

## A LEITURA E A ESCRITA NO ENSINO REMOTO: relato de experiência com o primeiro ano

*Ariane Simão de Souza<sup>1</sup>*

*Eixo temático: 10 – Alfabetização e ensino remoto: desafios, aprendizados e perspectivas*

**Resumo:** este texto é um relato de experiência que visa compartilhar, com os docentes alfabetizadores, o desafio de ensinar a leitura e a escrita nas aulas remotas. Dentre os materiais pesquisados para esta escrita estão anotações e gravações de aulas. Recorre-se também a registros arquivados. Busca-se refletir e expor de maneira sucinta como foram ministradas as aulas para 24 alunos do primeiro ano do ensino fundamental de uma escola pública municipal na cidade de Canoas/RS. Busca-se apresentar as situações de aprendizagens propostas, destacando o papel da consciência linguística desenvolvidos nos dois primeiros meses do ano letivo de 2021. Até o momento, pode-se perceber o crescimento das crianças em relação à aprendizagem da escrita e da leitura. O referencial teórico é baseado em: Dehaene (2019), Soares (2020), Morais (2002), Gombert (2013), Solé (1998) e outros.

**Palavras-chave:** alfabetização; ensino remoto; consciência linguística.

### Introdução

“[...] porque a vida, a vida, a vida,  
a vida só é possível  
reinventada.”  
(MEIRELES, 1982, p. 195-196).

Início este texto com os versos de Cecília Meireles, pelo profundo significado que há em suas linhas. O que seria da escola se nós, docentes, não nos reinventássemos durante a pandemia? Reinvenção é uma das palavras mais citadas durante o período pandêmico. Foi preciso modificar as nossas práticas para darmos conta do ensino da leitura e da escrita remotamente. Este relato de experiência trata do desafio de ensinar, mas sobretudo de se reinventar, em uma escola pública municipal da cidade de Canoas/RS.

---

<sup>1</sup>Especialista em alfabetização e letramento. Professora da Educação Básica do município de Canoas/RS. Contato: arianedesouza@gmail.com

No ano de 2020, as aulas presenciais foram suspensas e algo inimaginável aconteceu. Foi preciso transformar as salas de aula em encontros on-line para alguns alunos. Para os outros alunos, sem acesso algum às tecnologias digitais, foi necessário adaptar as aulas em folhas impressas, para serem entregues na escola, nos momentos em que era permitido abri-la.

Este texto visa compartilhar com os docentes alfabetizadores o desafio de ensinar a leitura e a escrita no ensino remoto. Para escrevê-lo, debruço-me sobre o momento atual, de 2021. Das 24 crianças do primeiro ano, uma não têm acesso ao *Google Meet* e duas famílias não quiseram participar e manter o contato com a escola.

Dentre os materiais pesquisados para esta escrita estão as anotações e as gravações das aulas. Recorro também aos registros arquivados em meu computador para refletir e expor de maneira sucinta como foi o início do ano letivo de 2021.

Na segunda seção, apresentarei as orientações iniciais às famílias. Mostrarei como orientei os pais para que pudessem ajudar as crianças em casa e tratarei da avaliação inicial da escrita. Na terceira seção, abordarei as práticas realizadas em aula, ressaltando a importância de trabalhar com os níveis da consciência linguística e os resultados obtidos até o momento. No final do texto, as considerações e após, os referenciais teóricos utilizados.

Minha prática está embasada em: Dehaene (2019), Soares (2020), Morais (2002), Gombert (2013), Solé (1998) e outros.

## 2 O início do ano letivo

Na primeira semana em que contatei as famílias, via *WhatsApp*, iniciei o processo de avaliação da escrita para ter noção de como as crianças estavam ingressando no primeiro ano. Fiz um vídeo explicando como as famílias deveriam proceder, mesmo sabendo que os resultados, talvez, não fossem fiéis para representar a realidade. Resolvi tentar.

Os pais pediram para as crianças escreverem as palavras que solicitei e enviaram a escrita dos alunos para mim. Algumas famílias fizeram vídeos dos alunos escrevendo. Outras não fizeram a avaliação. Algumas mães disseram-me que soletraram, pois as crianças não sabiam escrever.

Realizei por vídeo chamada, pelo *WhatsApp*, uma breve avaliação da escrita dos alunos cujos resultados dos testes deixaram-me em dúvida. Após escreverem, pedi para que lessem passando o dedo nas letras. Desse modo, pude ter uma ideia de como as crianças pensaram a escrita.

Verifiquei que das 24 crianças da turma, apenas uma aluna estava lendo e

escrevendo, com certa dificuldade. A maioria desenhou ao invés de escrever e alguns escreveram letras aleatórias, demonstrando estarem no nível<sup>2</sup> pré-silábico.

