



II CONEDU
CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

PRÁTICAS DE ENSINO DO SISTEMA DE ESCRITA ALFABÉTICA NO ÂMBITO DO PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA¹

Estephane Priscilla dos Santos Mendes

*Universidade Federal de Pernambuco – Centro Acadêmico do Agreste (UFPE/CAA) –
estephane92@hotmail.com*

Resumo: Este estudo teve como objetivo analisar as (re)construções das práticas de ensino do sistema de escrita alfabética desenvolvidas por uma professora que participava do curso de formação continuada oferecido pelo Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa e atuava no 1º ano do Ensino Fundamental em uma escola pública municipal da cidade de Caruaru-PE. Interessava-nos analisar mais detidamente os aspectos que contribuíam ou não para (re)construção das práticas de ensino do sistema de escrita alfabética desenvolvidas pela professora em sala de aula. Utilizamos como procedimentos metodológicos a observação participante e entrevista semiestruturada. Para realizar o tratamento e a análise dos dados, utilizamos a análise de conteúdo do tipo temática categorial (BARDIN, 1979). Os resultados dessa investigação apontaram que, as práticas de ensino desta docente são bem diversificadas, enfatizando a dimensão do letramento, é bem marcante o uso de gêneros textuais relacionados com a realidade das crianças, além da utilização do acervo de obras complementares (distribuídos pelo PNLD) com fins interdisciplinares. Outro aspecto relevante da prática desta docente é a presença da ludicidade em suas atividades. Concluímos, portanto, que a docente se apropriou de alguns elementos presentes na formação do PNAIC para reconstruir sua prática.

Palavras-chave: PNAIC, Práticas de Ensino da Escrita, Formação Docente.

¹Trabalho Financiado pela FACEPE



II CONEDU
CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

1. INTRODUÇÃO

Durante décadas, especialmente até os anos 70 do século XX, o ensino da leitura e da escrita era tido exclusivamente como uma questão de método. No Brasil, assim como em outros países, travou-se uma acirrada disputa entre métodos de alfabetização, que se expressou, principalmente, no embate entre os chamados “métodos sintéticos”, que procediam das “partes” para o “todo”, e os “métodos analíticos”, que adotavam o caminho inverso: do “todo” para as “partes”.

A partir, principalmente, da década de 1980, os métodos tradicionais de ensino da leitura e da escrita, assim como as cartilhas que concretizavam tais métodos, começaram a ser duramente criticados, em decorrência, principalmente, de mudanças conceituais no campo da alfabetização, inspiradas, sobretudo na teoria psicogenética da escrita desenvolvida por Emilia Ferreiro e colaboradores: a discussão sobre o “como se ensina” deslocou-se, como observou Mortatti (2000), para o “como se aprende”.

Com a divulgação das investigações sobre a psicogênese da escrita (FERREIRO; TEBEROSKY, 1985) no Brasil, alterou-se radicalmente a concepção que se tinha sobre a apropriação pela criança da escrita alfabética, a qual passou a ser vista como uma construção conceitual e não mais como uma aprendizagem meramente perceptivo-motora, que era a concepção subjacente aos métodos tradicionais de alfabetização. Em outras palavras, a aprendizagem da escrita passou a ser concebida como um processo de compreensão de um sistema de representação dos segmentos sonoros das palavras e não como a aquisição de um código de transcrição da fala.

Sobretudo a partir da década de 1990, difundiram-se também em nosso país os estudos sobre letramento, entendido como o desenvolvimento de comportamentos e habilidades de uso competente da leitura e da escrita em práticas sociais diversas (SOARES, 1998). Apoiando-se nesse conceito, Soares (1998) propõe que o ideal seria alfabetizar letrando, isto é, ensinar a ler e a escrever no contexto das práticas sociais de leitura e escrita. Em outras palavras, de acordo com essa autora, tanto as atividades de reflexão sobre o sistema escrita alfabética e suas convenções, quanto as práticas de uso



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

social da leitura e da escrita deveriam estar presentes em sala de aula, mesmo antes de a criança ter aprendido a ler e escrever convencionalmente.

