

# **TÍTULO: A LINGUAGEM COM AS CRIANÇAS NA ALFABETIZAÇÃO: ENTRE O PROPOSTO E O REAL**

AUTOR: Geisi dos Santos Nicolau

*Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro geisisnicolau@gmail.com*

## **RESUMO**

Investigar o que é proposto nos documentos norteadores oficiais como atividade com a linguagem para as classes de primeiro ano na Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro e o que está efetivamente sendo realizado pelos professores em sala de aula, objetivou a escrita desse trabalho. No contexto atual, é perceptível nas salas de aula das classes populares, a deficiência com relação ao aprendizado de leitura, escrita e interpretação de textos. Autores como Ferreiro (2009) afirmam a importância da escola de apresentar para as crianças situações em que a leitura esteja presente em seu cotidiano. Com Bakhtin (2003) percebemos importantes contribuições sobre a linguagem enquanto processo enunciativo-discursivo. Essas contribuições linguísticas destinadas à alfabetização deslocam as atenções da linguagem de aspectos puramente formais para aspectos enunciativo-discursivos. Nessa perspectiva, o sujeito passa a ser visto como autor do processo de interação. Relacionando a teoria à empiria, a escrita desse trabalho foi pautada em uma pesquisa de campo com professores da rede pública tentando descobrir como cada professor narra suas atividades cotidianas e, partindo dessas narrativas, desenvolver uma reflexão com e sobre essas enunciações às questões relativas ao ensino da língua materna nas classes de alfabetização. Nesta pesquisa, também foi investigado o porquê dos professores utilizarem ou não os materiais didáticos produzidos em massa e distribuídos para todos os alunos. O levantamento das informações para o desenvolvimento dessa pesquisa foi realizado partindo de um questionário composto por perguntas que evidenciassem a forma como os professores explicitavam suas práticas cotidianas em sala de aula.

Palavras-Chave: linguagem, alfabetização, leitura e escrita.

## **INTRODUÇÃO**

No ano de 2001, iniciei os estágios que eram obrigatórios no Curso de Formação de Professores, de Nível Médio. Neste período, foi possível observar inúmeras questões referentes ao processo de leitura e escrita que transcorriam no cotidiano de sala de aula. Em uma mesma turma, era visível que os estudantes apresentavam diferentes níveis de leitura e escrita, o que demandava um planejamento que fosse capaz de abranger a todo esse grupo.

Partindo dessas observações e das necessidades apresentadas pelo grupo de estudantes, ficava evidente a indispensabilidade de analisar as teorias disponíveis na época para compreender o que transcorria na prática. E, para além dessa compreensão, a investigação realizada permitia interagir com a professora regente da turma com objetivo de favorecer a relação entre os estagiários e os estudantes, permitindo que essa relação fosse capaz de auxiliar o processo de ensino aprendizagem.

Uma das leituras que havia sido empreendida pela professora da disciplina de Didática da Língua Portuguesa e que apresentava muito sentido para a ocasião, eram os escritos de

Emília Ferreiro. O principal conceito acerca dos diferentes modos de representação gráfica por parte dos estudantes em processo de alfabetização era o de Ferreiro (2009, p. 10)

Agora sabemos que há uma série de modos de representação que precedem a representação alfabética de linguagem; sabemos que esses modos de representação pré-alfabéticos se sucedem em certa ordem: primeiro, vários modos de representação alheios a qualquer busca de correspondência entre a pauta sonora de uma emissão e a escrita; depois, modos de representação silábicos (com ou sem valor sonoro convencional) e modos de representação silábico-alfabéticos que precedem regularmente a aparição da escrita regida pelos princípios alfabéticos. (FERREIRO, 2009, p. 10).

