



O PIBID E O ENSINO REMOTO: A APLICAÇÃO DE SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO

Igor Bonifacio da Silva ¹

Lurrane Siqueira Galindo ²

Elaine Cristina Nascimento da Silva ³

RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo discutir as possibilidades e os limites da aplicação de sequências didáticas no processo de alfabetização durante o período de aulas não presenciais. Trata-se, portanto, de uma pesquisa-intervenção. A mesma possibilita a investigação de determinado fenômeno, permitindo que sejam realizadas propostas de ações interventivas a fim de auxiliar na resolução de alguma situação-problema encontrada no contexto no qual o fenômeno está inserido. Este estudo foi realizado no âmbito do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), a partir de um subprojeto que tem como principal objetivo colaborar com os professores, através do planejamento e da aplicação de intervenções, com o processo de alfabetização e letramento dos seus respectivos estudantes. Participaram desta pesquisa os alunos, com faixa etária entre 6 a 7 anos, de uma turma do 1º ano do Ensino Fundamental de uma escola municipal localizada na cidade de Garanhuns, Pernambuco. Os resultados dessa pesquisa evidenciaram algumas possibilidades do uso de sequências didáticas no processo de alfabetização, dentre eles, a viabilidade de integrar atividades contextualizadas, além de permitir a articulação dos quatro eixos de ensino da Língua Portuguesa, a leitura, a escrita, a oralidade e a análise linguística. Contudo, algumas limitações também foram identificadas, ainda que estivessem mais relacionadas ao contexto pandêmico que estamos vivenciando, como a dificuldade em realizar um acompanhamento mais próximo dos alunos ou o não retorno das atividades dos mesmos. Desse modo, podemos concluir que a sequência didática é uma ferramenta pedagógica eficiente, considerando as possibilidades identificadas em nossa pesquisa.

Palavras-chave: Alfabetização e letramento, sequência didática, aulas não presenciais.

INTRODUÇÃO

Muito tem se debatido acerca das metodologias, bem como estratégias, que podem auxiliar, tanto os professores, como os alunos, no processo de ensino e aprendizagem do nosso Sistema de Escrita Alfabética (SEA). O debate em torno da temática se enquadra na urgência de repensar práticas que, não consideram a língua escrita apenas um código e que, de

¹ Graduando do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Agreste de Pernambuco - UFAPE, igor.bonifacio28@gmail.com;

² Graduanda pelo Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Agreste de Pernambuco - UFAPE, lurransg@gmail.com;

³ Docente do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Agreste de Pernambuco - UFAPE, elaine.silva@ufape.edu.br.



fato, possibilitem uma aprendizagem atrelada a perspectiva do letramento e em torno dos quatro eixos de Língua Portuguesa: leitura, escrita, oralidade e análise linguística.

Isso porque, de acordo com Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, a taxa de analfabetismo no país é de 6,6% (IBGE, 2019), número ainda considerado alto, dada a obrigatoriedade do ensino, bem como as medidas para diminuir a taxa citada. Da mesma forma, a urgência do debate acerca da alfabetização se intensifica com o advento da pandemia da Covid-19, que impôs barreiras, como distanciamento social, que dificulta a mediação pedagógica nesse processo.

Por conseguinte, a comunidade escolar, principalmente os professores, se depararam com a necessidade de reinventar suas práticas pedagógicas, passando a considerar, então, a utilização de instrumentos tecnológicos a seu favor ao longo de seu fazer docente. O ambiente escolar, dessa forma, passou a ser a casa do estudante, a mediação ficou por conta dos familiares/responsáveis, e o professor passou a ser aquele que fica por trás de uma tela.

É dentro desse contexto que nós, bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), encaramos o desafio de pensar em estratégias para proporcionar aos alunos participantes uma aprendizagem acerca do SEA. Nesse sentido, temos como objetivo discutir as possibilidades e os limites da aplicação de sequências didáticas no processo de alfabetização durante o período de aulas não presenciais.

Nas próximas seções, apresentaremos a metodologia que guiou nossas ações, bem como o referencial teórico pelo qual nos baseamos durante a aplicação das sequências didáticas propostas. Além disso, discutiremos os pontos que nos referimos em nosso objetivo, considerando os dados coletados. Por fim, serão expostas nossas considerações finais.

