é o encontro direto com a alfabetização, com esse objeto de pesquisa que indaga-me constantemente.

Diante do encontro da tríade de ensino Graduação-PIBID-Escola Pública, que ressoou durante o período de Agosto de 2016 a Fevereiro de 2018; ocorreu o contato com alunos de alfabetização e uma prática docente, e tornou-se o campo de pesquisa para o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Através desse encontro com minha área de pesquisa, o trabalho desenvolveu-se por meio de uma abordagem qualitativa,

de observação participante. Logo definir tal pesquisa como qualitativa é dialogar com o pensamento de André (2015), no qual menciona que

Qualitativa porque se contrapõe ao esquema quantitativista de pesquisa (que divide a realidade em unidades passíveis de mensuração, estudando-as isoladamente), defendendo uma visão holística dos fenômenos, isto é, que leve em conta todos os componentes de uma situação em suas interações e influências recíprocas. ANDRÉ, 2015, p. 16.

Portanto, a pesquisa ocorre em uma perspectiva qualitativa pois consideramos os fatores que influenciaram nesse processo de ensino e aprendizagem, na dimensão aluno-professor, aluno-aluno, aluno-família, escola-família. E compreender que a mesma é de observação participante é encontrar com o pensamento de Vianna (2007, p.12) no qual o pesquisador afirma que “não basta simplesmente olhar. Deve, certamente, saber ver, identificar e descrever diversos tipos de interações e processos humanos” e assim compreende-se sua importância pois “A observação é uma das mais importantes fontes de informações em pesquisas qualitativas em educação. Sem acurada observação não há ciência” (VIANNA, 2007, p.12.) Com esses entendimentos sobre observação realiza-se essa movimentação de observar a sala de aula, mas ao mesmo tempo auxiliar a docente e os discentes, fazer anotações em meu diário de campo, estudar sobre a metodologia aplicada e refletir sobre as ações.

Por meio da observação participante, algumas indagações surgem e o presente trabalho constitui-se, sendo assim, o objetivo do presente estudo é apresentar algumas atividades de alfabetização desenvolvidas ao longo do PIBID e aludir toda a potência e as reflexões que estas apresentam para ensino da alfabetização e para a constituição de uma professora alfabetizadora.

Com esse pensar, a monografia está disposta em cinco capítulos, no qual o primeiro intitulado As vozes que constituem as minhas alfabetizações, versa sobre as vozes que guiam-me nas minhas alfabetizações; o segundo capítulo denominado Novas e velhas vozes : uma ressignificação da alfabetização e a política de correção de fluxo, retrata o panorama da política de correção de fluxo de alfabetização em Belém do Pará; o terceiro capítulo nomeado A Escola Ernestina Rodrigues e seu ecoar no ensino, dialoga com a contextualização da escola, na qual fui estagiária PIBID; o quarto capítulo O PPA e suas vozes, apresento os alunos que enriqueceram minha vida acadêmica/profissional de indagações, o quinto capítulo O ecoar de

possibilidades e limites da prática do PPA, o trabalho feito em conjunto com as crianças é apresentado e analisado à luz do Pós-Construtivismo e as considerações finais deste TCC são apresentadas através do título Reverberações das práticas de alfabetizações para uma docente em formação, no qual, as reflexões sobre todo esse processo são dispostas.

1 CAPÍTULO: AS VOZES QUE CONSTITUEM AS MINHAS ALFABETIZAÇÕES

As vozes que constituem o meu contato com processo inicial da leitura e escrita provém antes de iniciar um curso de graduação, ecoam da primeira base social que convivo, minha família. Por meio do seio familiar fui alfabetizada e conheço o método silábico, o qual marca o primeiro momento de alfabetização no Brasil, entre os anos de 1876 a 1890, segundo Mortatti (2010). Diante da proximidade com este método entre os anos de 2013 e 2014 trabalhei com aulas de reforço a domicílio e alfabetizei 08 crianças por esse processo de ensino, assim utilizava a metodologia de apresentar uma família silábica por semana, primeiros sílabas canônicas², depois as não canônicas³, com pseudos-textos⁴, interpretações simples desses “textos”, cópias, ditados... Mas uma dúvida começou a incomodar *“Eu estou fazendo isso certo?; Essas aulas estão ajudando ou prejudicando as crianças?”*. Em poucos meses eles aprenderam a decodificar e codificar as letras, como compreendia que somente isto era alfabetização, ocorreu a alusão que não havia prejudicado essas crianças.

Mesmo trabalhando com as aulas de reforço e constituindo-me como uma alfabetizadora, transcorre uma fase de dúvidas em relação ao curso que estudaria no Ensino Superior, pois, havia uma afinidade para as áreas da Saúde e Educação. Perante a essa dúvida decido prestar vestibular para as duas áreas, assim no ano de 2014, sucede a aprovação no curso de Pedagogia, pelo Instituto Federal de Santa Catarina, através do Sisu (Sistema de Seleção Unificada); Nutrição, pela Universidade Federal do Pará; além dos cursos técnicos pelo Pronatec (Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego) e o técnico oferecido pela SEDUC (Secretaria de Estado de Educação) Belém; opto por um curso da Saúde, mas por alguns empecilhos não curso.

No final deste mesmo ano, por meio da Feira Vocacional da Ufpa, conheço o curso de Licenciatura Integrada em Educação em Ciência, Matemática e Linguagens; e por incentivo de três amigos faço a inscrição neste curso, visto que, sair de um curso da área da Saúde e migrar para a Educação, não é tão estimulado por uma parcela da minha família, devido às condições de trabalho e o “desmerecer” dessa profissão por muitas pessoas, Nóvoa (2017) reforça que este pensamento propagado nas

² Palavras constituídas de sílabas canônicas (CV) são formadas por consoante e vogal, seguindo esta ordem.

³ As sílabas não canônicas têm sua disposição por meio de vogal e consoante.

⁴ Texto simplórios, como ‘Ivo viu a uva, uva é da vovó. Vovó deu a uva para Vavá. Vavá é a vaca. ’

diversas pessoas da sociedade, é denominado como “desprofissionalização do professorado”, como menciona no trecho a seguir

A desprofissionalização manifesta-se de maneiras muito distintas, incluindo níveis salariais baixos e difíceis condições nas escolas, bem como processos de intensificação do trabalho docente por via de lógicas de burocratização e de controlo. O discurso da eficiência e da prestação de contas tem reforçado políticas baseadas em “medidas de valor acrescentado”, que remuneraram os professores em função dos resultados dos alunos, desvalorizando assim outras dimensões da profissionalidade (DARLING-HAMMOND, 2016). O regresso de ideologias que afirmam a possibilidade de atribuir funções docentes a pessoas que tenham “notório saber” de uma dada matéria, como se isso bastasse, também contribui para o desprestígio da profissão. NÓVOA, p. 04, 2017.

Mesmo com a visão negativa de algumas pessoas opto por fazer o curso de Licenciatura e assim ao adentrar no curso de Licenciatura Integrada, na primeira semana de aula, no último dia da semana, a tarde toda, ocorreu a primeira aula do eixo de Teoria e Prática da Alfabetização: Ensinando e Aprendendo a Ensinar a Ler e Escrever I e com esse eixo conheço a literatura de Magda Soares e Emília Ferreiro.

O aprofundamento desse eixo temático transcorre com artigos científicos, situados na tabela abaixo, para compreender a temática em discussão.

Título	Autor	Ano
Psicogênese da língua escrita: Provocando mudanças na didática e na avaliação	TRESCASTRO, Lorena	2008
A avaliação da escrita do aluno integrada ao processo de ensino-aprendizagem	TRESCASTRO, Lorena	2015
O Ensino do Sistema de Escrita Alfabética: por que vale a pena promover algumas habilidades de consciência fonológica?	LEITE, Tânia; MORAIS, Arthur	2012
Planejamento do ensino: alfabetização e ensino/aprendizagem do componente curricular- Língua Portuguesa	MAGALHÃES, Luciane ;et al;	2012
A reinvenção da alfabetização	SOARES, Magda	2003

Tabela 1 - Textos utilizados no primeiro semestre do curso de Licenciatura Integrada.

Autoria de Denise Teixeira

Mediante a esses artigos conheço inicialmente a forma de alfabetização através do Construtivismo, com a pesquisa de Emília Ferreiro e Ana Teberosky, que

averigou a escrita dos estudantes e constatou-se que “crianças formulam e seguem níveis regulares em diferentes culturas e se aproximam do processo histórico de evolução de escrita” (TRESCASTRO, p. 85, 2008), dessa forma ocorreu a formulação das hipóteses sobre a escrita - Pré-silábico, Silábico, Silábico-Alfabético e Alfabético - com essa pesquisa ocorre uma mudança na perspectiva de ensino, pois desloca-se a “preocupação em “o que” se ensina (conteúdo) para “como” se ensina (didática). Isso inclui uma modificação no tratamento dado à avaliação do aluno” (TRESCASTRO, p. 85, 2008). Por meio desta categoria de ensino, entende-se que o próprio aluno construirá seu conhecimento, e que os “erros” são vistos como uma expressão de ensino e possuem uma lógica, e que podem ser utilizadas a favor da aprendizagem dos estudantes; entretanto esta forma de ensinar não é um método de ensino e sim uma pesquisa para ajudar no processo de ensino e aprendizagem da alfabetização.

Para aprimorar esse eixo é estudada a perspectiva do Letramento, com a voz de Magda Soares, que compreende a alfabetização como sendo uma técnica e o letramento como o uso deste referido dispositivo, assim Soares diz

Chamo a escrita de técnica, pois aprender a ler e a escrever envolve relacionar sons com letras, fonemas, grafemas, para codificar ou decodificar. Envolve, também, aprender a segurar um lápis, aprender que se escreve de cima para baixo e da esquerda para direita; enfim envolve uma série de aspectos que chamo de técnicos. Essa é, então uma porta de entrada indispensável. A outra via, ou porta de entrada, consiste em desenvolver as práticas de uso dessa técnica. Não adianta aprender uma técnica e não saber usá-la. SOARES, p. 15 e 16, 2003.