Tal conceito de Ferreiro é muito significativo ainda nos dias atuais, pois a partir dele é possível ressignificar as variadas escritas que são perceptíveis em um grupo de estudantes que se encontram em processo de alfabetização. Depois de ter familiaridade com a concepção acima, a percepção acerca dos “erros” cometidos pelos alunos foi substituída por um olhar voltado para a construção do processo de escrita de cada um. Ou seja, cada estudante registrando sua escrita de acordo com o modo de representação que era capaz de se apropriar naquele momento pois, era evidente que cada um apresentava algum conhecimento acerca da escrita e de alguma forma compreendia as partes do todo que estavam construindo. Desta forma, esses estudantes estavam produzindo sentido em suas escritas.

Passados alguns anos, enquanto regente de turmas de alfabetização na Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro, desenvolvíamos nossas atividades de sala de aula pautadas nas concepções de alfabetização e letramento. Todo o material que tínhamos acesso, direcionava para uma perspectiva de alfabetizar letrando os estudantes. Para compreender melhor esse conceito, exploramos a conceituação definida em Soares (2009, p. 18):

Letramento é, pois, o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita. (SOARES, 2009, p. 18).

E, ainda de acordo com Soares (2009, p. 19), nos apropriamos dos conceitos de analfabeto e sua contraposição:

Da mesma forma, analfabeto, que nega, é também palavra corrente, mas nem mesmo temos um substantivo que afirme o seu contrário (já que alfabetizado nomeia aquele que apenas aprendeu a ler e escrever, não aquele que adquiriu o estado ou a condição de quem se apropriou da leitura e da escrita, incorporando as práticas sócias que as demandam). A explicação não é difícil

e ajuda a clarear o sentido de alfabetismo, ou letramento. (SOARES, 2009, p. 19).

As diferentes concepções de linguagem que permeiam, permearam e permearão as escolas públicas sempre foram objeto de atenção e, por consequência, objeto de grande inquietação. Em cada escola que pôde ser observada ao longo do processo de formação, o trabalho com a linguagem, principalmente aquele que é desenvolvido nas classes de alfabetização, eram vivenciados de modos bastante distintos entre si.

Partindo da idealização de que o trabalho com a linguagem é desenvolvido de maneiras diferenciadas mesmo quando estamos em uma única escola, uma vez que essa atividade é repleta das práticas do professor que a desenvolve, é imprescindível destacar que existe um documento norteador como os Parâmetro Curriculares Nacionais que apontam um sentido que é possível seguirmos.

Neste período, de acordo com os PCNs de Língua Portuguesa (BRASIL, 1997, p. 48):

Para aprender a escrever, é necessário ter acesso à diversidade de textos escritos, testemunhar a utilização que se faz da escrita em diferentes circunstâncias, defrontar-se com as reais questões que a escrita coloca a quem se propõe produzi-la, arriscar-se a fazer como consegue e receber ajuda de quem já sabe escrever. Sendo assim, o tratamento que se dá à escrita na escola não pode inibir os alunos ou afastá-los do que se pretende; ao contrário, é preciso aproximá-los, principalmente quando são iniciados “oficialmente” no mundo da escrita por meio da alfabetização. Afinal, esse é o início de um caminho que deverão trilhar para se transformarem em cidadãos da cultura escrita. (BRASIL, 1997, p. 48).

De acordo com o exposto acima, com base nas vivências construídas no período de formação e o cotidiano enquanto professora regente da Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro, percebi que as práticas de desenvolvimento de leitura e escrita nas turmas de alfabetização podem variar bruscamente mesmo quando estamos em uma única unidade escolar. Os espaços físicos da escola destinados aos encontros de professores para desenvolvimento de seus planejamentos, evidenciavam essa questão. Professores que lecionavam no mesmo ano escolar, desenvolvendo práticas de apropriação de leitura e escrita com dimensões distintas.

Nesse período, a secretaria de educação disponibilizava encontros formativos para professores e materiais exclusivos a serem utilizados nessa rede de ensino. Era enviado um material norteador para o desenvolvimento das atividades em sala de aula que se organizava no formato de objetivo, conteúdos e habilidades a serem desenvolvidas com os alunos;

materiais didáticos próprios de uso obrigatório que abarcassem o alcance desses objetivos e avaliações periódicas padronizadas cujas questões estavam relacionadas com esse documento norteador inicial.