METODOLOGIA

Este trabalho trata-se de uma pesquisa intervenção, definida por Rocha e Aguiar (2003), enquanto um tipo de pesquisa que permite a investigação de determinado fenômeno, possibilitando, principalmente, que sejam realizadas propostas de ações interventivas a fim de auxiliar na resolução de alguma situação-problema encontrada no contexto no qual o fenômeno está inserido.

Salientamos, mais uma vez, que este estudo trata-se dos resultados obtidos a partir de algumas intervenções realizadas no âmbito do PIBID, mediante um subprojeto que tem como principal objetivo colaborar com o processo de alfabetização e letramento de crianças, a partir de um conjunto de atividades de cunho interventivo, ao lado de professores alfabetizadores.

Foram sujeitos desta pesquisa, portanto, alunos com faixa etária entre 6 a 7 anos de idade, de uma turma do 1º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública localizada no município de Garanhuns, Pernambuco.

Foram aplicadas seis sequências didáticas na referida turma, com, aproximadamente, seis/sete encontros cada, realizados nas segunda-feiras e quarta-feiras, e com temáticas distintas, a saber: a) “O Alfabeto”, com o objetivo de contribuir com a consolidação dos saberes referentes ao alfabeto; b) “Através da Janela”, almejando trabalhar com questões relacionadas a moradia e a paisagem próxima a ela; c) “Do que você tem medo?”, na qual trabalhamos, como o próprio título indica, com o medo; d) “Hábitos de Higiene”, discutindo com os alunos a importância do banho, de lavar as mãos e escovar os dentes; e) “Folclore”, uma vez que na época estávamos próximos das comemorações desta data comemorativa.

Planejávamos, dessa forma, todas as atividades com antecedência, uma vez que precisávamos enviar com antecedência para a instituição, que responsabilizava-se pela impressão e entrega das mesmas para os pais e os responsáveis dos alunos. Isso porque, devido ao contexto pandêmico, as aulas estavam ocorrendo de forma não presencial, e os alunos, por sua vez, recebiam apostilas com as atividades que seriam trabalhadas dentro de uma quinzena.

Aplicamos as sequências didáticas tendo como principal meio de comunicação a rede social WhatsApp, ferramenta escolhida pela Secretaria de Educação do município para o envio dos materiais aos alunos. A partir da plataforma, enviávamos as principais orientações acerca dos exercícios, por meio de vídeos, tomando uma abordagem mais didática e direcionada para as crianças e de arquivos em PDF para auxiliar os pais e responsáveis na mediação das respectivas atividades. Além disso, também eram enviados materiais complementares, como contações de história, vídeo aulas, clips musicais e *links* de acesso a jogos online, todos eles relacionados às temáticas supracitadas.

REFERENCIAL TEÓRICO

Nesta seção, apresentaremos e discutiremos a partir de autores como Albuquerque (2007), Albuquerque e Moraes (2007), Barros-Mendes, Cunha e Teles (2012), Magalhães *et al.* (2012), Soares (2004), entre outros, os principais conceitos que consideramos importantes a serem abordados durante o processo de Alfabetização. A começar pela definição do SEA enquanto um sistema notacional, seguida da importância de uma

alfabetização baseada na perspectiva do letramento e que seja uma prática permeada pelo uso dos quatro eixos de ensino da Língua Portuguesa e dos diversos gêneros textuais.

2.1 ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

O SEA pode ser, por vezes, considerado enquanto código que deve ser codificado e decodificado pelos indivíduos. Concepção que acabou resultando em práticas pedagógicas que priorizam a memorização, principalmente de frases, palavras e sílabas soltas (ALBUQUERQUE, 2007). Segundo Albuquerque e Morais (2007), é muito comum que o trabalho docente pautado nessa ideia proponha atividades repetitivas e superficiais, além dos conhecimentos prévios e hipóteses que os estudantes elaboram durante o processo de aprendizagem da leitura e da escrita sejam ignorados ou negligenciados.