Estudando essas visões de alfabetizar indagações surgem “*Preciso alfabetizar, mas alfabetizar letrando os estudantes. Como? Por onde iniciar?* ”... Outro fator de debate do eixo temático ocorre com a temática Consciência Fonológica, que para Leite e Moraes (2012) o referido termo é o pensar sobre a escrita, refletir sobre a composição das palavras. Os autores recorrem a Bradley (1987); Cardoso-Martins (1991); Freitas (2004) e Gombert (1992), para denominar o termo como “Consciência fonológica é um vasto conjunto de habilidades que nos permitem refletir sobre as partes sonoras das palavras”. (LEITE E MORAES, pág. 23, 2012.)

Com base nesse eixo temático, assimilo que pode haver alfabetizações perante a voz do Construtivismo, a voz do Letramento e a voz da Consciência Fonológica... Entretanto, uma dúvida começa a incomodar “*Como vou alfabetizar as*

crianças? Qual perspectiva seguir? ” “Há uma perspectiva mais correta? ” “Como devo iniciar? ” “O que mais preciso saber para alfabetizar? ” “Há conteúdo específicos para alfabetizar? ”...

Em um primeiro momento não conseguindo responder as questões levantadas e iniciando o segundo semestre do curso e defronto-me com o eixo Teoria e Prática da Alfabetização: Ensinando e Aprendendo a Ensinar a Ler E Escrever II, no qual os ensinamentos sobre alfabetização são apresentados por intermédio de artigos científicos - conforme a tabela a seguir.

Título	Autor	Ano
Concepções de Alfabetização	Freire, Angela	2007
Uma grande dificuldade na alfabetização	Cagliari, Luiz	2011
(Re)Discutindo o conceito de alfabetização e a forma dos alfabetizadores	Flôres, Onici	2011
A respeito de alguns fatos do ensino e aprendizagem da leitura e da escrita pelas crianças na alfabetização	Cagliari, Luiz	1998

Tabela 2 - Textos utilizados no segundo semestre do curso de Licenciatura Integrada.

Autoria de Denise Teixeira.

A intensificação sobre alfabetização transcorre ao ter a voz os métodos Sintético, Analítico, Eclético ou Misto; sendo que o Primeiro é subdividido em Alfabético ou de Soletração, Método Fônico e/ou Método Silábico, no qual todos estes partem de unidades linguísticas menores (letra, som, sílaba) até chegar em unidades maiores palavras, frases e textos. O Segundo, parte em primeiramente trabalhar unidades maiores (texto, frase, palavra) e assim alcançar as unidades menores (sílaba, fonema, grafema), logo, este método tem decomposição em Palavração; Ideovisual, Ideográfico ou Palavras-tipo; Sentenciação, Conto ou Historieta. O Terceiro, é o encontro dos “processos de análise e síntese” (FREIRE, p.5, 2007). Todas essas vozes de como alfabetizar estão presentes na “querela de métodos” que Mortatti (2008) denomina sobre o processo de ensinar a ler e escrever, esses métodos são presentes no primeiro, segundo e terceiro período da alfabetização no Brasil, mas isso não os implica de serem usados até hoje nas salas de aula.

Com uma voz que diverge dos métodos e tende a prevalecer uma alfabetização linguística CAGLIARI (1998) expõem que “todos esses métodos padecem de interpretações muito equivocadas sobre os sistemas de escrita, em geral, (CAGLIARI, 1987), e de natureza da ortografia, de modo muito específico (CAGLIARI, 1986, 2002)”. Com isso o autor alude que para ocorrer uma alfabetização plena um processo fundamental é a “Categorização Funcional das Letras” ou “Princípio Funcional de Leitura e de Escrita ou Princípio Funcional Alfabético” (CAGLIARI, 1998), que caracteriza-se pela ordem das letras de uma palavra, por exemplo para escrever ALEGRIA, o estudante precisa compreender que 1= A, 2=L, 3=E, 4=G, 5=R, 6=I, 7=A, e que mudando a ordem das letras formam-se palavras novas que não remete a palavra inicial. Cagliari (1998) afirma que ter esse entendimento é “altamente complexo, mas, sem a qual, um aprendiz não se alfabetiza”.

Com uma voz similar de Cagliari, FLÔRES (2011) faz alusão que o fato de um sujeito escrever o seu nome e ler títulos de diversos materiais, não o torna alfabetizado. Com isso, o autor expressa que

Para ser linguisticamente competente necessário é muito mais do que exercitar precariamente habilidades básicas de leitura/escrita, sendo preciso desenvolver competência social e linguística para lidar com questões práticas intelectuais especializadas e, também, para se servir da linguagem acadêmica, que permite acesso rápido e informado ao vasto conhecimento enciclopédico das variedades linguísticas existentes. FLÔRES, 2011, p.235.

Flôres utilizando-se da voz de Oslon (2006) apud Flôres (2011) entende a alfabetização “como um campo interdisciplinar que congrega estudiosos de história, antropologia, linguística, literatura, sociologia e neurociências”, portanto, o professor alfabetizador precisa estar ciente da amplitude do seu campo de trabalho e ter uma formação teórica sobre estes assuntos. Com a ampliação dos ensinamentos sobre a temática central deste trabalho, novas vozes começam a aflorar nos meus estudos e caminhando com elas mais inquietações surgem e a consciência de quanto preciso aprofundar os estudos, tanto na parte teórica como prática, pois todo professor precisa ter o diálogo destas duas vertentes.

Por meio desses dois primeiros eixos, as questões sobre alfabetização ecoam na minha constituição como uma futura professora alfabetizadora, e com o prosseguir do curso início o terceiro semestre com o eixo Estudos Teórico-práticos da Alfabetização em Língua Materna I, assim sou apresentada a voz de Marcuschi (2003)

e Dell’Isola (2007), para explorar os gêneros textuais, pelos seguintes textos Gêneros textuais: definição e funcionalidade, Retextualizando gêneros escritos, de cada autor respectivamente.

Com esta ênfase em gêneros textuais compreendo as diversas possibilidades de utilizar os materiais do cotidiano (como panfletos, cartazes, jornais, anúncios, encartes, dentre outros) que podem ser utilizados em sala de aula e desta forma podemos aproximar o ensino do convívio das crianças. No entanto, ao compreender a utilização dos gêneros em sala de aula, uma questão surgiu *“Quais gêneros textuais são mais propícios para ensinar a ler e escrever?”*, Lucio (2018), *“Existe um gênero específico para cada ano escolar?”*...

Devido a todas essas dúvidas que movimentam-me a sair do cômodo e almejando praticar o que aprendi e ter minhas próprias reflexões sobre estas vozes das alfabetizações, no terceiro semestre, realizo a seleção para ser bolsista do PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência) e com uma afirmativa positiva ao processo, início em Agosto de 2016 na escola Ernestina Rodrigues e começo meu processo de professora-estagiária como auxiliar no PPA (Projeto de Apoio Pedagógico às Crianças com Dificuldades de Aprendizagens). Nessa escola ocorre o primeiro contato formal com a sala de aula, com a minha profissão e com o campo de pesquisa que carrego através dos versos de Fernando Pessoa, no qual este poema é assinado pelo seu heterônimo Bernardo Soares, *“Uma inquietação enorme fazia-me estremecer os gestos mínimos. Tive receio de endoidecer, não de loucura, mas de ali mesmo. O meu corpo era um grito latente. O meu coração batia como se falasse.”*, falasse a uma só voz as minhas inquietações de como alfabetizar, quais os passos seguir, medo de fracassar e o receio de não suprir minhas dúvidas.

Ao iniciar o trabalho como professora-estagiária do PPA realizo ações com crianças do 2º ano; juntamente com a professora Myrle Santa Brígida, que faz ecoar nas suas intervenções a voz de Esther Grossi e as didáticas da alfabetização, Sara Pain, Madalena Freire, Gérard Vergnaud ... Assim, entendo que há vozes de alfabetização, que não havia sido apresentada na esfera acadêmica, como a propagação do Pós-Contrutivismo. Nesta voz entendo que alfabetizar é saber analisar em qual nível de hipótese da escrita as crianças se encontram, e como essa diagnose é importante para transcorrer um trabalho eficaz na alfabetização; que as crianças aprendem também entre seus pares (outros estudantes) e as mesmas

podem aprender com todos (família, professores, colegas, a realidade, dentre outros) e que “aprender é um fato social em que os outros são essenciais” (GEEMPA, 2010).

Firmando o encontro entre a prática e teoria por meio do terceiro semestre, as dúvidas começam cessar e a voz do Pós-Contrutivismo ecoa com mais ênfase nas minhas pesquisas e estudos sobre alfabetização; todavia ao iniciar o quarto semestre com o eixo Estudos Teórico-práticos da Alfabetização em Língua Materna II, adentro a alfabetização de jovens e adultos, assim conheço a EJA (Educação de Jovens e Adultos) e incluo a voz de Paulo Freire para o meu conhecer de alfabetizações. Para contemplar o sentido político que a alfabetização possui o eixo trabalhou com os seguintes materiais.

Título	Autor	Ano
Jovens e adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem	OLIVEIRA, Marta Kohl de	1999
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: O QUE REVELAM OS SUJEITOS?	PRADO, Di Paula Ferreira REIS, Sônia Maria Alves de Oliveira	2012
Gêneros textuais: na educação de jovens e adultos em Maceió	SANTOS, Francisca	2004
A função social da escola na educação de jovens e adultos, escola: pra quê te querem?	SILVA, Fernanda BARBOSA, Marina UYTDENBROEK, Xavier	2015
Alfabetização de jovens e adultos: qual autoestima	BARBOSA, Maria	2013

Tabela 3 - Textos utilizados no quarto semestre do curso de Licenciatura Integrada

Autoria de Denise Teixeira.

Com a voz de Paulo Freire conheço a metodologia da Palavração, que tem por finalidade apresentar a leitura e escrita por meio das Palavras Geradoras, no qual essas palavras carregam um significado bem expressivo para os alunos da EJA e assim a aprendizagem se desenvolve por meio de um contexto que tem uma realidade expressiva para os alunos. Através das leituras e um trabalho de campo, compreendo um dos principais pontos da EJA, o de não infantilizar as aulas com esses alunos, e que este movimento (escolarização de jovens e adultos) perpassa por diversos caminhos e políticas públicas, como no período de 1958, Paulo Freire propõe um

diálogo maior entre o professor e aluno, com a sua metodologia da Palavração, todavia com o período militar ocorre mudanças na esfera de ensino e o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) é o pilar da educação de jovens e adultos, voltando o ensino para uma tendência tecnicista.