Com base em todo o exposto acima, o objetivo dessa pesquisa é observar as atividades práticas que os professores desenvolvem acerca da linguagem em turmas de alfabetização, à luz das teorias disponíveis sobre o tema. E, ainda, perceber como essas práticas dialogam ou não com os materiais desenvolvidos pela rede de ensino.

Para o desenvolvimento dessa análise, uma das questões que foram levantadas é como a linguagem era tratada anteriormente na Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro e como essas questões estão sendo abordadas no período da pesquisa, cujas modificações nos documentos norteadores haviam sido realizadas. Outra questão abordada é a indagação se a exclusiva substituição do material didático enviado aos alunos é o suficiente para que se altere estruturalmente o ensino. E, objetivando desvendar a percepção de cada professor acerca desses materiais, foi investigado qual o posicionamento de cada sobre a obrigatoriedade do uso.

## METODOLOGIA

Ao transformar as reflexões observadas durante as conversas com os professores que lecionavam na mesma escola em questões para compor o questionário, foi necessário buscar as opções metodológicas que pudessem atender ao tipo de pesquisa que seria desenvolvida. A opção inicial era perceber como se desenvolvia o trabalho com a linguagem desses professores, perpassando pelas atividades presentes nos materiais fornecidos pela Secretaria Municipal de Educação e nas suas escolhas para desenvolver esse processo. Desta forma, foi escolhido o uso de questionários como metodologia de pesquisa.

Através de questionários, a pesquisa de campo buscou esquadrihar o que esses professores explicitavam sobre suas práticas e, ainda mais além, intentar descobrir, analisando cada questionário, as questões apresentadas sobre as práticas desses professores e o que eles de fato eles enunciavam sobre suas práticas.

Para compor os questionamentos que fariam parte dessa pesquisa com os professores, os questionários foram planejados de forma que se pudesse observar todo o processo que leva à execução do desenvolvimento do trabalho com a linguagem. Para tanto, existem questões sobre planejamento, concepção teórica, gênero textual e materiais utilizados.

Foram aplicados questionários com professores que nos anos de 2009 a 2012 tivessem lecionado em turmas de 1º ano pelo menos uma vez e que, conforme mencionado em outros momentos, apresentassem interesse em questões ligadas ao desenvolvimento da linguagem, principalmente nas turmas de alfabetização.

Esta pesquisa foi desenvolvida em uma escola municipal localizada na Zona Sul do Rio de Janeiro, que atende predominantemente as crianças de uma comunidade específica.

## RESULTADOS E DISCUSSÕES

Durante a análise dos questionários aplicados na pesquisa de campo foram encontradas semelhanças na descrição dos trabalhos propostos às crianças coabitando com os mais diferentes objetivos/propósitos que os docentes intentavam alcançar com elas. A partir dos trechos de respostas obtidas abaixo, sobre como cada professor desenvolvia suas atividades objetivando promover o uso da linguagem entre seus alunos, seguem abaixo algumas observações.

“No primeiro ano trabalhei com textos e dali retiramos palavras chaves que nos levariam ao método silábico” (Professora C, Rio de Janeiro)

“Através da leitura de textos verbais e não verbais; a partir da criação (com leitura) de textos sobre imagens. Recriação oral da história e/ou textos dados para confecção da mesma, coletivamente”. (Professor A, Rio de Janeiro)

“A linguagem é desenvolvida, primeiro, no cargo de liderança, depois, com conversas informais e na contação e leitura de histórias, onde depois eles terão que recontar a história. No primeiro ano essa recontagem é feita oralmente e através de desenho”. (Professora S, Rio de Janeiro)

Ao analisar as respostas dos professores, a questão da leitura de histórias com o propósito de desenvolver a linguagem apareceu em todos os questionários aplicados. Foi destacada tal informação, pois nesse momento a pergunta realizada girava em torno do questionamento sobre como o professor desenvolvia as atividades de linguagem em sala de aula. Portanto, de um modo geral, é possível perceber que o desenvolvimento da linguagem nesse grupo está prioritariamente ligado ao trabalho com a linguagem oral, uma vez que em nenhum dos questionários aparece a menção de atividades sobre outras formas de linguagem.

