

PRÁTICA PEDAGÓGICA DO PROFESSOR ALFABETIZADOR NO CONTEXTO PANDÊMICO: sentidos e processos de desenvolvimento e aprendizagem da produção do texto escrito como uma atividade social e cognitiva

Flaviana Demenech¹

Eixo temático: 10- Alfabetização e ensino remoto: desafios, aprendizados e perspectivas.

Resumo: Este texto tem como objetivo refletir sobre a atuação profissional do professor alfabetizador no ensino remoto emergencial, com crianças de seis e sete anos, mas principalmente compreender, descrever, narrar, captar e ensejar uma reflexão em torno dos significados, sentidos, efeitos e processos de desenvolvimento e aprendizado da produção do texto escrito como uma atividade social e cognitiva. A análise foi sustentada pelo confronto entre a prática pedagógica metodológica e os conceitos selecionados das abordagens teóricas eleitas. Concluiu-se, que discutir os fazeres, saberes e poderes dos professores nos primeiros anos do ensino fundamental e os objetivos, em especial em contextos diversos, conceitos e conhecimentos, habilidades e competências a serem trabalhados com os alunos de seis e sete anos é parte do respeito a essa infância, a criança e a linguagem escrita que deve ser e estar inserida nessas discussões. Assim, a produção de texto escrito é uma atividade cognitiva, cultura e social, desse modo, adotar a ideia de que essa atividade envolve não somente a ativação e a coordenação de diversas ações cognitivas complexas (elaboração e seleção de ideias e conteúdo, textualização, registro e revisão), mas também a consideração dos aspectos relativos às condições de produção dos textos (finalidade, destinatário, gênero textual, situação de interação, entre outros). É necessário, então, considerar essas duas instâncias no ensino de produção de textos escritos, de modo a formar, na escola, produtores de textos não apenas capazes de escrever, mas de, sobretudo, interagir através da escrita.

Palavras-chaves: Alfabetização; Linguagem escrita; Alfabetizador; Produção de texto escrito.

Introdução

A história do atendimento à infância e à juventude registra diversas lutas sociais pela defesa de seus direitos, os quais incluem o acesso à educação e a proibição do trabalho infantil e do adolescente, especialmente em períodos posteriores à revolução industrial. Observa-se um movimento no sentido de considerar a criança um sujeito portador dos direitos

¹Doutorado em Educação pela UFPel. Professor Formador da Educação Básica do Estado de Mato Grosso. Contato: flavianademenech@gmail.com

humanos. A crescente atenção aos direitos da criança fez surgir uma novidade na atual preocupação com o mundo infantil².

A conquista e garantia do direito ao acesso e permanência à Educação Básica (doravante EB), foi e é, uma conquista histórica longa e marcada por muitas tragédias, como mortalidade infantil, exploração, escravidão e uma educação elitizada, em que os beneficiados eram somente aos filhos das elites. Frequentar a escola era um privilégio para os grupos favorecidos, por muito tempo, a educação formal deu-se para poucos.

Devido a essas transformações sociais e políticas em relação à universalização da educação básica, ressalta-se um crescente movimento em defesa da profissionalização e formação do professor no Brasil. Para a proposição desse texto, a ênfase será na/sobre/com a atuação profissional do professor nos primeiros anos do ensino fundamental com crianças de seis e sete anos, mas também compreender, descrever, narrar, captar e ensejar uma reflexão em torno dos significados, sentidos, efeitos e processos de desenvolvimento e aprendizado da produção de texto como uma atividade social e cognitiva o ensino remoto emergencial.

Para tanto, ainda há muita discussão quanto ao desenvolvimento e aprendizagem da linguagem escrita nos primeiros anos do ensino fundamental, dessa forma, o grande entrelace desse texto é o de pensar: Como os profissionais da EB, em especial professores pedagogos alfabetizadores, se propõe trabalhar com o ensino da produção de texto com crianças de 6 e 7 anos com o objetivo do aluno refletir sobre a cultura escrita de forma produtiva e prazerosa?