Em intermédio com esse eixo propaga o sentido político da alfabetização e como as esferas públicas dialogam diretamente com as políticas educacionais; defronto-me com uma inquietação/suposição marcante nesse período *“Trabalhar com alfabetização com turmas de EJA deve ser mais complexo do que com crianças?!”,* e pela primeira vez surge um medo da temática alfabetização e a tentativa de compreender uma indagação *“Como as ações políticas do Estado e Município modificam o ensinar nas salas de aula?”*

Com a metade do curso já concluída e com os estudos direcionados com ênfase total para minha formação como professora alfabetizadora, adentro nos eixos Estudos Teórico-práticos Da Alfabetização Em Língua Materna III e Estudos Teórico-práticos Da Alfabetização Em Língua Materna IV, com a mesma docente, no qual a voz da alfabetização ecoa pelo processo discursivo, logo a trabalhar essa propagação da alfabetização é discutido os seguintes textos,

Título	Autor	Ano
Português na escola: história de uma disciplina curricular	SOARES ,Magda	1998
Unidades básicas do ensino de português	GERALDI , João	
Os gêneros discursivos	BAKHTIN,Mikhail	2002
Aprender e ensinar com textos de alunos	GERALDI, João CITELLI, Beatriz	2004
A criança na fase inicial da escrita: A alfabetização como processo discursivo	SMOLKA, Ana	1988
Alfabetização no Brasil: conjecturas sobre as relações entre políticas públicas e seus sujeitos privados	MORTATTI, Maria	2010
O TEXTO NOS PROCESSOS DE AQUISIÇÃO DA ESCRITA	GERALDI , João	2017
Alfabetização e Linguística	CAGLIARI , Luiz	1999

Tabela 4 - Textos utilizados no quinto e sexto semestre do curso de Licenciatura Integrada

Autoria de Denise Teixeira.

A voz do processo discursivo é compreendida pelo ecoar de Vigotski, Smolka, Geraldi, que propagam a tríade Oralidade-Leitura-Escrita, no qual visam os estudantes a serem leitores e escritores de textos vivos, reais, com sentido para os mesmos; e a sala de aula é vista como um ser vivo, pois a sempre novas descobertas, diálogos, interações.

Visões distintas de alfabetizações, que me constituem como docente em formação, que ampliam minha perspectiva de como ensinar, todavia, a dúvida que me acompanha desde antes o primeiro semestre de faculdade, ainda persiste, mas de forma mais branda, pois ainda é preciso muitas leituras e estudo para respondê-la. Outra questão que também intriga é *‘qual dessas vozes irá se propagar quando eu estiver em uma sala de aula?’*

2 CAPÍTULO: NOVAS E VELHAS VOZES: UMA RESSIGNIFICAÇÃO DA ALFABETIZAÇÃO E A POLÍTICA DE CORREÇÃO DE FLUXO

A temática alfabetização é um processo “complexo e multifacetado que envolve ações especificamente humanas e, portanto, políticas, caracterizando-se como dever do Estado e direito constitucional do cidadão” (MORTATTI, 2010, p.329), e dentre estas especificidades encontramos as particularidades Econômicas, Políticas, Culturais, Sociais, Históricas e Educacionais; logo, estudar alfabetização é compreender as diversas vertentes que englobam este processo e reconhecer que as mesmas ao modificarem-se mudam as concepções expostas de alfabetização em sala de aula. Vale ressaltar que ao mencionar o sentido político da alfabetização, não envolve questões partidárias e sim uma política que remete a Pólis.

Considerando que o ato inicial de leitura e escrita, é “caracterizado como dever do Estado” (Idem), Programas Governamentais são criados para assessorar os docentes em sala de aula, como Programa de Formação de Professores Alfabetizadores (Profa); Pró-Letramento; Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (Pnaic); Programa Brasil Alfabetizado, Programas de Correção de Fluxo Escolar - correção de fluxo escolar na aprendizagem, desenvolvida pela ONG Geempa; programa de correção de fluxo escolar, do Instituto Alfa e Beto (IAB); e programa Acelera Brasil, do Instituto Ayrton Senna (IAS)- ., dentre outros; todos voltados para diminuir “os pesadelos constantes” do fracasso escolar, segundo Arroyo (2000).

Esses programas contribuíram de forma significativa para uma melhor educação básica no Brasil, que foi uma das metas do Educação Para Todos (EPT) e auxiliaram na relação de diminuição do índice de analfabetismo no Brasil, que de acordo com os dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (Pnad) em 2004 os índices de analfabetismos encontravam-se na faixa de 11,5% da população brasileira, no ano de 2015 esta taxa estava centrada em 8% da população e em 2016 essas taxas decrescem para 7.2%; infelizmente, os referidos números em relação a Região Norte constam-se em alta. Por que? Dimensões territoriais? Históricas?

Dentre os presentes programas governamentais, enfatiza-se a Política de Correção de Fluxo Escolar, que vigorou na rede Municipal e Estadual, por intermédio dos Planos de Ações Articuladas (PAR), no qual, os municípios que solicitaram um auxílio, tecnológico ou financeiro, ao Ministério da Educação para assistir os

estudantes que estavam distribuídos em séries não compatíveis com suas idades, escolheriam uma das facetas do programa para auxiliar na aprendizagem escolar do corpo discente das instituições de ensino.

As três opções de auxílios aos docentes, dispostos na Política de Correção de Fluxo, objetivavam corrigir a defasagem escolar, em relação a perspectiva de idade e série (ou ano, atualmente) do alunado e assegurar o ensino e aprendizagem de conteúdos básicos para os estudantes do ensino fundamental. Sendo assim, conforme os dados do Ministério da Educação, o Instituto Ayrton Senna foi responsável por atender 505 municípios e 276,3 mil alunos; o Instituto Alfa e Beto beneficiou 402 municípios e 275,9 mil estudantes e o Geempa interviu em 240 municípios e 131 mil discentes.

Entre os municípios acompanhados pela Ong Geempa, há o destaque para a Rede Municipal de Belém do Pará, no qual entre os anos de 2010 a 2012, trabalhou com a formação dos docentes, com a tecnologia Correção de Fluxo Escolar na Aprendizagem, em que o foco é alfabetizar os estudantes, em três meses. Nas assessorias de formação, que foram distribuídas em três encontros, no período letivo; encontrava-se professores da rede municipal de Belém, como dos municípios de Anajás, Bagre, Garrafão do Norte, Inhangapi, Nova Esperança do Piriá, Moju, São Francisco do Pará, São Sebastião de Boa Vista, Santarém Novo, Soure, Tucuruí, Xinguara, segundo as informações do Centro de Formação de Professores de Belém.

As formações dos professores ocorriam de acordo com o quadro a seguir, que foi extraído dos documentos utilizados na formação.

Atividade	Duração
Curso	5 dias
Reunião de Estudos Semanais	2 horas por semana
Assessorias	2 dias

Tabela 5 - Formação de professores GEEMPA

O curso oferecido aos professores objetivava principalmente as ações

O curso inicial vincula teoria e prática, com momentos onde se trata de aspectos pedagógicos e em outros os didáticos, inclusive com participação de alunos alfabetizando. O curso aborda aspectos da Pedagogia e Didática Pós-Contrutivista além de dialogar com outras áreas da ciência como a antropologia, psicanálise, medicina, sociologia, filosofia, todos imbricados na

rede de conceitos pós-construtivistas. (PROGRAMA CORREÇÃO DE FLUXO, SEMEC BELÉM, 2010.)

Sendo assim, neste momento de estudo é fundante o dialogar entre a prática e teoria, retirar o professor de sua área de conforto, confrontar as ideias, ter uma reflexão acerca da prática pedagógica, logo caracterizo esse momento como tenso, forte, de diversas aprendizagens, visto que participei de uma formação pelo GEEMPA em 2017, em Porto Alegre.

Através dessa formação que ocorreu em meados de 2010 a 2012, professores da rede Municipal de Belém, conhecem a proposta de ensino do GEEMPA e as propagam nas suas salas de aula e desta forma quando adentro ao PIBID, conheço a perspectiva começo a estudá-la. Assim, o próximo capítulo apresentará esse meu encontro com a escola e esta metodologia de ensino.

3 CAPÍTULO: A ESCOLA ERNESTINA RODRIGUES E SEU ECOAR NO ENSINO DE CRIANÇAS

Apresentar o histórico da instituição de ensino Escola Municipal de Ensino Fundamental Professora Ernestina Rodrigues, é dialogar com um período da história educacional e política de Belém do Pará, pois a presente escola foi a primeira instituição municipal da capital. Nos anos de 1947, o Estado era regido pelo governador Coronel Joaquim Magalhães Cardoso Barata e pelo prefeito Coronel Alberto Engelhard, nomes que marcam o Sistema de Interventorias, no período do Estado Novo na capital. Proveniente deste sistema inicialmente a escola obteve a denominação de Escola Municipal Franklin Roosevelt, para homenagear o ex-presidente estadista dos Estados Unidos, Franklin Roosevelt, que governou entre 1933 até 1945.

Em 25 de março de 1947 a escola é fundada, no entanto seu funcionamento ocorre apenas 3 meses após a referida data mencionada, no dia 02 de junho do mesmo ano e somente no ano de 1966 que a instituição é renomeada como Escola Municipal de 1º grau Professora Ernestina Rodrigues. O presente prédio que comporta a instituição, no período anterior de 1947 foi um mercado conhecido como Mercado Municipal da Vila Teta, com o seu fechamento e interligado com a gestão do Coronel Alberto Engelhard, o prédio passa por algumas mudanças e é adaptado para um ambiente escolar, todavia traços arquitetônicos do antigo mercado estão presente até hoje na escola.

Seguindo a contextualização da escola, debruçemos agora sobre o espaço físico dessa instituição, que é composto da seguinte forma.