Foi evidenciada uma recorrência bastante significativa, aliás, unânime neste grupo, no sentido dos professores desenvolverem seus trabalhos tendo como ponto de partida o texto. Entretanto, os objetivos que cada um quer atingir parecem ser bastante específicos e

divergentes quando analisamos tais relatos. Enquanto o primeiro professor busca através do texto as palavras que servirão como base para que o mesmo desenvolva o processo de alfabetização dos alunos pautado no método sintético silábico; o segundo professor se apropria da utilização de textos com o propósito de, a partir do que for exposto pelos alunos, criar e/ou recriar o que foi percebido durante a leitura. O segundo professor aparenta se utilizar da leitura de textos verbais ou não verbais com a finalidade de desenvolver aspectos necessários para que ocorra a fala e, ainda, intenta demonstrar para cada aluno os aspectos necessários para que se estabeleça comunicação entre eles. Cabe mencionar que o primeiro professor apresenta para seus alunos o texto como um fim em si mesmo, ou seja, sem a possibilidade de recriação sobre os mesmos, enquanto o segundo professor busca desenvolver maiores desdobramentos sobre cada leitura realizada.

Ainda sobre as atividades desenvolvidas com o objetivo de “promoção da linguagem”, o terceiro relato, em um determinado momento, se assemelha com o segundo no que diz respeito ao desdobramento da leitura realizada. Todavia, o mesmo apresenta uma atividade bastante específica e que para compreendê-la foi necessário retomar a conversa realizada inicialmente com a professora entrevistada. Tal docente leciona também em uma escola particular onde uma das formas de desenvolvimento da linguagem é chamada de “Cargo de Liderança”. A cada semana as crianças que compõem o grupo são selecionadas pelo professor regente – de acordo com a decisão dele – para que a cada dia da semana os mesmos realizem relatos como, por exemplo, como foi o dia anterior na escola, o que aconteceu durante determinada aula extra ou ainda a leitura e explicação de uma reportagem que o aluno tenha levado para discutir com a turma. Todas essas informações são feitas oralmente no início de cada dia letivo.

Observando as três respostas destacadas, é perceptível que a utilização que é feita dos textos em sala de aula carece da necessidade de proporcionar aos alunos uma interação sobre o que está sendo, através deles, comunicado. Logo, se faz necessário construir um diálogo com os alunos a fim de analisarmos criticamente o que está sendo ali proposto. Sobre essa afirmativa, Bakhtin (2012, p. 127-128) destaca sobre o livro enquanto elemento de comunicação verbal:

O livro, isto é, o ato de fala impresso, constitui igualmente um elemento de comunicação verbal. Ele é objeto de discussões ativas sob a forma de diálogo e, além disso, é feito para ser apreendido de maneira ativa, para ser estudado a fundo, comentado e criticado no quadro do discurso interior, sem contar as reações impressas, institucionalizadas, que se encontram nas diferentes esferas da comunicação verbal (críticas, resenhas, que exercem

influência sobre os trabalhos posteriores, etc.). (BAKHTIN, 2012, p. 127-128).