Em contrapartida, acreditamos que o processo de alfabetização é um fenômeno demasiado complexo e que vai além da decodificação de palavras. Para auxiliar em nosso posicionamento, podemos citar, mais uma vez, Albuquerque e Morais (2007). Segundo os autores, o SEA é um sistema notacional, na qual seus aprendizes, crianças ou adultos, “precisariam entender que o que a escrita alfabética nota no papel são os sons das partes orais das palavras e que o faz considerando segmentos sonoros menores que a sílaba” (ALBUQUERQUE; MORAIS, 2007, p. 134). Em outras palavras, ao serem alfabetizados, os estudantes deveriam compreender como o SEA funciona, o que ele representa e de que forma elabora essas representações. Ao mesmo tempo, eles estão construindo a noção das unidades de linguagem e estabelecendo, por conseguinte, relações entre a fala e a escrita.

O termo letramento, em contrapartida, surgiu, de acordo com Soares (2004), a partir da necessidade de ampliar o significado de alfabetização, mediante a criação de objetivos e procedimentos que integrassem, de forma efetiva, nesse processo, práticas sociais de uso tanto da leitura quanto da escrita em situações reais e contextualizadas.

Soares (2004) e Albuquerque (2007) defendem que ambos fenômenos, alfabetização e letramento, são indissociáveis. Ou melhor, segundo as autoras, não é possível alfabetizar sem letramento e não é possível letrar sem alfabetização. Albuquerque (2007) ainda aponta alguns aspectos que justificam sua correlação: 1) os indivíduos não-alfabetizados ainda são envolvidos em situações de escrita e leitura dos gêneros textuais que circulam socialmente por intermédio de sujeitos alfabetizados; 2) entretanto, o contato com os mesmos não garante sua alfabetização; 3) assim como dominar a escrita alfabética não assegura que o indivíduo escreva, leia e compreenda estes gêneros. Por isso, o professor que deseja desenvolver



práticas pedagógicas baseadas na perspectiva do alfabetizar letrando deve, além de abordar as características específicas do SEA, ainda fazê-lo a partir de seus usos e funções sociais através de abordagens que se aproximem da realidade vivenciada.

Acreditamos que a construção de uma metodologia didática para a alfabetização envolve um conjunto de escolhas, por isso é interessante que o docente elabore um planejamento sistemático. Conforme Magalhães *et al* (2012), quatro eixos devem ser considerados durante a produção de um planejamento para as aulas de Língua Portuguesa. A primeira delas é a leitura, seja ela realizada pelos próprios alunos ou por uma figura mediadora, como o professor, uma vez que permite que a turma perceba algumas características da língua escrita e ainda amplie seu vocabulário. Sugere-se que sejam utilizados, especialmente, textos diversos e que se aproximem das vivências cotidianas.

Em seguida tem-se a produção textual, seja ela individual, em dupla ou coletivamente, tendo o professor como escriba. Além de ser uma característica da perspectiva do alfabetizar letrando, eles ainda serão estimulados a elaborar estratégias de comunicação, bem como refletir e analisar o SEA.

Em terceiro há a oralidade, uma vez que, segundo Magalhães *et. al* (2012), alfabetizar letrando também significa permitir que os alunos aprendam a expor, argumentar, explicar, etc. oralmente, respeitando, principalmente, os momentos de ouvir e falar. Além de preparar o indivíduo para situações que englobem o uso da oralidade, trabalhar com gêneros textuais orais em sala de aula irá contemplar conhecimentos que devem ser aprendidos na escola, como adequar a linguagem e monitorar a fala e a escuta mediante o contexto, definir o objetivo comunicativo e compreender a variação linguística.

Por fim, tem-se a análise linguística. Neste devem ser propostas atividades que levem os estudantes a refletirem sobre as principais características e o funcionamento da língua escrita. Assim, os indivíduos que estão sendo alfabetizados precisam, basicamente,

conhecer todas as letras do alfabeto, seus respectivos nomes e diferentes formas de grafá-las; perceber as relações que existe entre som-letra, por meio do desenvolvimento da consciência fonológica. E, por fim, precisa aprender sobre a ortografia. (MAGALHÃES *et al*, 2012, p. 12).

Gostaríamos de salientar que os docentes podem inserir esses eixos em sua prática pedagógica através de diferentes modalidades de organização do trabalho pedagógico, como as sequências didáticas, estratégia que iremos discutir no tópico a seguir.



tem como função, como o próprio nome já indica, verificar em que momento do processo de aquisição daquele conhecimento os alunos se encontram. Além disso, permite ao professor coletar informações relacionadas a como os alunos solucionam as questões propostas, como os mesmos constroem suas respectivas linhas de pensamentos e quais são suas hipóteses acerca da língua escrita. (BARROS-MENDES; CUNHA; TELES, 2012).