Espaço	Quantidade
Sala de aula	06
Sala de recurso multifuncional (AEE)	01
Sala para a coordenação pedagógica	01
Sala da direção	01
Secretaria	01
Sala de professores	01

Biblioteca	01
Laboratório de informática	01
Quadra de esporte	01
Copa e refeitório	01

Tabela 6 - Caracterização escolar

Dados referentes ao censo escolar do ano de 2017

A instituição de ensino faz ecoar as vozes da Educação Infantil (Jardim II) e do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano), ofertando vagas para o período matutino e vespertino. Dentre os projetos que constituem o espaço educacional/alfabetizador da escola, destaco os seguintes, o Projeto de Apoio Pedagógico às Crianças com Dificuldades de Aprendizagens (PPA); Empréstimos de Livros, Mediação de Leitura e os Trovadores da Alegria.

3.1. PROJETO DE APOIO PEDAGÓGICO ÀS CRIANÇAS COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGENS (PPA)

O PPA é um projeto de intervenções pedagógicas voltado para os alunos que não concluiu o ciclo da alfabetização. O projeto ocorria três vezes por semana (segunda, quarta e sexta-feira, nos anos de 2016 até fevereiro de 2018) e este atendimento especial ocorria na biblioteca da escola no horário normal de aula (07h e 30min a 11h e 30min).

Este projeto traz à luz uma metodologia Pós-Contrutivista, que foi exposta no ciclo de formação de diversos docentes da Rede Municipal e Estadual de Belém, por meio do Centro de Formação de Professores, com o Programa de Correção de Fluxo de Escolar na Alfabetização; a coordenação desse projeto na escola (PPA), ocorre pela professora -Mryle Brigida- que ao vivenciar a formação com a professora Esther Grossi e aplica esta tendência de ensino nas suas aulas.

Por meio desta voz da alfabetização, um ponto de partida crucial é a Aula-Entrevista, no qual a/o docente desempenha a diagnose do estudante, para compreender em qual nível de hipótese da escrita o mesmo se encontra, neste momento de encontro entre a/o docente e discente, ocorre a realização de doze

tarefas⁵, que são subdivididas em duas partes, “para diagnosticar a zona de aprendizagem do aluno quanto à escrita e à leitura do próprio nome, de letras, de palavras, de textos e as unidades linguísticas”(GEEMPA, p., 2010). Por essa teoria a aula entrevista além de ter a diagnose do nível de hipótese do aluno, faz com que ocorra um momento de aprendizagem e construção de vínculo entre professor (a) e estudante, logo “para muito além de determinar os níveis da psicogênese ela é uma oportunidade preciosa de interlocuções entre professora e aluno”, (GEEMPA, p. 7, 2010)

No momento da Aula-Entrevista a professora começa a constituir o TESOURO de cada aluno, que são palavras que possuem um significado marcantes para aquelas crianças, que com o passar das aulas podem ser substituídas ou acrescentadas de outras palavras, dependendo da vontade do estudante. Assim ocorre “à organização do TESOURO individual, um dos instrumentos didáticos básicos para a memorização global da escrita” (GEEMPA, p.07, 2010). Em seguida a Aula-Entrevista, realiza-se a análise e estudo sobre as doze tarefas respondidas pelo alunado e ocorre o registro desses dados na Nave de Aprendizagem, individual de cada criança; e por meio desse registro sabe-se em qual nível de escrita a criança encontra-se e assim é construída a escada de níveis, no qual é apresentado ao alunado em qual nível de hipótese ele encontra-se, e desta forma o estudante observa qual a finalidade das atividades propostas em sala de aula, na qual é chegar ao nível alfabetizado.

Por conseguinte, é formado os Grupos Áulicos, no qual

A organização dos grupos áulicos prima, portanto, pela interação entre estudante-estudante, numa dinâmica de posicionar o sujeito que aprende em constante relação com as diferentes formas de aprender presentes em uma turma. É o tipo de organização que permite, aos alunos, estabelecer relações de alteridade no contexto da diversidade sociocultural. Desse modo, contribui para que o sujeito construa sua história com base em situações de confronto e de colaboração, em circunstâncias sociais favoráveis à aprendizagem e à negociação. Não se trata de mais uma atividade, mas de um princípio didático fundamental para o sucesso e a qualidade das aprendizagens. (TUBOITI e FREITAS, 2015, p. 217.)

⁵ O roteiro para a Aula-Entrevista segue a seguinte ordem: 1º parte - 1. Conversa para estabelecer vínculo com o entrevistado; 2. Escrita do próprio nome; 3. Leitura do próprio nome; 4. Escrita das quatro palavras e uma frase; 5. Elaboração e ditado de um texto; 6. Leitura deste texto; 2º parte - 7. Leitura das quatro palavras e uma frase escritas corretamente; 8. Elaboração e escrita de um texto (sem leitura); 9. Escrita de letras; 10. Nome das letras, alfabeto; 11. Associação letra-som; 12. Unidades linguísticas. GEEMPA, 2017.

Os Grupos Áulicos são constituídos para que os estudantes aprendam entre si, nas suas socializações, pois, o GEEMPA tem como base que não é apenas o professor que pode ensinar em sala de aula, “O fato de as aprendizagens serem elaboradas na relação entre pares desconstrói a ideia de que, para ensinar, tem-se de ser detentor de um saber”, (TUBOITI; FREITAS, p. 219, 2015). Para a constituição desses grupos utiliza-se as ideias dos estudiosos Piaget, Wallon e Vigotsky.

A constituição dos Grupos ocorre pela seguinte lógica,

- 1- Cada estudante escreve, em um pedaço de papel, o nome de três colegas que almeja aprender com eles e ensiná-los. Ocorre a apuração de votos no quadro da classe, sendo que o primeiro nome da lista que as crianças constituíram ganha o peso de 3 pontos, o segundo de 2 e o terceiro de 1. Há contabilização de todos os votos pelos estudantes, individualmente, caso não consiga os demais alunos podem ajudar.
- 2- Em seguida a socialização das pontuações, é definido os líderes de cada grupo, ou seja, aqueles que possuem a maior pontuação de acordo com o número total de alunos da classe e considerando que tenha quatro estudantes em cada grupo. Se houver empate a turma pode escolher uma maneira de modificar essa ação.
- 3- Os líderes, já eleitos, se posicionam à frente da classe para convidar os demais para constituírem os grupos, sendo que os convidados podem aceitar ou negar o convite. Começando os convites pelo líder mais votado até chegar no que líder que tenha menos votos. Após a primeira rodada, ocorre a ordem inversa, do último para o primeiro, a dupla convida um terceiro colega agregar do seu grupo.
- 4- Os últimos estudantes têm o direito de definirem em qual grupo almejam ir. Devido a isso, os trios devem elaborar uma apresentação para que o colega escolha sua equipe, neste momento as crianças utilizam de sua criatividade para ter mais um no grupo. O grupo também tem a escolha de aceitar ou não aquele novo integrante.

Depois de todos esses momentos o foco é direcionado às intervenções em sala de aula, por meio das sequências didáticas e jogos educacionais, que primam partir da unidade linguística texto, até chegar em unidades linguísticas menores.

Entretanto, na escola, a referida metodologia ocorria de uma forma um pouco diferente, adaptou-se algumas questões visto que o projeto de intervenção acolhia de 07 a 10 alunos por semestre, sendo assim não ocorria a distribuição de diversos Grupos Áulicos, mas apenas um único Grupo Áulico; outro ponto que diverge é a construção da escada de níveis, em vez de acontecer a construção da escada ocorre

o diálogo com os estudantes que intensifica o porquê eles precisam aprender a ler e escrever, quais os impactos dessa aquisição para a vida deles.

3.2 - EMPRÉSTIMOS DE LIVROS

A escola dispõe de uma biblioteca nomeada de Heliana Barriga - escritora, contadora de história, compositora de músicas infantis, paraense. A biblioteca possui um “rico acervo de mais de 6.000 tombos”, conforme (BRÍGIDA, 2013, p. 1).

A rotina dos empréstimos de livros é realizada com todos os estudantes da escola, logo desde a educação infantil até o 5º ano, uma vez por semana cada turma desloca-se, tendo cada uma um horário específico e dia, à biblioteca para adquirir um livro.

Os livros são previamente selecionados, considerando o ano escolar que o estudante está lotado, a faixa etária, uma temática que está sendo trabalhada em sala de aula; tendo um cuidado minucioso com essas questões, para que essas leituras transformem em momentos significativos para os estudantes.

3.3 - TROVADORES DA ALEGRIA.

No ano de 2013 este projeto “líbero teatral”, segundo (BRÍGIDA, 2013 p. 1.), inicia na instituição escolar com uma apresentação em homenagem ao dia da mulher, no qual um grupo de 06 meninos perpassam cada sala da escola para homenagear as meninas e mulheres que se encontravam no local.

O projeto tem entre seus objetivos “fomentar a experiência com a literatura, o teatro e a poesia” no corpo estudantil da escola e “divulgar e promover o acesso a autores nacionais, paraenses e estrangeiros com recursos das técnicas teatrais, formando leitores assíduos de diferentes estilos de textos poéticos do acervo de nossa biblioteca.” conforme (BRÍGIDA, 2013, p. 2.). Para tanto, é utilizado um acervo acerca de autores paraenses, dentre eles, Juracy Siqueira, Paulo Nunes, entre outros; e autores nacionais como Roseana Murray, Vinicius de Moraes e Mário Quintana e demais.

As apresentações ocorrem no seio escolar ou em espaços não escolares de ensino; como o projeto acolhe alunos de todas as turmas, alguns ainda não estão alfabetizados e utilizam a técnica da memorização para se apresentar nos espetáculos; além de trabalhar as questões corporais, a voz, a interpretação dos poemas.

Por meio dessas atividades, que contribuem para uma voz alfabetizadora na escola, encontramos uma instituição de ensino que ganha destaque na Rede Municipal devido as seus índices de ensino considerando o IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) e as notas da Provinha Brasil, dos anos de 2013 a 2017, a instituição apresenta a seguinte pontuação.