Para responder ao objetivo, faz-se necessário compreender o cotidiano da instituição escolar, a sua gênese, seu plano pedagógico, o *ethos* escolar, sua maneira de ser, de agir, de conceber e representar a vida escolar. Investigar a escola e os sujeitos que nela estão é dar privilégio à vida que pulsa nas relações, produções, ações, tensões, que ocorrem dentro dela. “Narrar o cotidiano escolar significa deixar emergirem as múltiplas redes que o tecem, essas situações em que a unicidade e o caráter insubstituível dos dados são, aos olhos das pessoas envolvidas, decisivos” (FERRAÇO, 2011, p. 42). Por isso, optou-se por uma pesquisa qualitativa, no qual optou-se por observar uma professora alfabetizadora no ensino remoto emergencial, uma vez que investigar as práticas pedagógicas com crianças de seis anos e sete anos é dar privilégio as produções, desenvolvimento e aprendizagem das suas habilidades e competências, para esta investigação, a linguagem escrita, em especial a produção de texto como processo social e cognitivo, no qual exige estratégias metodológicas

² A concepção da Infância é algo historicamente construído, pelo qual se pode perceber os grandes contrastes em relação ao sentimento de infância no decorrer dos tempos. O que hoje pode parecer um disparate quanto à indiferença à criança pequena, há séculos atrás era algo absolutamente normal. Por maior estranheza que seja, a humanidade nem sempre viu a criança como um ser em particular, não respeitando seus anseios, desejos, necessidades e direitos.

capazes para compreender os sentidos produzidos pelos sujeitos nesse cotidiano.

A análise foi sustentada em elaborar uma síntese a respeito desses conceitos (literatura infantil, linguagem escrita, desenvolvimento infantil, cotidiano escolar) para a formação dos educandos a respeito da alfabetização e do letramento e contrapor com a prática pedagógica da professora pedagoga alfabetizadora. Observa-se que é necessário repensar as formas de apresentação dos textos escritos nos anos iniciais do ensino fundamental. Logo, concluiu-se, que discutir os fazeres, saberes e poderes dos professores alfabetizadores e os objetivos, conceitos e conhecimentos a ser trabalhados com os alunos dessa idade é parte do respeito a essa infância, a criança e a linguagem escrita que deve ser e estar inserida nessas discussões.

Este trabalho tem por base teórica os estudos bibliográficos de Alves (2001); Ferraço (2011) com o objetivo de compreender os processos produzidos no cotidiano escolar. Leal e Melo (2007) Silva e Melo (2007) para o entendimento do desenvolvimento da produção de texto nos anos iniciais do ensino fundamental. Guinski (2008); Oliveira e Zanetti (2011); Paço (2009) com a intencionalidade de apreender o conceito de literatura infantil.

3 Fundamentação teórica

Nas pesquisas e estudos com os cotidianos e alfabetização, pelo fato do espaço da escola ser constituído e permeado pelas múltiplas redes, os sujeitos são os protagonistas e autores coletivos da pesquisa, não são apenas objetos investigativos e de análises. Sujeitos da pesquisa, pois vivenciam e sentem aquele *tempoespaço* de várias formas, modos, jeitos, subjetividades, Muitas das pesquisas voltadas à escola e seus cotidianos atrelaram-se a um olhar crítico apenas para as suas deficiências, carências, para os problemas com a aprendizagem, com o atendimento dos alunos, com os conhecimentos dos professores, enfim, com os fatores do insucesso escolar, tanto dos alunos como dos professores.

É nesse contexto, que os cotidianistas, teóricos brasileiros do campo do currículo como Nilda Guimarães Alves (UERJ), Corinta Maria Grisolia Geraldi (UNICAMP), Regina Leite Garcia (UFF), Inês Barbosa de Oliveira (UERJ), Carlos Eduardo Ferraço (UFES), Janete Magalhães Carvalho (UFES), Maria Luiza Sússekind Veríssimo Cinelli (UNIRIO). Três gerações de cotidianistas puderam inferir outras possibilidades teórico, conceituais, epistemológicas e metodológicas dos estudos com os cotidianos, o qual nos ajuda a pensar o objetivo desse trabalho.

Para esses estudiosos dos e com os cotidianos, no campo do currículo, como Alves (2001), Oliveira (2012), Ferraço (2011), Geraldi (1994) os conhecimentos são

produzidos/criados no dia a dia da escola, no chão dessa instituição. Os cotidianistas, nessa tendência, em consenso, pensam e consideram os aprendizados para além dos textos oficiais.