Geralmente, recebo alunos no nível pré-silábico, mas pela primeira vez a maioria das crianças desenharam ao invés de escrever. Possivelmente, porque os alunos não frequentaram a educação infantil devido ao início da pandemia em 2020. Ainda, segundo informação dos familiares, muitas crianças não têm materiais com textos, como livros, em suas casas.

Desde as primeiras aulas, precisei deixar explícito aos alunos que para escrever usamos as letras do alfabeto. Aos poucos, eles foram compreendendo que não podemos desenhar quando queremos escrever uma palavra. As crianças ficaram surpresas quando falei que havia apenas 26 letras no alfabeto.

Segundo Soares (2020), cabe à escola orientar a criança “[...] para que avance em direção ao nível que ela já tem possibilidade de alcançar (p. 53). No caso do ensino remoto, além de orientar a criança, precisei orientar a família através de vídeos e áudios.

As famílias demonstraram, inicialmente, muita ansiedade e isso acabava prejudicando as crianças. Os pais queriam saber como auxiliar os alunos e o que fazer para alfabetizá-los em casa. Alguns discentes diziam durante as aulas: “Eu não sei nada”, reproduzindo uma fala da família.

Preparei um material para as famílias com: sugestões de como organizar a semana de estudos das crianças, dicas de jogos para fazerem em casa com materiais acessíveis e explicações para que pudessem compreender um pouco sobre o processo de alfabetização. Os vídeos que anexe ao material foram hospedados no site *YouTube*, como não listado, por isso, conseguia perceber que as famílias estavam acessando.

Nos materiais, incluí um vídeo de orientação às famílias para que pudessem ajudar as crianças a segurar o lápis corretamente. Também fiz um vídeo para ensinar o traçado das letras. Assim, elas poderiam escrever seus nomes, copiar a data e escrever as palavras que fossem aprendendo.

Algumas crianças precisaram, inicialmente, verbalizar o movimento que fazem com a mão para escrever. Por exemplo, para fazer o traçado da letra “A”, ao escrever elas verbalizavam: “Sobe, desce e corta”.

Foi importante ensinar aos alunos como escrever nas linhas do caderno. Também foi necessário mostrar a direção da escrita e da leitura, da esquerda para a direita. Aproveitei para dizer que as letras têm um lado certo para escrever. Se as virarmos de cabeça para baixo ou para o lado contrário, espelhado, elas ficarão erradas.

---

<sup>2</sup> Ver mais em: Ferreiro e Teberosky, 1989, *Psicogênese da Língua Escrita*.

Combinei com as famílias os melhores horários para as aulas, via *Google Meet*. Após uma votação, os encontros foram definidos. As crianças tinham 40 minutos de aula de segunda a quinta-feira. Em algumas aulas também havia outras professoras que trabalhavam disciplinas especializadas, como educação física, por exemplo. Além desses horários, atendia as crianças individualmente, geralmente às sextas-feiras ou quando elas necessitavam atendimento.

Antes das aulas, enviava pelo *WhatsApp*, a imagem do quadro da aula, com a data e uma atividade que os alunos precisavam fazer. Depois do nosso encontro, os pais fotografavam a página do caderno e encaminhavam a foto para o mural do *Google Classroom*. Desse modo, podia visualizar o caderno e como cada criança estava escrevendo.

### **3 As aulas na prática: a consciência linguística**

Agora, abordarei a consciência linguística. Segundo Gombert (2013): “É a capacidade de se distanciar do uso habitualmente comunicativo da linguagem para focalizar a atenção sobre suas propriedades linguísticas” (p. 109). Ela é dividida em níveis, os quais foram desenvolvidos, um pouco a cada aula, através de jogos, brincadeiras e explicações.

A consciência linguística: “Precisa de um esforço metacognitivo que não é efetuado espontaneamente pela pessoa” (GOMBERT, 2013, p. 110). Por isso, considerei importante trabalhar aos poucos, para que as crianças fossem compreendendo e refletindo sobre as estruturas linguísticas.

A consciência linguística compreende: a consciência fonológica, que é dividida em: fonêmica, silábica e intrassilábica. Essa é subdividida em rima e aliteração. Temos também a consciência de palavra, a fonoarticulatória, a morfológica e outras, que não abordarei neste texto, pois ainda não as desenvolvi com as crianças.

A consciência fonológica teve destaque em todas as aulas. Desse modo, os alunos começaram a perceber os sons e a manipulá-los de maneira intencional. Dehaene (2019) fala que: “Tomar consciência de que as palavras da língua falada são compostas por fonemas não é algo óbvio” (p.43). Ao observar as crianças, pode-se verificar isso. Elas ficaram surpresas quando perceberam os mesmos sons em palavras diferentes.

As crianças segmentam as palavras naturalmente em suas falas. Por isso, aproveitei essa situação para mostrar-lhes explicitamente que esses pedaços que falamos, as sílabas, poderiam ser escritos no papel, com o uso das letras.