Ano	IDEB	Aprendizado ⁶	Nota de Português	Nota de Matemática
2013	6.0	6.44	220, 12	234, 61
2015	6.5	6.72	233,61	236, 21
2017	6.6	6.69	233, 54	234,99

Tabela 7 - Ideb da escola

Ao analisar esses dados é notório como uma instituição que além de propagar o ensino escolar, por meio dos conteúdos e grade curricular, mas ao haver uma preocupação com a formação de um estudante crítico, leitor, que está inserido em uma cultura letrada e escrita, os índices são satisfatórios em todos os âmbitos do ensino. Diante disso, apresento no próximo capítulo as crianças dessa escola, mas em especial 20 vozes que surgem com o PPA.

⁶ A nota de aprendizado varia de acordo com a Escala SAEB, consultar <http://academia.qedu.org.br/prova-brasil/454-2/>

4 CAPÍTULO: O PPA E SUAS VOZES

“ O ‘m’ tem quatro pernas e o ‘n’ três! É só contar as pontas que ver?” M, 6 anos;

*“ Nu.. nu.. nuvem... se eu trocar esse ‘m’ e colocar um ‘n’ fica o começo de vento né?!”
A, 7 anos;*

“ GAN... de gancho... igual a história... é igual o Gan da Gandara, ela trabalhou antes aqui sabia... PPA também”, R, 7 anos;

“ Rão?... Rão?... Tem mangueirão... eu vi em feirão da moda.... perto da minha casa”,

“Se eu colocar um ‘a’ no teu nome fica ‘Danise’... mudou ne? é até mais bonito que o teu nome” R, 7 anos;

“Lembra quando eu chorava aqui?! Nem faço mais isso hoje!” M, 7 anos;

*“Ei bonito, me olha aqui... (Denise)
Eu? eu que sou bonito tia?” C, 7 anos;*

*“ Por que esta chorando Lu? (Denise)
A senhora me abraçou... ninguém faz isso” L, 7 anos;*

*“Você está tão quietinho hoje, por que esta assim? (Denise)
Aaah tia, não tinha pão em casa hoje no café, estou com fome... vai demorar o recreio?” R, 7 anos;*

*“ Lá vem aquela chata aí... fica falando as coisas... esse cabelo e unha nem é teu...”
H, 7 anos;*

“Tu é legal... até parece uma mãe... podia me adotar né?!” R, 7 anos.

*“Vou falar para a minha mãe que você me bateu!! G 7 anos.
Por que isso? não te fiz nada (Denise)*

Por que eu quero, você não deixou eu ficar mais tempo no recreio.” G. 7anos.

As vozes transcritas acima marcam minha trajetória no PPA, de agosto de 2016 a fevereiro de 2018, como estagiária, conheço ao todo 25 vozes, vozes essas que não almejavam apenas aprender a ler e a escrever... vozes que queriam ser ouvidas, abraçadas, ser tratadas com bastante afeto. Essas vozes também encenavam umas com as outras, choravam, ficavam tristes, gostavam de conversar, correr pela escola, contavam mentiras, cantavam e dançavam, realizavam transferência com algumas professoras, como dispõe Sigmund Freud em algumas de suas obras. Vozes que tinham INFÂNCIAS... Infâncias, pois “a infância não se prende a um só significado. Ao longo do tempo, diferentes conceitos de infância vêm sendo construídos.” (BARBOSA; SANTOS, 2017, p.247) ... Vozes que eram/são em sua maior essência crianças... Vozes essas que foram carinhosamente chamada de “meus” ‘Bonitos/Bonitas ou Pequenos/ Pequenas’ durante meu percurso na instituição.

Vozes que por vezes eram pré-denominados e julgadas pelos diversos mitos que percorrem a vida de alguns alunos como, *“ele não aprende por que é preguiçoso”, “ele tem algum problema, não se aquieta em sala”, “ele precisa de medicamento para ficar concentrado”, “ele não aprende por causa da família que é problemática”, “quem vai para o PPA é quem nunca aprende”,* mitos que são desconstruídos quantos todos se alfabetizam e demonstram que todos são capazes de aprender, isso depende como vamos estimulá-los em sala.

Essas vozes se dividem em 4 turmas do PPA, no qual em agosto de 2016 o grupo foi formado por 06 crianças; no primeiro semestre de 2017 o grupo é composto por 09 pequenos, no qual 03 estudantes não obtiveram acompanhamento até o final do semestre, devido ao empecilho de suas constantes faltas; no segundo semestre do corrente ano, já citado, houve atendimento para 07 estudantes, sendo que 02 alunos são egressos do 1º semestre de 2017. No começo de 2018 a turma se constituiu por 5 alunos, entretanto essa turma acompanho apenas um mês, devido à instabilidade que o PIBID sofreu durante o período do início do ano. Cada grupo de estudante participou entre 05 a 06 meses de atendimento do PPA na biblioteca.

As vozes chegavam com faixa etária entre 07 a 08 anos, todos eram do 2º ano e pertencentes a mesma turma, sendo assim, algumas vezes levavam para as aulas do PPA seus conflitos internos de sala de aula regular; sendo apenas uma aluna do 3º ano e com a faixa etária de 09 anos.

Abaixo seguem duas tabelas, para ilustrar alguns dados do PPA, que constam o número de meninos e meninas e o nível de hipótese de escrita, esta segunda tabela refere-se apenas a 20 alunos, os quais auxiliei mais intensamente, que foram as 3 primeiras turmas; que cada um se encontrava ao adentrar ao PPA.

Período	Número de meninas	Número de meninos
Agosto 2016	03	03
Janeiro a Junho 2017	03	06
Agosto a dezembro de 2017	04	03
Fevereiro de 2018	02	03
Total	12	15

Tabela 8 - Número de crianças no PPA

Autoria de Denise Teixeira

Aluno	Hipótese	Período
A1	Alfabética	2016
A2	Alfabética	2016
A3	Alfabética	2016
A4	Alfabética	2016
A5	Alfabética	2016
A6	Silábica-Alfabética	2016
A7	Silábica	2017.1
A8	Silábica	2017.1
A9	Silábico	2017.1
A10	Alfabética	2017.1
A11	Pré-silábica	2017.1
A12	Pré-silábica	2017.1
A13	Silábica-alfabética	2017.1
A14	Silábica	2017.1
A15	Silábica	2017.1
A16	Pré-silábica	2017.2

A17	Pré-silábica	2017.2
A18	Silábica	2017.2
A19	Silábica	2017.2
A20	Alfabética	2017.2

Tabela 9 - Níveis de escrita das crianças PPA

Autoria de Denise Teixeira

Diante dessas tabelas percebe-se o quanto o número de meninos atendidos é superior ao das meninas, em alguns períodos e ao vislumbrar a tabela das hipótese de escrita é notório que os diversos alunos adentram com uma mescla de hipótese no PPA, e assim o trabalho intensifica-se para alcançar a todos e alfabetizar todos. Assim o próximo capítulo versará em apresentar essas atividades desenvolvidas.

5 CAPÍTULO: O ECOAR DE POSSIBILIDADES E LIMITES DA PRÁTICA DO PPA

Todas as formas de ensino de leitura e escrita possuem uma possibilidade e um limite na aprendizagem dos estudantes, fui alfabetizada por um método considerado tradicional, método sintético (silábico) - como já mencionado na primeira seção deste trabalho- no entanto por esta forma de ensino aprendo a ler e escrever, assim podemos considerar que há possibilidades nesses métodos tradicionais. Pense, você que está lendo o presente trabalho, provavelmente foi alfabetizado por um forma tradicional de ensino, com utilização de cartilha na alfabetização, mas aprendeu a escrever e a ler, não é mesmo?! Então sempre temos que procurar averiguar as possibilidades de cada forma de ensinar e respeitá-las, sem apagar a história por trás dessas formas de aprendizagem.

Tendo em vista que todas essas formas que ecoam no ensino são pertinentes à aprendizagem dos estudantes e que mesmo ocorrendo a “disputa” entre os antigos métodos X novos métodos, MORTATTI (2010), nós professores temos que ter um diálogo e uma percepção que precisamos “ouvir” muitas vezes outras formas de ensino, e compreender que nem sempre como pensamos, ou estamos acostumados a fazer, é o único modo ou o “salvador” de uma defasagem escolar.

Portanto, apresento algumas atividades desenvolvidas ao longo do meu estágio pelo PIBID, que adentram nesse universo de possibilidades de alfabetizar.

5.1 ATIVIDADES

5.1.1 Leitura mediada

Na voz Pós-Contrutivista de alfabetização a seleção dos textos para se trabalhar em sala de aula ocorre primando duas vertentes, o contexto semântico e o diálogo com uma problemática, que nesta teoria é denominada de dramática. E esta dramática pode esta associada a duas ordens, interna e externa. Assim,

A utilização da leitura de um livro como fonte criadora de um contexto semântico para um conjunto de atividades didáticas é uma prática adequada dentro dos princípios da didática geempiana, principalmente se houver relação entre o seu conteúdo e a dramática da turma, naquele momento. Contexto semântico é aqui tomado como universo de sentido capaz de dar suporte e de articular tarefas didáticas, sem o que elas não tem poder de sensibilizar e de motivar os alunos. A pura

lógica dos conteúdos é incapaz de produzir aprendizagens, porque não incorpora emoções, como ingredientes de desejos. (GEEMPA, 2010, p. 10.)

Sendo assim no PPA buscamos seguir esta ordem, mesmos que os textos direcionados fossem uma escolha da professora regente da classe regular dos alunos, seguindo as orientações dos textos da SEMEC (Secretaria Municipal de Educação) e Expertise. Com uma leitura prévia para conhecer o texto a ser trabalhado procurávamos ver essas vertentes da dramática e trabalhá-las com os estudantes, de forma oralizada.

A exemplo trago a dramática de alguns livros trabalhados, A- O grande rabanete, de autoria de Tatiana Belinky, do ano de 1990, no qual a cooperação e o não julgar os demais pela aparência física é exposto; B- Menina bonita do laço de fita, escrito por Ana Maria Machado, em meados de 1986, ao tratar de questões étnico-raciais, uma aluna se identifica com a personagem principal, devido a ter características semelhantes; C- Pedalando, Pedalendo e Pedalindo, da autora Ana Luiza Lacombe, de 2014, abordar a questão de uma criança no momento de aprendizagem de leitura e escrita, e as crianças identificam-se em certas partes da história.