É nesse contexto que o trabalho pedagógico em sala de aula deve envolver atividades que desenvolvam as diversas linguagens, em especial a linguagem escrita, a partir do entendimento de que a escola deve incentivar essa proximidade já pré-estabelecida pela própria criança, afinal, está inserida em uma sociedade grafocêntrica e as letras fazem parte de seu cotidiano, sendo a escola o lugar eleito histórico e socialmente para que a aprendizagem da linguagem escrita aconteça. Sabendo disso, devemos ter consciência de que o núcleo da alfabetização não é as letras e sim a língua - a linguagem - pois, alfabetizar é conversar, interagir um com o outro. E a escrita é a transformação de um sistema linguístico oral, verbal, de falar e ouvir em um sistema visual, estando em movimento constante. Um processo que deve ser ensinado e sistematizado. A importância da linguagem escrita na alfabetização é fundamental, ao ponto de, quase, tudo girar em torno dela, por isso, dependendo da maneira como uma pessoa interpreta o que é a linguagem, como funciona, que usos ela tem, quem aprende, pode-se ter um determinado comportamento pedagógico, métodos diferentes e práticas pedagógicas. Inversamente, pode-se ver na prática em sala de aula e nos métodos que a escola usa qual é a concepção de linguagem subjacente.

A apropriação das linguagens escrita na EB, em especial nos primeiros anos do ensino fundamental de nove anos é o processo educativo pelo qual a criança desenvolve seus conhecimentos expandindo-os juntamente com aprendizagens, por tentativas e experiências relacionadas à cultura escrita. Ao mesmo tempo em que a criança está aprendendo a ler e a escrever, ela manuseia livros, textos e tenta aprender a produzir textos.

Em síntese, pode-se dizer que a questão muda quando pensamos a partir da criança, do foco de interesse dela, estimular a criança a desejar aprender a escrita, dando sentido do porquê dessa apropriação, e, a partir, dessa perspectiva o questionamento volta-se para o processo de alfabetizar e a prática pedagógica do professor alfabetizador.

Muitas pesquisas trazem a produção de texto referenciada pela escrita, mas, neste trabalho apresentarei, a partir da observação da prática pedagógica da professora alfabetizadora, duas sugestões de desenvolvimento, a produção de texto oral e escrita. A criação de um texto se dá também por uma pessoa letrada e não apenas alfabetizada, uma vez que o conhecimento do sistema alfabético não é um pré-requisito para a elaboração de um texto, vai além do registro gráfico. Nos primeiros anos do ensino fundamental, crianças de 6 e 7 anos, estão em processo de alfabetização e produzem texto porque, para criar textos, deve determinar o que será escrito e sistematizar as ideias.

4 Resultados e Discussão

Portões fechados e alunos distantes das salas de aulas. Esse cenário ocorreu com milhares de escolas e em diversos países. Chegou o ensino remoto emergencial. E agora? Como fazer? Como alfabetizar? Como desenvolver a linguagem escrita e a produção de texto distante? É possível? Essas foram algumas das perguntas que direcionaram e preocuparam os professores alfabetizadores. Na verdade, ainda preocupam os professores.

A professora observada desde de 2020 mudou e adaptou sua prática pedagógica alfabetizadora para atender seus alunos. Com o tempo pandêmico do novo coronavírus, o ensino virtual pegou todos de surpresa. Escolas, professores, famílias e crianças precisaram se movimentar e se adaptar com rapidez para dar prosseguimento ao processo de ensino e aprendizagem.

O Estado do Mato Grosso, lugar onde a professora reside e trabalha, desde o ano passado adotou a metodologia de ensino remoto com aulas on-lines via plataformas interativas e vídeo conferência e apostilas.

Através das pesquisas já desenvolvidas e apresentadas, tem-se consciência de que a apropriação da escrita não é um processo natural, e por esse motivo deve ser uma atividade sequenciada, sistematizada, que pressupõe planejamento. Mas é possível fazer isso de forma remota?