Vieira e Aparício (2020) realizaram uma pesquisa a partir de uma sequência didática, em uma turma do 1º ano do Ensino Fundamental de uma escola municipal localizada no estado de São Paulo. As mesmas trabalharam com o gênero textual “carta ao autor” e desenvolveram as atividades em cinco módulos, subdivididos em quatorze oficinas. Mediante a análise dos dados, as autoras identificaram que a SD potencializa a aprendizagem dos alunos no que tange o processo de alfabetização, já que houve uma ampliação dos conhecimentos dos mesmos acerca do gênero textual estudado.

Ademais, Vieira e Aparício (2020) destacam que o trabalho com a SD permite ao professor acompanhar os seus alunos, considerando que além de fornecer instrumentos para avaliação, também permite que os mesmos identifiquem as dificuldades da sua turma. Possibilita também, para os alunos, a oportunidade de estudarem conteúdos com propósitos mais claros e definidos e avançarem no conhecimento da língua escrita de uma forma mais dinâmica.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Através das intervenções, constatamos que, dentro do contexto pandêmico, é possível trabalhar por meio da SD, dado que, a partir das atividades planejadas, conseguimos contemplar os quatro eixos para o ensino da Língua Portuguesa. De modo a exemplificar, no que tange a leitura, a mesma foi trabalhada de duas formas: a leitura mediada e a leitura individual.

A primeira foi realizada por meio de contações de histórias, considerando que os alunos ainda não têm autonomia para realizarem leitura de textos mais extensos por ainda estarem aprendendo a ler. As contações eram gravadas por nós e publicadas em um canal na plataforma *YouTube*⁴. Sendo assim, tanto nós quanto os pais/responsáveis atuamos como mediadores dos alunos. Já a segunda forma foi contemplada através de envio de pequenos

⁴ Para conhecer, acesse: https://youtube.com/channel/UCQVXPU7B_iiBdBKFBBrHYTPQ.



textos, muitas vezes retirados das histórias por nós contadas, para que os alunos tentassem realizar a leitura sem nenhum auxílio.

O eixo da oralidade, por sua vez, foi trabalhado através de propostas as quais solicitávamos que o aluno gravasse um vídeo ou um áudio no WhatsApp, relatando o que achou da história contada, bem como dos textos enviados.

No que tange o eixo da escrita, planejamos atividades com perguntas abertas sobre as histórias contadas, no intuito de incentivar a escrita de pequenas frases e/ou palavras. Apesar dos alunos não dominarem totalmente a escrita, observamos que os mesmos foram capazes de responder às questões solicitadas. Todavia, questionamos se foram realmente os alunos que elaboraram e escreveram tais respostas, uma vez que, devido ao contexto atual, não era possível acompanhar os estudantes de perto e desta forma verificar se os mesmos estavam respondendo os exercícios sem o auxílio demasiado dos pais.

Por fim, o último eixo foi realizado a partir da análise de algumas palavras também retiradas das histórias contadas. Optamos por realizar as atividades desse modo, visto que compreendemos a importância de estabelecer sentidos durante o processo de aprendizagem. Dessa forma, o eixo da análise linguística foi contemplado a partir das atividades que solicitavam, por exemplo, a identificação/contagem de sílabas e/ou letras, identificação de palavras dentro de palavras, entre outros. Vale salientar que também diversificamos as atividades citadas, integrando caça-palavras, cruzadinhas, pintura das palavras ou letras e ligar imagens com suas respectivas palavras nas nossas propostas.

Partindo do exposto, observa-se que o mecanismo facilitou a contextualização das atividades, visto que permitiu trabalhar os quatro eixos destacados por Magalhães *et al* (2012) a partir de temáticas próximas aos alunos. Além disso, também constatamos diversos instrumentos tecnológicos que foram utilizados como recursos didáticos ao longo das sequências didáticas, revelando, com isso, as várias possibilidades de utilizá-las como mecanismos de apoio no processo de ensino e aprendizagem. Estes aspectos, quando bem escolhidos/utilizados, também auxiliam, por conseguinte, no desenvolvimento do alfabetizar letrando, dado a contextualização em diferentes formatos.