Antes de ocorrer a leitura dos textos selecionados, a professora regente do PPA apresenta o livro que será abordado através dos elementos que constituem a capa do livro como: nome do autor(a), ilustrador(a), a ilustração da capa, o nome do livro. Assim ao apresentar tais elementos os estudantes criavam hipóteses de como o enredo do livro iria se desenvolver.

5.1.2 Glossário Alfabetizador

Mediante a leitura são selecionadas palavras para o estudo, palavras que constituem o campo semântico do texto, assim era formado dois tipos de glossários alfabetizadores, o de palavras e um texto.

No glossário de palavras tínhamos a ajuda das figuras para auxiliar na leitura global das mesmas, logo, “uma vez, que a figura está junto com a palavra é possível ler cada uma delas pelo significado e não por articulação segmentada de letras” (GEEMPA, 2010, p.14), mas nem sempre o glossário continha as imagens, para associar, assim trago dois exemplos, um do texto Boto, que não contém imagem e

outro do texto Pedalando, Pedalendo e Pedalindo, no qual o glossário foi construído com os estudantes.

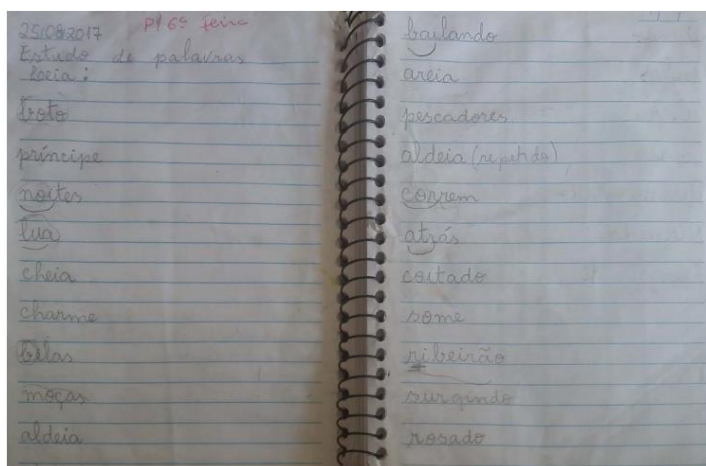


Figura 1 - Glossário alfabetizador do texto Boto.

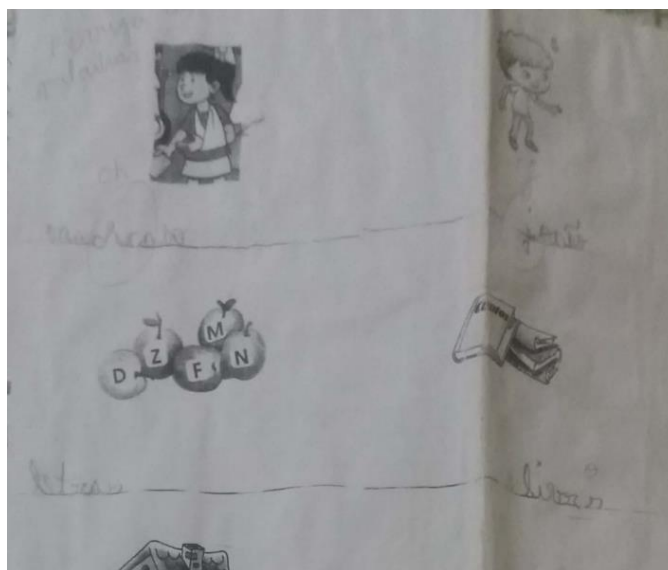


Figura 2 - Glossário do texto Pedalando, Pedalendo e Pedalindo.

O outro glossário, referente ao texto, é importante para que os alunos “façam muitas leituras nas quais eles possam antecipar a leitura de palavras pelo conhecimento de seu significado num contexto semântico” (GEEMPA, 2010, p.14), este glossário é uma forma resumida do texto, mas contendo sua essência principal. Assim, apresento o glossário do texto João e o pé de feijão,

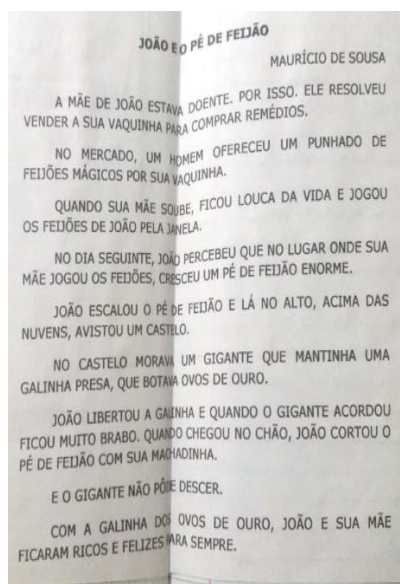


Figura 3 - Glossário alfabetizador do texto João e o pé de feijão.

Os dois glossários são fundamentais para o processo de memorização das palavras e do texto, logo são lidos constantemente nas aulas. Mas a partir de seu uso constante fica uma indagação, até que ponto esse processo de memorização é importante na alfabetização? Será que depois de um tempo, com as palavras já memorizadas, os estudantes refletem sobre essa escrita e leitura? Ou apenas escrevem e leem “de cabeça”?

5.1.3 Ditados

O ditado nesta perspectiva ocorre em duas vertentes: com a ajuda e sem ajuda, assim denominados por mim. Vale ressaltar que as palavras ditadas são as mesmas utilizadas no glossário alfabetizador de palavras e sempre seguimos a mesma ordem que está no glossário.

O ditado com ajuda recorre da seguinte forma, a professora dita as palavras de forma branda, e caso o estudante não recorde de alguma sílaba ou letra a docente diz as o que faltam para ele completar no caderno. Sendo assim, no ditado com ajuda, ao final, não encontraremos nenhum “erro” das palavras. Ao mencionar o “erro” é

importante frisar que nesta perspectiva este é visto como um processo de construção para aprender a ler e escrever.

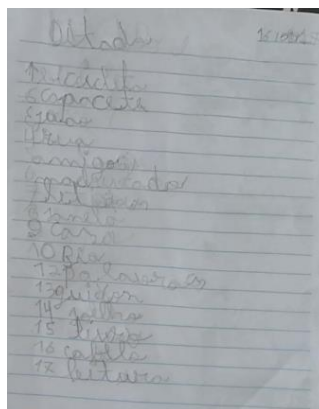


Figura 4 - Ditado com ajuda, referente ao texto Pedalando, Pedalendo e Pedalindo.

A outra versão do ditado, sem ajuda, remete a ditar as palavras do glossário, no entanto, a docente não interfere nessa escrita. E quando finaliza esse tipo de ditado, utiliza do glossário para que os próprios alunos consigam identificar o que falta na palavra, se ocorreu algum erro.

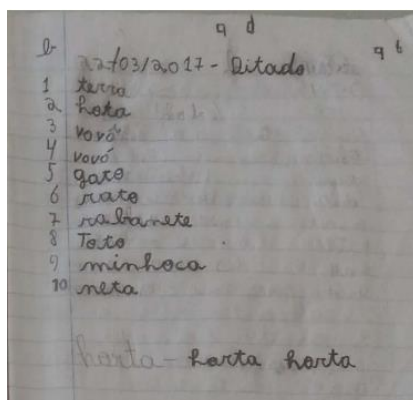


Figura 5 - Ditado sem ajuda, referente ao texto O grande rabanete.

5.1.4 Quantas vezes abre a boca para falar cada palavra

Primando o glossário de palavras essa atividade é desenvolvida, no qual a docente ao fazer a pergunta “Quantas vezes eu abro a boca para dizer a palavra ...” o estudante pronuncia a palavra, pausadamente, para tentar fazer essa associação, logo o

Objetivo da tarefa: análise da constituição sonora de palavras em seu aspecto mais simples, isto é, o seu número de articulações pelo aparelho fonador.

Análise da tarefa: não está entrando nesta tarefa, como pergunta, a qualidade dos sons, apenas o número de vezes que é feita uma articulação vocal para pronunciá-la. Ela pode ser feita por alunos em qualquer nível psicogenético, mas com abordagem e efeitos didáticos bem diferentes. "(GEEMPA, 2010, pág.14)

PALAVRA		
CRIMBÔ	3	A
SALÃO	2	F
TERREIRO	3	S
ESTALINHO	5	V
QUADRILHA	3	P
CAPIRA	5	P

Figura 6 - Atividade com as palavras do tema festa junina

5.1.5 O que está faltando?

Nessa atividade as palavras eram apresentadas faltando algumas partes, sendo vogais ou consoantes, para que os estudantes as completem e percebessem o sentido global das palavras. Para essa ação era utilizado as imagens do glossário, caso o aluno não conseguisse identificar a palavra, para a associação entre figura e palavra. Outra forma, de ter essa tarefa é por meio da escrita da palavra em destaque e em seguida, diversas formas da mesma palavra, faltando algumas letras, como na imagem a seguir.

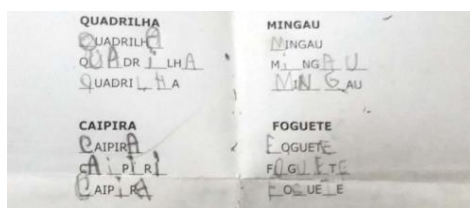


Figura 7 - Atividade com a proposta de completar o que está faltando.

5.1.6 Associação das grafias

As palavras do glossário, de palavras, são apresentadas nas grafias cursivas e bastão. Para os estudantes perceberem as possibilidades de escritas que podem ter as palavras, textos. Assim eles executavam questões de ligar as duas grafias, como na imagem a seguir, para associarem as mesmas palavras.

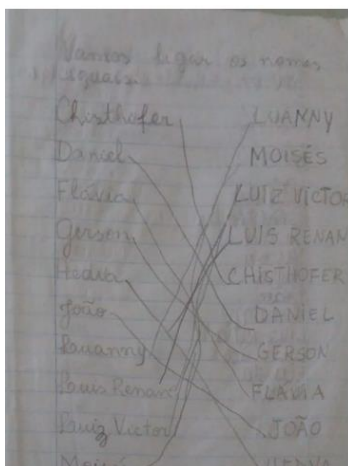


Figura 8 - Atividade de associação com os nomes dos estudantes.