Com auxílio de jogos on-line, as crianças contavam as sílabas das palavras. Para cada sílaba, elas precisavam levantar um dedo. Assim, elas não esqueciam o número de sílabas das palavras.

No início de cada aula, usava uma roleta on-line, com os nomes dos alunos. Essa situação de aprendizagem era um momento fixo na rotina. Ao girar a roleta, sorteava-se um nome cuja letra inicial e fonema eram trabalhados. Por exemplo, para o nome do aluno “Pedro”, eu disse que este começa com a letra chamada “p” e seu som é /p/, igual ao de panela, abordando a consciência fonêmica. Em seguida, perguntava quais palavras as crianças conheciam com esse som.

Morais (2019) diz que: “A consciência fonêmica se refere a uma compreensão sobre as menores unidades sonoras que compõem a cadeia falada: os fonemas” (p. 36). Embora alguns pesquisadores critiquem o fato de professoras, como eu, ensinarem o som isolado de um fonema, percebo que isso é necessário. As crianças precisam saber e compreender melhor o motivo pelo qual lemos: “pato” e não o nome das letras em sequência.

Depois de trabalhar com os nomes das crianças, nos minutos iniciais das aulas, ensinava-lhes as vogais. Mostrava a escrita da letra, seu nome e fazia o som do fonema correspondente. Aproveitava para abordar a consciência fonoarticulatória. Alguns alunos precisavam tocar em sua boca para perceber a diferença entre a letra “o” e a letra “u”, por exemplo.

Segundo Marostega (2012), a consciência fonoarticulatória é: “A capacidade de o indivíduo refletir sobre os sons e os gestos motores orais” (p. 61). Ao verem na tela ou ao tocar na própria boca, as crianças, aos poucos, percebiam e aprendiam as vogais. Um aluno sugeriu que ao tirarmos uma foto, ao invés de dizermos “xis”, deveríamos dizer “i”, pois a articulação da boca parece com um sorriso.

Solicitei que as crianças escrevessem as vogais das palavras que íamos trabalhando. Sempre lembrava-as de que as palavras têm outras letras, mas por enquanto elas escreveriam somente as vogais. Assim, as crianças ficaram mais confiantes para escrever, pois usavam as vogais.

Os alunos puderam escrever e ler os encontros vocálicos. Há muitas críticas sobre essa prática. Porém, acredito que com a leitura e a escrita das vogais, as crianças puderam sentir-se capazes e demonstravam estar felizes por identificar e reconhecer algumas palavras. Isso as motivava a quererem aprender mais.

Cagliari (2009) cita que: “A leitura é, pois, uma decifração e uma decodificação. O leitor deverá em primeiro lugar decifrar a escrita, depois entender a linguagem encontrada” (p.133). Desse modo, as crianças liam e depois precisavam explicar o que haviam lido. Por exemplo, ao decodificar a palavra “oi”, elas diziam algo assim: “É quando a gente diz oi”.

Segundo Solé (1998): “Para que uma pessoa possa se envolver em uma atividade de leitura, é necessário que sinta que é capaz de ler [...]” (p.42). Trabalhei com as crianças o poema: “Ou isto ou aquilo” e a letra da música: “O sapo não lava o pé”. Nos textos as palavras

que as crianças conseguiram identificar foram escritas com uma cor diferenciada. À medida em que íamos lendo os textos, eu apontava as palavras com o *mouse*.

Em uma das aulas, uma aluna disse: “Não sabia que sapo começava com o”. Ela estava referindo-se ao artigo. Expliquei às crianças que a palavra “sapo”, começava com a letra “s” e aquela letra “o”, referia-se a “O sapo” e estava separada por um espaço. Assim, começamos o trabalho sobre a consciência de palavra.

Soares (2020) diz que: “É por meio de experiências com textos lidos e da orientação da/o alfabetizadora/or que as crianças vão pouco a pouco construindo o conceito de palavra e desenvolvem a capacidade de segmentar frases em palavras” (p. 78). O texto e a contagem de palavras nas frases foram o início do trabalho para começar a desenvolver a consciência de palavra.

Além de contar as palavras nas frases, as crianças gostaram bastante do jogo “palavra dentro de palavra”. Iniciamos com o nome da aluna, a “Marcelly”. Dentro do seu nome temos a palavra “mar”. No decorrer das aulas, seguimos descobrindo outras palavras e fazendo jogos, on-line. Assim, as crianças passaram a ficar mais atentas ao escutar e pronunciar uma palavra.

Depois de mostrar para as crianças as vogais, iniciei o trabalho com a letra “l”, letra inicial do nome de duas crianças da turma. Os alunos ouviram uma história sobre o “leão” e procuraram em casa nomes de objetos iniciados por “l”.