Apesar dessas e de outras perspectivas teóricas terem se estabelecido no campo da alfabetização, é preciso reconhecer que as mudanças nas práticas de ensino dos professores não ocorrem de maneira automática, como consequência direta das mudanças no campo teórico. Pelo contrário, os docentes reelaboram, reinventam, reconstruem em sala de aula os saberes a que tem acesso. Nesse complexo movimento, o “novo” não substitui mecanicamente o “antigo”, mas antes é, como observa Chartier (2007), validado ou não por critérios de natureza prática e não teórica.

A esse respeito, Tardif (2002) comenta que os professores retraduzem a sua formação e a ajustam ao seu trabalho cotidiano, eliminando o que lhes parece inútil ou sem relação com a realidade vivida em sala de aula e conservando apenas o que pode interferir positivamente na sua prática docente. Nessa perspectiva, esse autor compreende que é a experiência que valida ou não os saberes adquiridos anteriormente ao exercício da prática docente cotidiana ou fora dela.

No ano de 2012, o Governo Federal lançou o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, o qual constitui um compromisso formal dos governos federal, estaduais e municipais de assegurar que todas as crianças estejam alfabetizadas até os oito anos de idade, isto é, que concluam o 3º ano do ensino fundamental não apenas tendo compreendido o sistema de escrita alfabética e dominado as correspondências entre grafemas e fonemas, mas lendo e produzindo textos com autonomia.

Uma das principais ações do Pacto é a formação continuada de professores alfabetizadores, a qual inclui um curso presencial de dois anos, com carga horária de 120 horas por ano, ministrado por orientadores de estudo que serão formados por universidades públicas. O município de Caruaru, situado no interior do estado de Pernambuco, aderiu ao Pacto em 2012 e iniciou a formação dos professores alfabetizadores em 2013.

Esta pesquisa teve como objetivo analisar (re)construção das práticas de ensino do sistema de escrita alfabética desenvolvidas no âmbito do Pacto Nacional pela



Alfabetização na Idade Certa, por meio do acompanhamento da prática de ensino de uma docente da rede municipal de ensino de Caruaru – PE.

2. METODOLOGIA

Como critérios para a escolha da docente, procuramos uma professora que lecionasse no 1º ano do ensino fundamental de uma escola da rede pública municipal da cidade de Caruaru – PE que estivesse participando do curso de formação de alfabetizadores ofertado pelo Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. Buscamos informações na Secretaria de Educação do Município.

Para analisar as práticas de ensino de sistema de escrita da professora selecionada, utilizamos os seguintes procedimentos metodológicos: observação participante das práticas de ensino do sistema de escrita alfabética da professora integrante da pesquisa, a fim de caracterizá-las e de analisar os aspectos que contribuem ou não para a (re)construção dessas práticas. Tais observações foram realizadas durante um semestre letivo, sendo a professora observada em oito dias letivos. O registro dos dados foi feito com o auxílio de dois instrumentos: o diário de campo e a entrevista semiestruturada com a professora durante das observações, a fim traçar um perfil profissional da docente e esclarecer aspectos sobre as práticas de ensino observadas. As entrevistas foram realizadas com gravação em áudio, utilizando um roteiro previamente elaborado.

Os dados “brutos” obtidos a partir do desenvolvimento dos procedimentos metodológicos explicitados foram submetidos a análises de conteúdo (BARDIN, 1979). A análise foi realizada por temas (análise temática categorial) e envolveu as seguintes etapas: pré-análise, análise do material (codificação e categorização da informação) e tratamento dos resultados, inferência e interpretação.

3. RESULTADOS E DISCUSSÕES

3.1. Ausência de ensino sistemático do Sistema de Escrita Alfabética



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

Observamos nas práticas de ensino de leitura e escrita uma ênfase no trabalho com textos, sendo reservado pouco tempo das aulas para atividades voltadas à Apropriação do Sistema de Escrita Alfabética (SEA), conforme podemos observar no quadro a seguir:

Quadro 1- Eixos de ensino explorados nas aulas observadas

Eixos	Aulas							
	1 ^a	2 ^a	3 ^a	4 ^a	5 ^a	6 ^a	7 ^a	8 ^a
Leitura de textos	X	X	X	X				
Produção de textos								
Apropriação do SEA	X		X		X		X	X
Oralidade								