5.1.7 Jogos

Todos os jogos tem por finalidade ajudar na memorização global das palavras do glossário alfabetizador, além de desenvolver questões de dramáticas internas das crianças, em relação às regras dos jogos, a ganhar e perder, sendo assim

O uso de jogos em pequenos grupos tem fundamental importância no planejamento de atividades dentro da proposta geempiana, particularmente por significar um momento riquíssimo de troca de aprendizagens cognitivas dentro do grupo áulico, e por desenvolver ludicamente aspectos ligados às dramáticas internas de funcionamento da turma, como ganhar, perder, esperar a vez, dividir... "(GEEMPA, pág.33, 2010)

Diante disso, apresento alguns dos jogos utilizados com o alunado, como O quarteto, Memória.

O quarteto

Para esse jogo era disposto 4 quartelas - uma carta para escrita cursiva e outra para a gráfica bastão das palavras do glossário alfabetizador, uma carta para a letra inicial da palavra e a figura da palavra.

Essas cartelas eram apresentadas na mesa para as crianças, aludindo que todos as palavras do glossário alfabetizador estavam no jogo. Após essa apresentação e a explicação das regras, as cartas eram “viradas” na mesa, e os estudantes deveriam fazer encontrar os quartetos de pares.

5.1.8 Escrita de textos

A escrita de textos na alfabetização é um misto de euforia por parte de algumas crianças ou é a ação que traz “desânimos”, inseguranças para outras, dependendo de como é o envolvimento destas com a escrita. Tanto que em alguns momentos ouvia

“Não sei escrever, posso só desenhar”

“Prefiro desenhar do que escrever”

“Eu sei escrever, quer ver?!”

Momentos de escrever um texto as vozes sempre tão agitadas, ficavam mais concentradas, quietas, atentas e desses momentos tão singelos, apresento-lhes alguns textos, textos carregados de potências e dedicação. Vale ressaltar que todos os textos “nascem” a partir de uma mediação de leitura ou contação de história, e é solicitado que os estudantes escrevam o que mais foi interessante da história para eles, o que eles entendem, se algo no enredo é similar com a vivência deles, ou seja, a produção é livre.

O trava-língua

Trabalhar a memorização no início da alfabetização é importante pois o alunado observa a ordem fixa das palavras, compreende a estrutura de alguns textos. Tendo em vista esses pontos, foi trabalho o trava-língua ‘não tem truque, troque o trinco, traga o troco e tire o trapo do prato. tire o trinco, não tem truque, troque o troco e traga o trapo do prato.’, e assim cada estudante produziu tais textos,

Escrita 01

Fui comprar um trinco

Por que o da minha casa estava quebrado

Comprei no vizinho

Ele me deu o troco do trinco

Ai fui para casa

Lavei os pratos e enxuguei com o trapo.

Escrita 02

O trinco da porta quebrou

Tive que chamar o moço chaveiro

Eu dei R\$ 50,00 e ele me deu R\$ 30,00 de troco

Entrei em casa e enxuguei os pratos com o trapo.

Escrita 03

O mágico quebrou o trinco do seu carro

Ele foi na loja

Comprou um novo e recebeu o troco

Chegou em casa

Enxugou o prato com o trapo.

Escrita 04

Eu entrei no carro preto

Quando sai o trinco quebrou

Tive que chamar o chaveiro

Ele consertou e me deu o troco

Cheguei em casa e vi a louça suja na pia

Não teve jeito!

Tive que lavar o prato e enxugar com o trapo.

Escrita 05

A porta de casa quebrou o trinco

Tive que comprar um trinco novo

Mamãe foi na loja de construção comprar um trinco novo

Paguei o trinco

Não teve troco

Voltei para casa

Lavei meu prato

E enxuguei com o trapo.

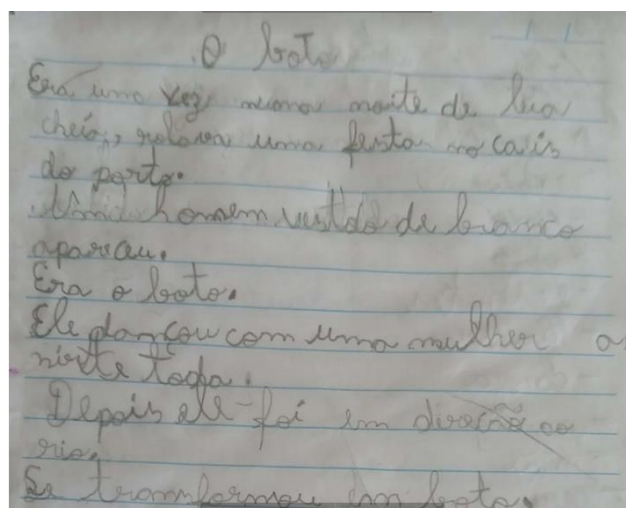


Figura 11 - Escrita infantil 'Era uma vez'

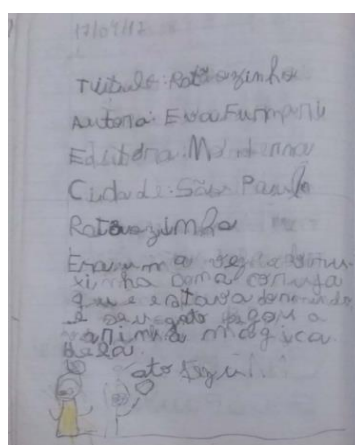


Figura 12 - Escrita infantil 'Era uma vez'

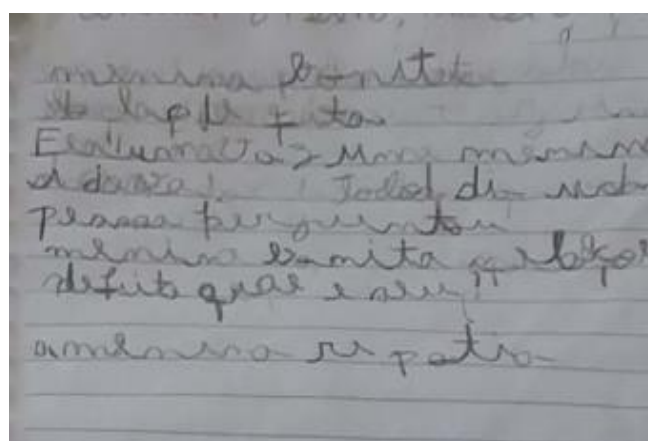


Figura 13 - Escrita infantil 'Era uma vez'



Figura 14 - Escrita infantil 'Era uma vez'

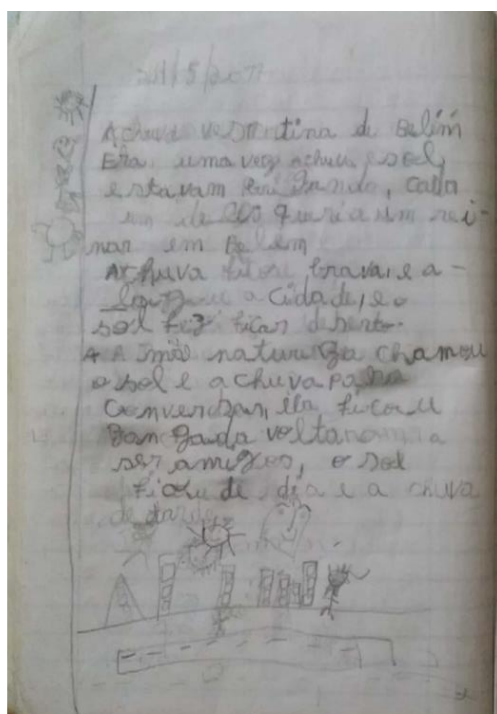


Figura 15 - Escrita infantil 'Era uma vez'

Diante dessa secção de escritas é notório como as crianças, na maioria das produções, marcam o começo com 'Era uma vez...' sendo que essas histórias não necessariamente são iniciadas com 'era uma vez...' e assim demonstram conhecer essa frase como marcador de um gênero, mas essa marcação é forte em diversos textos, por que será? Será que priorizamos um gênero e uma tipologia de texto na escola, na qual os alunos já se acostumaram, e reproduzem sem refletir sobre aquela escrita? É mais fácil iniciar um texto com uma marcação que já existe? Como modificar isso? E as dúvidas começam a surgir em um novo âmbito, no processo de alfabetização.

Outro fator, de análise e reflexão é que os estudantes apropriam-se do uso de sinais gráficos de pontuação (vírgula, dois pontos, travessão, ponto final, reticências), utilizam-se de pronomes para retornar pontos da escrita, iniciam os períodos com letras bastão. E nesses textos não encontramos “erros” de grafia. Eles já compreendem que a escrita começa da esquerda para a direita.

Nomes

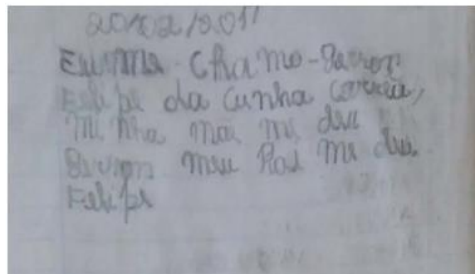


Figura 16 - Escrita infantil 'Meu

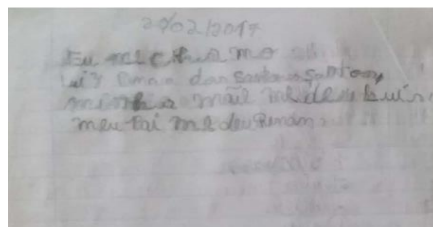


Figura 17 - Escrita infantil 'Meu nome'

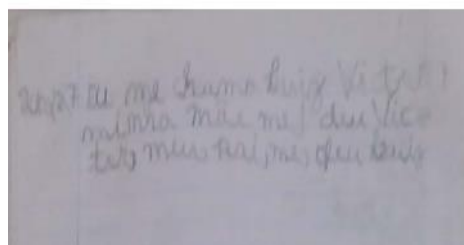


Figura 18 - Escrita infantil 'Meu nome'

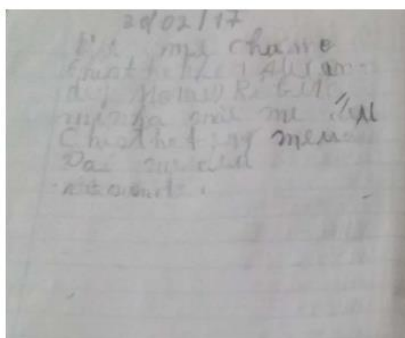


Figura 19 - Escrita infantil 'Meu nome'

Essas escritas chamam a atenção pois os estudantes seguem um modelo criado por eles, pois ao solicitar que escrevessem sobre a história do nome deles, eles escrevem seguindo esta regra, já que todos tem nome composto, eles referem o primeiro nome a mãe e o segundo ao pai.