Assim, voltando o olhar para as Orientações Curriculares, a prática desses professores demanda de atividades que desenvolvam a interação entre os sujeitos e o texto que foi lido e, mais ainda, carece de situações onde possamos mencionar que efetivamente estamos desenvolvendo a linguagem enquanto processo discursivo. Para tanto, remeto a uma citação encontrada nas Orientações Curriculares (RIO DE JANEIRO, 2010, p. sem número) com intuito de ilustrar tal afirmação:

A língua é vista como processo discursivo, como fenômeno de uma interlocução viva que perpassa todas as áreas do agir humano, potencializando, na escola, a perspectiva multidisciplinar, presente em atividades que possibilitam, aos alunos e professores, experiências reais de uso da língua materna. Portanto, nessa concepção, a língua é entendida não como algo pronto e acabado. Ao contrário, está em constante transformação e se realiza na interação verbal, no discurso. Isso implica considerar os diferentes usos da língua, em diferentes situações e contextos. O domínio das modalidades oral e escrita da língua, em suas diversas variações, é essencial para participação social efetiva, pois, a partir dela, o indivíduo se comunica, tem acesso à informação, se expressa, torna-se autônomo, crítico e constroi novas visões de mundo e, principalmente, constroi conhecimento. (RIO DE JANEIRO, 2010, p. sem número).

Sendo assim, ficou evidente em vários momentos a necessidade de desenvolvermos atividades críticas nas quais a participação do aluno, no que tange à discussão sobre o texto lido, se faça presente, os inquietando a analisar aquilo que escutam e, por conseguinte, discutirem sobre o tema em questão.

E ainda, sobre inquietar nossos alunos para que interajam com o texto lido, outra questão abordada no questionário foi pautada na utilização ou não dos materiais pedagógicos produzidos em larga escala, fornecidos pela Secretaria Municipal de Educação. A utilização desse material sempre foi motivo de inquietação por parte dos professores, que nesse período eram orientados a utilizá-los quase que exclusivamente em sala de aula.

Para compreender o uso desses materiais, o questionário possui dois itens que tratavam dos então chamados Cadernos Pedagógicos. Em um deles, foi perguntado o que cada professor considera acerca das atividades propostas pelo material. Grande parte deles diz que as atividades são boas, enriquecedoras e alguns mencionam inclusive que o material vem melhorando a cada ano.

Em outra pergunta, os professores foram questionados se durante a preparação de suas aulas os mesmos planejavam as atividades que seriam feitas no Caderno Pedagógico, uma vez

que no período em que foi feito o levantamento, a utilização deste material era obrigatória. Com as respostas para essa questão, uma mudança na percepção começou a rondar os meus pensamentos. Um professor, diferentemente dos demais entrevistados, apresentou a seguinte resposta a pergunta:

“Sim, as atividades do Caderno Pedagógico são planejadas de acordo com o conteúdo que está sendo trabalhado, servindo como apoio e não como diretriz”. (Professor P, Rio de Janeiro).

Nesse exato momento, ao ler essa resposta, um detalhe foi altamente esclarecedor: a questão central não era se os professores utilizavam ou não este material. Este questionamento vai para além da opção de lançar mão ou não desses exercícios. Com a contribuição desse professor, ficou evidenciada que a principal questão acerca do material pedagógico pronto fornecido pela Secretaria de Educação era que tipo de uso era concedido para esse caderno, e não somente utilizá-lo ou não. De que forma me apropriou desse material de forma que ele se faça presente nas aulas sem que seja o fator determinante do planejamento.

Esse professor abordou a questão do material servir como apoio para o que foi planejado e não como diretriz do seu cotidiano. Sendo assim, a utilização do mesmo se torna eficaz a partir do momento em que selecionamos as atividades que auxiliam o desenvolvimento do que inicialmente tenhamos incluído em nosso planejamento e não planejarmos nossas atividades pautadas na organização presente nos materiais que são produzidos fora do contexto escolar e, portanto, desconhecem a realidade das crianças.

Após essa análise, observamos que esse material, ou qualquer outro material produzido em massa sem considerar as peculiaridades de cada grupo, pode de alguma forma ser aproveitado em nosso cotidiano para contribuir no desenvolvimento de nossos alunos. Entretanto, faz-se necessária uma análise crítica sobre os materiais objetivando descobrir como cada uma daquelas atividades ali propostas podem ser explorada em sala de aula.