Ao analisar o Quadro 1, podemos destacar que a leitura de textos ocorreu em metade das aulas observadas (4/8). Entretanto, a leitura era sempre realizada pela professora e não pelas crianças. Já a produção de textos e o trabalho com a oralidade não aconteceu em nenhuma de nossas observações. Quanto às atividades voltadas à apropriação do SEA, percebemos que elas foram desenvolvidas em um pouco mais da metade das aulas (5/8). No entanto, além de não terem sido desenvolvidas diariamente (em 3/8 dias não houve nenhuma atividade dessa natureza), o tempo destinado a essas atividades em cada aula era pequeno, o que nos leva concluir que o trabalho voltado a esse eixo não acontecia de forma sistemática.

Autores como Moraes (2012) ressaltam a importância do ensino cotidiano e sistemático do SEA no ciclo de alfabetização, em especial o 1º ano do ensino fundamental. Segundo esse autor, é importante que as crianças convivam e desfrutem das práticas de leitura de diferentes textos, mas é igualmente importante e necessário que essas crianças possam refletir sobre as palavras “brincando com sua dimensão sonora e gráfica” (MORAIS 2012, p. 116). O Quadro 2 apresenta as atividades voltadas para à apropriação do SEA realizadas nas aulas observadas:

Quadro 2- Atividades voltadas à apropriação do SEA realizadas nas aulas



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

Atividade	Observação							
	1 ^a	2 ^a	3 ^a	4 ^a	5 ^a	6 ^a	7 ^a	8 ^a
Separação desílabas (por escrito)	X							
Associação de figuras às palavras correspondentes	X							X
Escritados nomes de figuras	X							
Substituição de letras em palavras para formação de outras palavras			X					
Escrita espontânea de texto conhecido de memória					X			
Contagem de letras					X			
Cópia do alfabeto					X			
Leitura de palavras							X	

A partir da análise do Quadro 2, percebemos que foram realizadas, de modo geral, poucas atividades de apropriação do SEA durante as aulas observadas e que apenas em dois dias (1º e 5º) foram propostas mais atividades. Nos outros dias, as atividades (uma em cada dia) aconteceram de modo assistemático, no decorrer de outras atividades. Ao longo da entrevista, a docente afirmou não trabalhar o SEA de forma tradicional, como destacamos a seguir: “as formações do Pacto têm me feito abandonar o tradicionalismo de trabalhar, como, por exemplo, com padrões silábicos ou o estudo isolado das letras, para alfabetizá-los a partir de textos de usos reais”.

Vale ressaltar, ainda, que, no período em que realizamos nossas observações (nos meses de setembro e outubro de 2013), estava sendo vivenciado na formação o estudo dos cadernos da unidade 4 (referente à ludicidade em sala de aula) e unidade 5 (relativo aos diversos gêneros textuais em sala de aula) do PNAIC, o que pode ter tido alguma influência no desenvolvimento das aulas, tendo em vista que fazia parte do processo formativo que os docentes desenvolvessem em sala de aula atividades discutidas na formação ou elaboradas a partir dela.



Acreditamos que o processo formativo e o contato com diferentes discussões sobre alfabetização pode ter alguma relação com essa ausência de sistematicidade no ensino por ela proposto, tendo em vista que a mesma afirmou que foi a partir da formação do PNAIC que sua visão de ensino do SEA partindo de padrões silábicos ou letras isoladas foi modificada para uma metodologia que alfabetiza a partir de textos de usos reais. Entretanto, vale ressaltar que essa não é a proposta da formação, uma vez que essa proposta defende o ensino sistemático da escrita, diariamente, como é destacado em um dos cadernos de formação do PNAIC do 1º ano (unidade 3).

Magda Soares (2003) afirma que alfabetização e letramento são processos distintos e de natureza essencialmente diferente, mas são interdependentes e indissociáveis: os dois processos podem e devem ocorrer simultaneamente, ou seja, é necessário que as crianças tenham contato com textos de uso real, mas paralelamente devem desenvolver as capacidades exigidas para a apropriação do Sistema de Escrita Alfabética, e essa compreensão dificilmente será alcançada sem um ensino sistemático desse sistema. Partindo dessas discussões, podemos concluir que a falta de sistematização no ensino do SEA pode ter sido uma apropriação da professora, ou de seu/sua formador/a, não fazendo parte das prescrições formativas do PNAIC.