Na sequência, começamos com a consoante “t”. As crianças ouviram a história do “Tatu bolão”. Além da letra “t”, abordei a sílaba “ão”. As crianças também aprenderam um pouco mais sobre o tatu bolinha, de jardim, após uma aluna dizer que matava-os por sentir medo.

Através das histórias contadas aos alunos, iniciamos o trabalho para desenvolver a consciência morfológica. Além de pesquisarem em suas casa os objetos com a sílaba “ão”, as crianças fizeram o boneco “João Cabelão”. É um boneco feito com rolo de papel higiênico, com cabelo bem grande.

Cada criança, juntamente com sua família, criou uma história para apresentar seu boneco em aula. Uma das histórias ficou assim: “O João Cabelão veio de avião, brinca com caminhão, tomou suco de limão, gosta de comer melão e macarrão”.

Em uma das aulas, enquanto falávamos sobre objetos grandes e pequenos, questionei as crianças sobre o uso dos sufixos: “ão” e “inha”. Interessante observar que as crianças conhecem e manipulam com propriedade esses sufixos. Elas demonstraram saber sobre o uso do plural e do gênero das palavras respondendo corretamente às perguntas em aula.

Nunes e Bryant citam: “Consciência morfológica pode ajudar muito as crianças, quando na leitura de um texto, encontram uma palavra que nunca ouviram antes, mas que é



formada por morfemas conhecidos” (2014, p. 119). Por isso, gosto de explorar as palavras, em número, grau e gênero. Assim, as crianças aumentam seu repertório de palavras e refletem sobre elas através de brincadeiras.

Situações de aprendizagens lúdicas envolvem as crianças e tornam as aulas on-line mais interessantes. Uma possibilidade é fazer aulas temáticas ou festas. Como ministro as aulas à noite, fiz uma “festa do pijama” para iniciarmos o trabalho com a letra “p”.

No decorrer dos dias, trabalhei com a canção: “Lá vem o pato” e com a história “Quem soltou o Pum?”. Além da aliteração, fazendo uso das palavras iniciadas pela consoante “p”, os textos também envolviam as rimas, como na história: “Viviana, a rainha do pijama”.

As rimas e aliterações foram desenvolvidas através dos jogos, músicas e textos. Inicialmente as crianças confundiam-se, mas com o tempo compreenderam o que é rima. Os alunos jogavam em aula, enquanto eu enfatizava os sons das palavras. Depois, em casa, com a família, seguiam com as situações de aprendizagens propostas em aula.

#### **4 Considerações Finais**

Este texto visava compartilhar com os docentes alfabetizadores o desafio de ensinar a leitura e a escrita nas aulas remotas. Ao longo do texto, foi possível perceber a importância da família no processo da leitura e escrita. São os familiares que estavam com as crianças em suas casas e puderam desenvolver as situações de aprendizagem propostas por mim.

A consciência linguística teve papel de destaque, pois através dos jogos, dos textos e das explicações, as crianças começaram a pensar e a refletir sobre a língua. Aos poucos, compreenderam que para escrever usamos as letras. Atualmente fazem uso das vogais e de algumas consoantes.

Minha meta como docente é contribuir para que as crianças do primeiro ano, de uma escola pública municipal, tenham oportunidade de aprender a ler e escrever, mesmo de forma on-line. Não foi fácil iniciar o ano letivo de maneira remota. Porém, seguimos nos reinventando.

#### **Referências**

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização & Linguística**. São Paulo: Scipione, 2009.

DEHAENE, Stanislas. **Aprender a leer: de las ciencias cognitivas al aula**. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores, 2019.

GOMBERT, Jean Emile. Epi/meta versus implícito/explicito: nível de controle cognitivo sobre a leitura e sua aprendizagem. *In*: MARTINS, C. Maluf. R. Cardoso. **Alfabetização no século XXI**: como se aprende a ler e escrever. Porto Alegre: Penso, 2013. p. 109-123.

MEIRELES, Cecília. **Vaga Música**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1982.

MORAIS, Arthur Gomes de. **Consciência fonológica na educação infantil e no ciclo de alfabetização**. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

NUNES, Terezinha; BRYANT, Peter. **Leitura e ortografia**: além dos primeiros passos. Tradução de Vivian Nickel. Porto Alegre: Penso, 2014.

SANTOS, Rosangela Marostega. Sobre consciência fonoarticulatória. *In*: LAMPRECHT, Regina Ritter. **Consciência dos sons da língua**: subsídios teóricos e práticos para alfabetizadores, fonoaudiólogos e professores de língua inglesa. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2009. p. 57-72.

SOARES, Magda. **Alfaletrar**: toda criança pode aprender a ler e escrever. São Paulo: Contexto, 2020.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. Tradução: Cláudia Schilling. 6.ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.