Outro questionamento presente no questionário estava ligada à utilização de gêneros textuais em sala de aula. Neste ponto, a intenção era perceber como os professores entrevistados se apropriam da utilização de textos com variados gêneros com objetivo de promoção a linguagem de seus alunos. Nas leituras vivenciadas acerca dos escritos de Bakhtin (2003, p. 284-285) foi demonstrado que “é preciso dominar bem os gêneros para empregá-los livremente”.

Quanto melhor dominamos os gêneros tanto mais livremente os empregamos, tanto mais plena e nitidamente descobrimos neles a nossa individualidade (onde isso é possível e necessário), refletimos de modo mais



flexível e sutil a situação singular da comunicação; em suma, realizamos de modo mais acabado o nosso livre projeto de discurso. (BAKHTIN, 2003, p. 284-285).

Desta forma, precisamos nos familiarizar com os gêneros textuais que circulam em nossa sociedade, precisamos discutir sobre a construção de cada texto e negociar o que será escrito nele para que a partir daí reconheçamos com quais objetivos estamos escrevendo. Trabalhar os gêneros textuais em sala de aula se configura na necessidade de trazeremos o contexto no qual os nossos alunos estão vivendo para sala de aula.

Sendo assim, os professores foram questionados se eles trabalhavam os gêneros textuais em sala de aula, como e por quê. De um modo geral, todos os entrevistados responderam que utilizam diferentes gêneros textuais nas suas atividades em sala de aula. Entretanto, os demais questionamentos acerca dos gêneros textuais não foram respondidos por todos.

A maioria dos professores menciona que o conhecimento sobre os gêneros textuais é importante para o desenvolvimento da linguagem dos alunos ou citam que leem textos variados na roda de leitura para que os alunos tenham contato com variados gêneros. Até que, mais uma vez, a resposta de um professor demonstrou surpresa:

“Sim. Através de receitas, convites, letras de músicas... É necessário que eles percebam a importância da escrita e da leitura, para isso torna-se mais fácil apresentar textos que tenham significado para eles”. (Professor P, Rio de Janeiro)

A resposta apresentada por esse professor, demonstra que o mesmo busca apoio, através da familiaridade entre os gêneros textuais e o conhecimento dos alunos, para o desenvolvimento de indivíduos capazes de serem cidadãos leitores e escritores. Para esse professor, o gênero textual já conhecido pelo aluno, quando levado para sala de aula, permite uma maior interação do aluno com o texto, objetivando seu desenvolvimento em relação à leitura e à escrita.

Desta forma, acreditamos que quando nos apropriamos dos gêneros textuais e os levamos para sala de aula, estamos expondo nossos alunos ao contato direto com a língua em uso, com a língua viva, tal qual a mesma está apresentada na sociedade. Sendo assim, os gêneros textuais são utilizados em sua grande maioria com a finalidade de comunicarmos algo. Assim, necessitamos apresentar para nossos alunos diferentes formas de nos comunicarmos para que com o passar do tempo eles sejam capazes de julgar qual o melhor formato para desenvolver determinada comunicação.

## CONCLUSÕES

Ao iniciar esta pesquisa, o objetivo era investigar o que estava sendo proposto como atividade relacionada à linguagem pela Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro, através dos materiais que formula e distribui, e o que efetivamente estava sendo realizado pelos professores em sala de aula. Para tanto, foram utilizadas algumas questões com objetivo de desvendar como esse trabalho era desenvolvido.

Conforme mencionado, nessa busca o objetivo era perceber como a questão da linguagem era tratada nos materiais produzidos e distribuídos em larga escala na Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro e de que forma os professores se apropriavam – ou não – desse material em suas aulas.