“Eu me chamo _____, minha mãe me deu o _____, e o meu pai me deu_____.”

Depois estudando essa atividade, ficou o questionamento se eles entenderam o comando ou associaram ao sobrenome deles a tarefa. E a partir dessa atividade começo a questionar sobre a autoria deles nas escritas e percebo que alguns textos a escrita são bem similares e até retomam pontos memorizados da história mediada ou contada. Como mudar essa situação na escrita? Como iniciar desde o processo de alfabetização leitores e escritores autores de suas práticas?

Autoria nas escritas

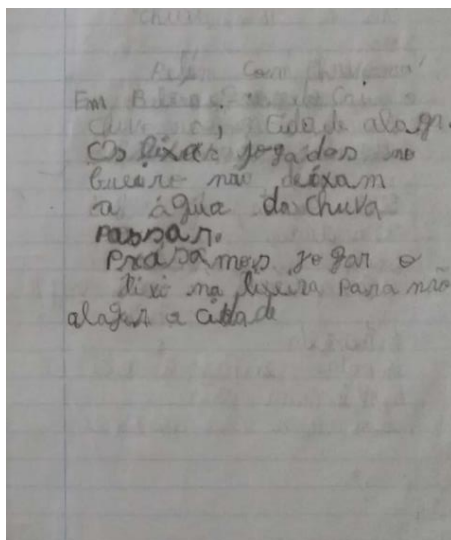


Figura 20 - Escrita infantil 'Escrita autoral'

Belém com chuvona.

Em Belém quando cai a chuvona, a cidade alaga.

Os lixos jogados no bueiro não deixam a água da chuva passar.

Precisamos jogar o lixo na lixeira para não alagar a cidade.

Ao mesmo tempo que começo a questionar essa autoria escrita, a voz dessas crianças nesses textos, defronto-me com um texto autoral que traz a problemática do alagamento das ruas quando chove em Belém, esse texto é desenvolvido de forma coletiva, diante da narração A chuva vespertina de Belém. Texto potente, que traz a problemática de vida de alguns, texto simplório que carrega VIDA e REFLEXÃO.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Reverberações das práticas de alfabetizações para uma docente em formação

Escrever as considerações finais deste trabalho é relembrar um frase que Esther Pillar Grossi pronunciou, no II Colóquio Internacional sobre a Teoria dos Campos Conceituais, no ano de 2017, no qual recordo-me vivamente de uma parte que se dispõem da seguinte forma *“temos que aprender com nossos professores, refletir com eles e rebelarmo-nos”* e rebelar não significa apagar tudo que aprendemos com nossos professores e sim indaga-los mais, questioná-los, apontar atitudes que não conseguimos ver, por estarmos tão ligados e imbricados a algumas formas de ensino.

Diante dessa fala, início alguns questionamentos que são as dúvidas que ainda não conseguir suprir, tais como, ‘o uso da memorização na alfabetização (que ocorre em qualquer método ou metodologia) é propício até qual ponto?’ ‘Até que ponto os estudantes estão lendo e escrevendo com autonomia e autoria? Ou apenas leem e escrevem de memória palavras que já conhecem?’ ‘O texto é o produto final ou inicial de uma sequência de estudo das crianças?’ Perguntas que serão respondidas mais à frente e que culminarão em um repositório de escritas infantis.

Refletindo sobre todo esse processo de construção da presente monografia, entende-se que qualquer prática alfabetizadora possui características próprias que consideram uma perspectiva do que é linguagem, língua, texto, alfabetização, aluno, ensino e aprendizagem; logo por isso que essas formas de alfabetizar divergem-se em alguns momentos, entretanto isso não significa que há melhores ou piores, e sim diversas possibilidades e limites de ensinar uma prática alfabetizadora.

Frisando sempre que essas possibilidades e limites, são o que proporcionam o estudo cada vez mais intenso da temática alfabetização, pois diante desses pontos é que formam-se as aprendizagem e ganhos para a temática e para um ensino de maior qualidade para os estudantes dos anos iniciais.

Finalizar este trabalho é também dialogar com toda essa trajetória de estudo, ensino, aprendizagem, dúvidas, que compõem meu relicário de alfabetizações, logo é relembrar minhas memórias do PIBID e reviver o quanto este foi de suma importância para minha formação acadêmica, o quanto este projeto proporcionou-me uma formação reflexiva desde o início da graduação -no qual considero um dos meus maiores ganhos- e assim perceber que em alguns momentos poderia ter

proporcionado aos alunos outras intervenções, ações, inovar em materiais para as aulas.

Outro ponto que o PIBID e a prática pedagógica estudada reverberam em minha formação condiz que o professor precisa sempre está no movimento de estudo, de aprimorar os conhecimentos que possui, ter dinâmica de procurar outras formações e se permitir conhecer novos métodos e metodologias de ensino, pois ficar inerte é prejudicial para os alunos.

Através destas vivências e conhecimentos adquiridos por meio do PIBID e do PPA, ao adentrar em uma nova fase que foi o Clube de Ciências da UFPA, consigo ser uma professora mais segura; reflito sobre os planejamentos e os materiais utilizados em sala; percebo com pouco mais de facilidade as interações entre os alunos-aluno, aluno-professor; realizo com mais destreza o diálogo com os pais e responsáveis dos alunos; pratico com mais veemência o ouvir outros professores.

Assim, todas essas questões levantadas, até o presente momento, contribuem de forma significativa para minha formação docente e futura professora, pelo fato de promover uma reflexão das questões de ensino-aprendizagem dos estudantes, ensino-aprendizagem docente e questões que ultrapassam o viés educacional.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, M. E. D.A. **Etnografia da prática escolar**. São Paulo : Papirus, 2015.

ARAÚJO, M. C. de C. S. **Perspectiva histórica da alfabetização**. Viçosa: Universidade Federal de Viçosa, 1996

ARROYO ,M. G. **Fracasso/Sucesso: um pesadelo que perturba nossos sonhos**. Em Aberto / Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. v. 1, n. 1, (nov. 1981-). – Brasília : O Instituto, 1981

BARBOSA, A. S. S; SANTOS, J. D. F. **Infância ou infâncias?**. Revista Linhas. Florianópolis, v. 18, n. 38, p. 245-263, set./dez. 2017.

BONDÍA, Jorge Larrosa. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. I Seminário Internacional de Educação de Campina. 2002.

BRASIL, IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio - Síntese de Indicadores**, 2015-.

BRÍGIDA, M. do S. M. S. **Trovadores da alegria: poemas e teatro para crianças na escola**.

FREIRE, A. **Concepções de Alfabetização**. 1 Projeto ALFATEC: Formação Continuada de Docentes Alfabetizadores Mediada pelas Tecnologias da informação e da informação. São paulo, 2007.

FLÔRES, O.C. **(Re)Discutindo o conceito de alfabetização e a forma dos alfabetizadores Onici**. Porto Alegre, 2011.

Fundação Lemann e Meritt (2012): portal QEdu.org.br. Disponível em: <<http://www.qedu.org.br/brasil/ideb>> acesso em: agosto de 2017.

GEEMPA, Grupo de Estudo sobre Educação, Metodologia de Pesquisa e Ação. **Aula-entrevista: caracterização do processo rumo à leitura e escrita**. Porto Alegre: Geempa, 2010.

GEEMPA, Grupo de Estudo sobre Educação, Metodologia de Pesquisa e Ação. **Todos juntos somos fortes:caderno do professor**. Porto Alegre: Geempa, 2010.

INAF. Instituto Paulo Montenegro. **Indicador De Alfabetismo Funcional - Inaf- Estudo especial sobre alfabetismo e mundo do trabalho**, 2016. Disponível em: <http://acaoeducativa.org.br/wp-content/uploads/2016/09/INAFEstudosEspeciais_2016_Letramento_e_Mundo_do_Trabalho.pdf>. Acesso em: 08 de set. 2017.

LEITE, Tânia Maria S. B Rios; MORAIS, Arthur Gomes de. **O Ensino do Sistema de Escrita Alfabética: por que vale a pena promover algumas habilidades de consciência fonológica?**

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **Alfabetização no Brasil: conjecturas sobre as relações entre políticas públicas e seus sujeitos privados**. Revista Brasileira de Educação, v.15, n.44, 2010.

_____. **A “querela dos métodos” de alfabetização no Brasil: contribuições para metodizar o debate**. Revista Eletrônica Acolhendo a Alfabetização nos Países de Língua Portuguesa, v.8, n 14, 2014.

NÓVOA, António. **Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente**. Cadernos de Pesquisa, v.47, n. 166, p.1106-1133, out/dez 2017.

PESSOA, F. **Livro do desassossego**. Companhia de Bolso, 2006.

ROJO, R. (ORG). Alfabetização e letramento: Perspectivas linguísticas. IN: CAGLIARI, Luiz Carlos. **A respeito de alguns fatos do ensino e da aprendizagem da leitura e da escrita pelas crianças na alfabetização**. Campinas: Mercado de Letras, 1998, pp.61-66.

SOARES, M. **Reinvenção do Letramento**. São Paulo: Autêntica 2003.

TRESCASTRO, L. B. **Psicogênese da língua escrita: Provocando mudanças na didática e na avaliação**. Belém: Editora UNAMA, pág.85-99, 2008.

TUBOITI, N. C. d S; FREITA, L. G. d. **Grupos áulicos: aprendendo com os pares**. Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional, SP. Volume 19, Número 2, Maio/Agosto de 2015: 215-222.

VIANA, H. M. **Pesquisa em educação- a observação-**. Brasília: Liber Livro Editora, 2007.