Na prática pedagógica dessa professora alfabetizadora a literatura infantil teve grande influência e importância para esse processo de produção textual. Ao desenvolver os processos de alfabetizar a professora não tornava a produção de texto apenas um método para correção gramática ou grafia, mas com o objetivo dos alunos poderem nesse processo expressar os pensamentos deles, em especial nesse novo contexto. Por isso, Geraldi (2006) sugere que o ensino de língua deve se direcionar em três grandes eixos: leitura de textos, produção de textos, sejam os mesmos dos mais variados gêneros possíveis e análise linguística. A principal estratégia deve ser sempre a de levar o aluno a refletir sobre o funcionamento da linguagem, estimulando-o a ler com seus próprios olhos e a produzir a sua própria fala.

Pode perceber alguns princípios que nortearam as práticas pedagógicas e os planejamentos da professora, primeiramente, respeitar as especificidades da criança, tomando como eixo norteador as interações, as brincadeiras e os desenvolvimentos das linguagens, mesmo de forma remota. A professora produzia vídeos interativos e enviava as famílias que não podiam participar das aulas on-line, como também jogos digitais. Pode perceber que a produção de texto, seja oral ou escrita, e as situações que a envolvem, ensino remoto emergencial ou presencial, exige metodologias diferenciadas, como também

“conhecimentos variados de diferentes graus de complexidade e capacidades múltiplas. Exigem, ainda, investimento de tempo e de esforço cognitivo variados” (LEAL; MELO, 2007, p. 13).

Para uma criança produzir um texto com coesão, coerência e sequência, fazer revisão gramatical, selecionar o vocabulário, selecionar os conteúdos, dentre outras, exige do aluno habilidades e saberes nem sempre desenvolvidos espontaneamente. É necessário aprender sobre a escrita, a refletir sobre ela, como e sobre o que escrever, mas também para quem e para quem escrever, já que a produção de texto é uma atividade cognitiva, cultural e social.

Assim, para suprir e desenvolver esses processos a professora além de adaptar as práticas pedagógicas para o ensino on-line, adaptava para os alunos que estavam apostilados, ou seja que recebiam apenas o apostila impressa com as atividades e direcionamentos que a professora produzia. Além do material produzido para o processo de alfabetização, vídeos e áudios instrutivos eram encaminhados aos alunos, como também alguns materiais didáticos pedagógicos também produzidos pela professora.

A professora defendia a produção desse material, pois considerava-o como um dos suportes de interação com seu aluno. Podendo o mesmo ajudar o aluno compreender a significação da escrita. Logo, a literatura infantil tornou-se primordial, nesse contexto, pois proporcionou diversas situações de produção de texto com a turma.

Nas práticas pedagógicas da professora a literatura infantil promoveu a participação do aluno, ao permitir a atribuição de sentidos e significados para compreendê-la, mesmo os que estavam apostilados, pois enviavam vídeos e áudios a partir do encaminhamento que a professora os dava, mas também porque a literatura levou os alunos a ter uma compreensão diferente do texto e relacionar a outros textos lidos por ele ou assistidos pelos vídeos que a professora produzia. Estes princípios alicerçavam uma prática em que a linguagem escrita, oral e a produção de texto são parte constitutiva das interações entre os participantes, e dos seus processos e estratégias para melhor incentivar o sentido do aprender e desenvolver-se.

Produzir textos escritos e orais é um ato complexo, pois envolve o desenvolvimento da capacidade de coordenar e integrar operações de vários níveis e conhecimentos diversos linguísticos, cognitivos e sociais. Por isso, a professora recorria à oralidade das crianças para as mesmas fazerem hipóteses sobre a escrita e refletir sobre ela.

A professora ao desenvolver atividade de produção de texto com as crianças escolhia uma determinada literatura que fizesse sentido e significado à sua turma, produzia, monitorava os processos, revisava e ao final fazia avaliação da atividade produzida, dessa forma esses aspectos propiciavam “alcançar-se o objetivo maior, que é o de dar unidade, sentido e comunicabilidade ao texto produzido pelo aprendiz” (SILVA; MELO, 2007, p. 42). Ao

mesmo tempo em que adotava a ideia de que essa atividade envolve não somente a ativação e a coordenação de diversas ações cognitivas complexas (elaboração e seleção de ideias e conteúdo, textualização, registro e revisão), mas também a consideração dos aspectos relativos às condições de produção dos textos (finalidade, destinatário, gênero textual, situação de interação, entre outros).