3.2. Ênfase no trabalho com textos/gêneros

As práticas de ensino desta docente contemplavam, principalmente, a dimensão do letramento, conforme podemos observar no quadro a seguir, que apresenta os textos e gêneros trabalhados pela professora durante as observações realizadas:

Quadro 3 - Textos e gêneros explorados nas aulas observadas

Textos e gêneros	Observação							
	1ª	2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	7ª	8ª
De avestruz a Zebra (obra complementar)	X							
Bolo Bom Bocado (receita culinária)		X						
Os 3 Porquinhos (conto)			X					



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

O MUNDINHO AZUL (obra complementar)				X				
O SAPO NÃO LAVA O PÉ (música) ²					X	X		

Percebemos que, apesar do curto período de tempo destinado as nossas observações, a diversidade de textos e gêneros foi significativa (em 6/8 foi explorado algum texto/gênero). Além disso, a maneira como foram conduzidas as atividades a partir destes textos também demonstrou a preocupação de alfabetizar a partir da dimensão do letramento.

Por exemplo, o livro “De Avestruz a Zebra” foi utilizado para um momento de leitura deleite, mas, devido organização do livro³, as crianças refletiam (de maneira assistemática, já que não havia um direcionamento claro da docente para essa reflexão) sobre a ordem alfabética e a semelhança da escrita de algumas palavras, tendo em vista que, durante a leitura, a professora estabeleceu pontes com outro livro já lido (ABC dos animais) e as crianças podiam comparar, por exemplo, palavras (no caso da letra “A”, em um livro o animal era AVESTRUZ e no outro ARARA).

No segundo momento de observação, a docente trabalhou o gênero textual receita, produziu um bolo com seus alunos e durante todo o processo estabeleceu conexões com alguns conteúdos de Matemática (grandezas e medidas, conjuntos, dentre outros). Outra professora participou deste momento, realizado na cozinha da escola, onde as crianças ajudaram as docentes a fazer um bolo, de acordo com a receita que estava copiada no caderno das mesmas e que havia sido escrita na lousa e lida coletivamente. Eis o que disse a docente em conversa informal após a atividade:

“Assim... Foi positivo, por ser uma aula diferente, né? Fora da sala. O que prende bastante a atenção deles. E eu acho que assim eles assimilam melhor, porque a gente trabalhou o gênero receita, leitura e quantidade, e eles puderam ver tudo na prática, como é que faz, que vai lendo na receita o que precisa, essas coisas. Então achei essa atividade bastante produtiva, eles interagiram e se concentraram.”

Nas aulas observadas, percebemos, também o uso de gêneros textuais relacionados ao universo infantil (cantiga, conto), além da utilização do acervo de obras

² Esse texto não foi lido pela docente, nem pelos alunos, a música foi cantada pelas crianças, antes de iniciar a atividade, sem nenhum suporte escrito.

³ O livro dispõe de palavras em ordem alfabética.

complementares (distribuídos pelo PNLD), com fins interdisciplinares. Por exemplo, a docente utilizou o livro “O Mundinho Azul” que compõe este acervo para abordar o conteúdo de ciências “ciclo da água”, explorando a capa do livro (o autor e outros elementos que constituem essa obra) e as imagens contidas nele, sempre questionando as crianças sobre a leitura e refletindo sobre a utilização da água

Para esta professora, o trabalho com gêneros textuais era importante para o processo de alfabetização, conforme destacou em trechos da entrevista. Por exemplo, ao ser questionada sobre quais das temáticas abordadas na formação do PNAIC mais estavam orientando sua prática em sala de aula, ela respondeu: “o trabalho com gêneros textuais, pois acredito que esse trabalho de apropriação da escrita a partir dos textos facilita o processo de alfabetização, pois este acontece simultaneamente ao letramento das crianças.” Em outros momentos da entrevista, a professora afirmou ter abandonado o ensino tradicional partindo de letras isoladas para alfabetizar a partir de textos de uso real, como já destacamos anteriormente.