Além disso, cabe destacar que a partir desta contextualização, impulsionada pela SD, permite que as possibilidades de alfabetizar os alunos sob a perspectiva do letramento sejam maiores. Isso porque, é possível desenvolver um diálogo entre o processo de alfabetização, no qual o aluno se apropria do SEA, com as práticas sociais de uso da língua escrita, como apontado pelas autoras Soares (2004) e Albuquerque (2007).



No entanto, por estarmos intervindo de forma remota, devido ao distanciamento social, também constatamos alguns limites na utilização da SD. Primeiramente, o pouco retorno das atividades respondidas pelos alunos foi um dos fatores que dificultou o nosso acompanhamento/mediação no processo de aprendizagem dos mesmos, pois sem esse retorno não tivemos subsídios para planejarmos atividades ou adequarmos os exercícios propostos para que, de fato, as hipóteses dos alunos em relação ao SEA sejam ampliadas.

Ademais, o fato de utilizarmos a plataforma do WhatsApp foi outro fator que dificultou a comunicação com os alunos, dado que, por se tratar de crianças menores, o instrumento era utilizado pelos pais/responsáveis, que, por vezes, não estavam nas suas residências no momento do envio das atividades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto, conclui-se que a aplicação de sequências didáticas em sala de aula, especificamente no período de apropriação da língua escrita aqui discutida, é uma prática pedagógica eficiente. Uma vez que, além de possibilitar um ensino gradual, sistemática e contextualizado, ainda permite a integração dos eixos importantes para a aprendizagem da Língua Portuguesa.

Todavia, não desconsideramos aqui os limites próprios da sua utilização, mas no recorte da nossa pesquisa, constatamos que os obstáculos enfrentados durante a aplicação das mesmas estavam relacionados, em especial, ao contexto vivenciado atualmente, que impossibilitava um acompanhamento mais minucioso e uma graduação dos conteúdos mais adequada.

Sendo assim, salientamos que esse recurso tem grande potencial para auxiliar os professores no planejamento, e mais importante, na adequação das atividades visto que há a possibilidade de realizar alterações visando o desenvolvimento pleno dos educandos.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, E. B. C. Conceituando alfabetização e letramento. *In*: SANTOS, C. F.; MENDONÇA, M. (Orgs.). **Alfabetização e letramento: conceitos e relações**. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica, p. 11-21, 2007.

ALBUQUERQUE, E. B. C.; MORAIS, A. G. Avaliação e Alfabetização. *In*: MARCUSCHI, B.; SUASSUNA, L. (Orgs.). **Avaliação em Língua Portuguesa: contribuições para a prática pedagógica**. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica, p. 127-142, 2007.



BARROS-MENDES, A.; CUNHA, D. A.; TELES, R. Organização do trabalho pedagógico por projetos didáticos. *In*: BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: Alfabetização em Foco: Projetos Didáticos e Sequências Didáticas em Diálogo com os Diferentes Componentes Curriculares, ano 03, unidade 06. **Ministério da Educação**, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional - Brasília: MEC, SEB, p. 11-19, 2012a.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE. **Painel de indicadores**. Rio de Janeiro, 2019. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/indicadores>. Acesso em: 03 dez. 2021.

MAGALHÃES, L. M., *et al.* Planejamento do ensino: alfabetização e ensino/aprendizagem do componente curricular – Língua Portuguesa: *In*: BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: Planejamento Escolar: Alfabetização e Ensino da Língua Portuguesa, ano 01, unidade 02. **Ministério da Educação**, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional - Brasília: MEC, SEB, p. 06-16, 2012.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento: caminhos e descaminhos**. São Paulo: Pátio – Revista Pedagógica, Artmed Editora, p. 96-100, 2004.

ROCHA, M. L.; AGUIAR, K. F. Pesquisa-intervenção e a Produção de Novas Análises. **Psicologia, Ciência e Profissão**, Brasília, v. 23, n. 4, p. 64-73, 2003.

VIEIRA, F. S. S.; APARÍCIO, A. S. M. Sequência Didática de Gênero Textual: uma ferramenta de ensino da escrita no processo de alfabetização. **Holos**, v. 1, 2020. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/6664>. Acesso em: 03 dez. 2021.