É necessário, então, considerar essas duas instâncias no ensino de produção de textos escritos, de modo a formar, na escola, produtores de textos capazes à interagir através da escrita.

5 Considerações Finais

O aprendizado, no cotidiano de cada um, cria experiências, conceitos, ideias, valores, objetos concretos. Ele adequadamente organizado e intencionalmente mediado resulta em desenvolvimento mental ou psíquico e põe em movimento vários processos de desenvolvimento que, de outra forma, seriam impossíveis de acontecer. Apesar de o aprendizado das crianças começar muito antes de elas frequentarem o ensino fundamental, sabemos que a escola, por oferecer conteúdo, interação com outros pares e mediação pode desenvolver modalidades de pensamento bastante específicos. Assim, tem um papel diferente e insubstituível na apropriação pelo sujeito a experiência culturalmente acumulada, ou seja, o aprendizado.

É por meio da linguagem que a criança constrói a representação da realidade na qual está inserida, sendo transformadora pelo modo de agir com o mundo. Assim, deve haver uma reflexão sobre o processo de apropriação da linguagem escrita na alfabetização, em especial na produção de textos escritos, no qual compreenda essa atividade tanto cognitiva como social em que os alunos ao final dos processos de aprendizado consiga realizar uma reflexão metacognitiva tão eficiente quanto possível em relação à produção de textos. Logo, o trabalho pedagógico precisa favorecer a experiência com diferentes conhecimentos, constituídos culturalmente, entendendo-os tanto na sua dimensão de produção nas relações sociais cotidianas quanto de produção historicamente acumulada.

Por isso, os professores devem ser cautelosos ao adotar uma abordagem que ignora a experiência de vida, a história, o contexto, a linguagem dos alunos na oralidade, leitura, escrita e desenho, pois o texto escrito é visto como um conjunto de pistas, de elementos, de informações menos ou mais contínuas que podem ser recuperadas ou compreendidas pelo leitor.

Discutir os fazeres, saberes e poderes dos professores na educação básica e os objetivos, conceitos e conhecimentos a ser trabalhado com os alunos é parte do respeito a

essa infância. A descoberta e a curiosidade da criança nos primeiros anos do ensino fundamental pela cultura escrita, casuais e/ou planejadas, vão sempre existir em uma sociedade grafocêntrica. Desta forma, propomos que a prática do professor seja norteadas pela consciência fonológica, a qual permita reflexão sobre o sistema de escrita. Mas compreendendo, que a ludicidade e o desenvolvimento da linguagem devem estar envolvidas nas atividades propostas, sem descaracterizar a infância, mas respeitando seu direito garantido em documentos oficiais de ter contato significativo e reflexivo com os bens culturais: linguagem escrita.

Referências

- ALVES, Nilda. Decifrando o pergaminho: o cotidiano das escolas nas lógicas das redes cotidianas. In: OLIVEIRA, I.B.; ALVES, N. (Org.). **Pesquisa no/do cotidiano das escolas: sobre redes de saberes**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.
- FERRAÇO, Carlos Eduardo. Os sujeitos das escolas e a complexidade de seus fazeressaberes: fragmentos das redes tecidas em pesquisas com o cotidiano. **XIII Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino**, 2006 (Encontro).
- LEAL, Telma Ferraz; MELO, Kátia Leal Reis de. Produção de textos: introdução ao tema. In.: LEAL, Telma Ferraz Leal; BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi (orgs.). **Produção de textos na escola: reflexões e práticas no Ensino Fundamental**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007, p. 29-44.
- OLIVEIRA, Inês Barbosa de. **O currículo como criação cotidiana**. Petrópolis, RJ: DP et Alii; Rio de Janeiro: FAPERJ, 2012.
- SILVA, Alexsandro da; MELO, Kátia Leal Reis de. Produção de textos: uma atividade social e cognitiva. In.: LEAL, Telma Ferraz Leal; BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi (orgs.). **Produção de textos na escola: reflexões e práticas no Ensino Fundamental**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007, p. 11-28.
- SOARES, Magda Becker. **As muitas facetas da alfabetização**. Caderno de Pesquisa, São Paulo, 52, p. 19-24, fev./1985.