Foi observado que o que estava sendo proposto naquele período se configurava em limitar quais assuntos seriam abordados ou não em sala de aula, dificultando assim que a amplitude de cada tema abordado fosse discutido em sua totalidade. Logo, a habilidade dos professores que responderam ao questionário em aprofundar as atividades que eram apontadas brevemente nesses materiais é um ponto fortemente positivo e enriquecedor no cotidiano escolar pois observamos que se valendo do potencial de sua autonomia pedagógica, esses professores ampliam o que está minimamente pontuado em cada material.

Outra inquietação analisada nessa pesquisa está ligada a possibilidade de modificarmos estruturalmente o ensino a partir dos materiais que são utilizados. Intentamos descobrir se essa movimentação em elaborar e distribuir um material didático exclusivo dessa rede era o bastante para alterar estruturalmente o ensino.

Percebemos que de modo geral, a concepção que está colocada neles não se diferencia em praticamente nada com relação aos livros didáticos até então utilizados. A ideia básica, por exemplo, do texto desconectado daquele grupo social permanece a mesma uma vez que tais produções não consideram o cotidiano dos alunos. A forma como “destrinchamos” a leitura de um texto com o único intuito de compreendermos partes isoladas de um todo está presente no mesmo formato no novo material. Portanto, pudemos identificar que tão somente alterar o material didático que será utilizado, não possibilita modificarmos a estrutura de ensino por completo.

Durante a análise dos questionários, a todo o momento percebemos como os professores se posicionavam uma vez que o uso dos materiais oficiais neste período era obrigatório. Em um determinado momento da aplicação do questionário, esses professores se colocam inclusive mencionando que ao realizarem seus planejamentos incluem a utilização

dos Cadernos Pedagógicos uma vez que há a obrigatoriedade de uso dos mesmos. Dentre todos os questionários analisados, somente um professor colocou que utiliza as atividades propostas pelo caderno pedagógico a partir do momento em que as mesmas se adequem ao seu planejamento. Mais uma vez foi perceptível que, sempre que for possível, precisamos aprofundar a discussão sobre a autonomia pedagógica e sua importância na construção do seu cotidiano enquanto regente de turma.

Isto posto, acreditamos que os posicionamentos por parte dos professores sobre a utilização ou a não utilização e ainda mais, a forma como utilizarão os materiais obrigatórios da rede, é bastante diversificada. Entretanto, é necessário salientar que esses professores ao realizarem seus planejamentos inicialmente com base no que foi proposto pelo caderno pedagógico nos indica que eles estão, de alguma forma, deixando de usufruir da sua autonomia pedagógica durante o ato de planejar. Hoje, acreditamos que o professor deve acima de tudo refletir sobre o seu aluno para, a partir daí, compor o seu planejamento. Então, somente a partir do seu planejamento, pensado sobre as necessidades do seu aluno, separar o material que servirá de apoio para a aproximação dos seus objetivos.

As questões relacionadas à linguagem necessitam ser observadas por todos os indivíduos que fazem parte desse processo como questões de interação verbal considerando todas as implicações do enunciado concreto, todo o contexto sócio-histórico-ideológico tendo em vista o sujeito e a linguagem completamente vinculados. Precisamos reconhecer que existem variedades linguísticas e valorizar essa pluralidade de fala que a criança carrega consigo que por muitas vezes é diferente da ensinada na escola. Precisamos reconhecer tais variedades, objetivando termos contato com vários tipos de conhecimento. Para tanto, precisamos reconhecer nosso aluno como sujeito de interação capaz de transitar por diferentes discursos.

## REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. Estética da criação verbal. 4ª Ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BAKHTIN, M.M. Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico da linguagem. 13 ed. São Paulo: Hucitec, 2012.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais: língua portuguesa. Brasília: MEC, Secretaria de Educação Fundamental, pp. 000-000, 1997.

FERREIRO, Emília. Alfabetização em processo. 19ª Ed. São Paulo: Cortez, 2009.

RIO DE JANEIRO. Orientações Curriculares: Áreas Específicas. Rio de Janeiro: Secretaria Municipal de Educação, 2010.

SOARES, M. Letramento: um tema em três gêneros. 3ª Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.