3.3. **O recurso à ludicidade no processo de alfabetização**

Outro aspecto relevante da prática desta docente foi a presença da ludicidade em suas atividades. Durante as formações promovidas pelo PNAIC, um dos materiais que a docente considerou relevante para sua prática, visto que há uma maior interação entre as crianças, foi o caderno da unidade 4, relacionado à ludicidade em sala de aula:

“Gostei muito de trabalhar o caderno de ludicidade, que é da unidade 4, porque trabalhar com jogos e brincadeiras e outras atividades lúdicas, desperta a atenção das crianças e contribui bastante para a construção do conhecimento.”

O quadro a seguir apresenta a frequência de atividades lúdicas no decorrer das observações:

Quadro 4 – Atividades lúdicas desenvolvidas pela professora

Atividades lúdicas	Observação
--------------------	------------



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

	1 ^a	2 ^a	3 ^a	4 ^a	5 ^a	6 ^a	7 ^a	8 ^a
Troca-Letras			X					
Escrita com Alfabeto Móvel						X		
Pescaria							X	
Produção de palavras com S							X	

Apesar da frequência de atividades lúdicas ter sido pequena nas aulas observadas (3/8), a maior parte das atividades realizadas pela docente durante nossas observações eram nomeadas por ela como brincadeiras, por que tinham certo sentido lúdico

A docente explicou que o trabalho com o lúdico deixa as crianças mais relaxadas, e isso contribuiria no desempenho nas atividades em sala. Segue abaixo o relato da mesma sobre as atividades realizadas na 7^a (sétima) observação, que consistiu em dois jogos: o primeiro, a produção de uma lista de palavras com S, no qual a criança que não conseguisse dizer alguma palavra com essa letra em cada rodada saía do jogo; e o segundo, uma pescaria, na qual a criança deveria ler a palavra que estava colada no peixe que pescou:

“A primeira atividade me deixou bem surpresa e satisfeita, poucas crianças não conseguiram dizer nenhuma palavra, e outras disseram até palavras que nem imaginei que elas diriam, que nem eu tinha pensado, então gostei bastante. E com relação à pescaria, o objetivo era a leitura de palavras, porque, assim, é uma forma diferente de ver com eles a questão da leitura, porque quando a gente chama pra o birô ou pede pra ler no quadro, eles ficam logo com medo. Tem uns que chega ficam tensos, e assim, não, eles achando que é uma brincadeira, ficam mais relaxados e descontraídos. Aí é bem melhor o desempenho deles.”

Em síntese, a ludicidade parecia ser um aspecto considerado importante pela professora no processo de alfabetização e letramento das crianças.

4. CONCLUSÕES



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

Os resultados deste estudo permitiram perceber que a professora parecia ter se apropriado de alguns elementos da formação do PNAIC, dentre eles destacaram-se o trabalho com gêneros textuais e a ludicidade em sala de aula. Entretanto, a mesma fazia uso de um ensino pouco sistemático no que se refere a apropriação do sistema de escrita alfabética, o que diverge das propostas apresentadas na formação. Desse modo, percebemos que apesar de trazer elementos da formação para sua prática em alguns momentos, em outros a professora retraduz o que lhe é proposto pelo PNAIC, a partir de suas interpretações e convicções.

Identificamos ainda que para essa professora as formações têm ampliado sua visão de alfabetização, e os encontros com os orientadores de estudo facilitam a sua prática, tendo em vista que, segundo ela, “prática e teoria devem caminhar juntas”. A docente reconhece a importância da formação continuada para os profissionais da educação, participando de outros encontros promovidos pela Secretaria de Educação do município.

5. REFERÊNCIAS

- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1979.
- CHARTIER, A-M. **Práticas de leitura e escrita: história e atualidade**. Belo Horizonte: CEALE: Autêntica, 2007.
- FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.
- MORAIS, A. G. **Sistema de escrita alfabética**. São Paulo: Melhoramentos, 2012.
- MORTATTI, M.R.L. **Os sentidos da alfabetização** (São Paulo: 1876-1994). São Paulo: Ed. UNESP; CONPED, 2000.
- SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.
- TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO