



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

5941 - Trabalho Completo - XIII Reunião Científica da ANPEd-Sul (2020)

ISSN: 2595-7945

Eixo Temático 07 - Alfabetização e Letramento

**“DOCUMENTOS PEDAGÓGICOS”**: O CADERNO ESCOLAR E OUTRAS ATIVIDADES – REGISTROS DO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NO CONTEXTO ESCOLAR.

Bárbara dos Santos Alves - ULBRA - Universidade Luterana do Brasil

Bruna Bissolotti Disegna - ULBRA - Universidade Luterana do Brasil

**“DOCUMENTOS PEDAGÓGICOS”**: O CADERNO ESCOLAR E OUTRAS ATIVIDADES – REGISTROS DO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NO CONTEXTO ESCOLAR.

Este trabalho tem como objetivo apresentar a análise de registros feitos sobre o processo de alfabetização e letramento, de alunos do primeiro ciclo – primeiro e segundo anos do Ensino Fundamental, de uma escola da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre, em “documentos pedagógicos”.

Essa pesquisa corresponde a uma segunda etapa de um estudo que foi iniciado em 2017 sobre a aplicação e resultados da avaliação diagnóstica *Provinha Brasil* na Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre, a partir da análise de descritores da matriz de referência, considerando as respostas dos alunos da rede municipal às questões realizadas na avaliação.

A pesquisa sobre a avaliação diagnóstica *Provinha Brasil* visou a análise, a discussão e a problematização das questões em que os alunos do município de Porto Alegre obtiveram o menor índice de acertos. As análises do referido estudo evidenciaram o quanto os alfabetizando dessa rede de ensino, muitas vezes não acertavam pelo menos, por três motivos: porque não prestavam atenção nas marcas discursivas dos textos; porque seus conhecimentos prévios ou experiências cotidianas não permitiam que eles os reconhecessem dessa forma ou porque o enunciado da questão apresentava elementos pouco trabalhados no contexto da sala de aula.

Deste modo, na segunda etapa do estudo, procuramos investigar o contexto de sala de aula, procurando analisar as condições de produção das práticas de alfabetização e letramento na escola, tendo como *corpus* de análise dois documentos pedagógicos: os cadernos dos alunos e as atividades expostas em murais das classes de alfabetização da referida escola da pesquisa. Tal material empírico, que estamos denominando de “documentos pedagógicos” foi fotografado no contexto da sala de aula.

Diversas práticas escolares foram observadas nesses “documentos pedagógicos”, evidenciando formas de trabalhar com a alfabetização e o letramento. “Tomados em sua

materialidade, os objetos da escrita permitem não apenas a percepção dos conteúdos ensinados, mas o entendimento do conjunto de fazeres ativado no interior da escola. (VIDAL, 2009, p.7). O interesse em utilizar o caderno e as atividades expostas em murais como objeto de análise se articula aos estudos de Gvirtz (1997), que apontam a utilização de cadernos escolares como fontes históricas que oportunizam os estudos sobre as práticas pedagógicas da escola, pois trazem consigo indícios das mudanças dos conteúdos escolares, do currículo e até mesmo das condições materiais de sua produção. A análise desses materiais permitiu observar o processo da alfabetização e do letramento no contexto de algumas classes de alfabetização.

Considerando esse aspecto, corroboramos com Vidal (2009, p.26), ao destacar que “a cultura escolar tem se constituído em uma importante ferramenta teórica para o estudo das relações entre escola e cultura”. Nesse sentido, a autora destaca três questões sobre o modo como podemos compreender os aportes oferecidos à investigação acadêmica e ao trabalho do professor em sala de aula, ela cita: “a reflexão acerca da conservação e da inovação em educação; a atenção à cultura material como elemento constitutivo das práticas escolares; e a valorização dos sujeitos escolares como agentes sociais”. (VIDAL, 2009, p. 26). Nesse estudo, pretendemos discorrer sobre uma das três questões, à atenção à cultura material como elemento constitutivo das práticas escolares, sendo os cadernos e atividades dos alunos, o artefato cultural em análise, conforme já dito.

Vale destacarmos que, a pesquisa caracteriza-se como qualitativa com foco descritivo-analítico. Assim, sendo, os “documentos pedagógicos” serão considerados artefatos culturais, construídos e manufaturados, a partir de linguagem construtiva e da prática social contextual escolar. Os “documentos pedagógicos” são socialmente constituídos como um produto da cultura escolar e sobre eles há significados criados que “falam” sobre seus usos e funções. Dessa forma, estamos entendendo que, os documentos pedagógicos, só tem significado “[...] na corrente do pensamento e da vida; tal entendimento decorre do fato que o sentido está indissoluvelmente conectado a discursos que são partilhados por uma comunidade que os coloca em funcionamento”. E porque a “corrente do pensamento e da vida” é uma corrente que flui no tempo, os sentidos são necessariamente históricos.(VEIGA-NETO, 2002, p. 38.).

Ressaltamos que como centraremos nossa análise no processo de alfabetização e letramento, em especial, ao modo como a leitura é trabalhada no contexto escolar, faremos uma breve contextualização conceitual desse aspecto. Nos estudos que temos realizado sobre leitura essa é entendida no interior de determinada cultura, marcada pelo tempo e pelo espaço contextual, abrangendo a interação imediata, a situação mediata (entorno sociopolítico-cultural) e também o contexto sociocognitivo, como bem aponta Koch (2006) quando se refere ao contexto como parte do processo de aquisição de conhecimento.

[O contexto] engloba todos os tipos de conhecimentos arquivados na memória dos actantes sociais, que necessitam ser mobilizados por ocasião do intercâmbio verbal: o conhecimento linguístico propriamente dito, o conhecimento enciclopédico, [...] o conhecimento da situação comunicativa e de suas “regras” (situacionalidade), o conhecimento superestrutural (tipos textuais), o conhecimento estilístico (registros, variedades de língua e sua adequação às situações comunicativas), o conhecimento sobre os variados gêneros adequados às diversas práticas sociais, bem como o conhecimento de outros textos que permeiam nossa cultura (intertextualidade). (KOCH, 2006, p. 24).

Cabe, nesse momento, salientar que percebemos a complexidade desse processo de leitura interativa, uma vez que pressupõe simultaneamente os indicadores contextuais e textuais, poderíamos ainda incluir os grafofônicos para os leitores iniciantes.

Goodman (1990) também dá destaque à interação imediata – propósito do leitor, a situação mediata – a cultura social, o conhecimento prévio e ao contexto sociocognitivo - controle linguístico, as atitudes e esquemas conceptuais. Para o autor toda leitura é “[...] interpretação,

e o que o leitor é capaz de compreender e de aprender através da leitura depende fortemente daquilo que o leitor conhece e acredita a priori, ou seja, antes da leitura”.(GOODMAN, 1990, p. 15).

Ainda, segundo Goodman (1990) para ler, o leitor emprega uma série de estratégias - amplo esquema para obter, avaliar e utilizar informações para trabalhar com o texto de tal forma que seja possível construir significado, ou compreendê-lo.

Os leitores desenvolvem estratégias de *seleção*. O texto fornece índices de redundantes que não são igualmente úteis. O leitor deve selecionar desses índices somente aqueles que são mais úteis. [...] os leitores são capazes de antecipar o texto. Podem utilizar estratégias de predição em relação ao final de uma história, à lógica de uma explicação, à estrutura de uma oração composta e ao final de uma palavra. Os leitores utilizam todo conhecimento disponível e seus esquemas para predizer o que virá no texto e qual será seu significado. [...] A *inferência* é um meio poderoso através do qual as pessoas complementam a informação disponível utilizando o conhecimento conceptual e linguístico e os esquemas que já possuem. Os leitores utilizam estratégias para inferir o que não está explícito no texto. Mas também inferem coisas que se farão explícitas mais adiante. [...] Os leitores devem também recorrer a estratégias de *autocorreção* para reconsiderarem a informação que possuem ou obterem mais informação no caso de não poder confirmar suas expectativas. (GOODMAN, 1990, p. 17).

Nesse sentido, podemos apontar como frisam os autores, que a compreensão leitora não é uma questão só de interação texto – leitor – escritor, mas dependente de contexto, dos conhecimentos que o leitor dispõe sobre o tema do texto, de seus propósitos de leitura e das estratégias de leitura que utiliza. Tais propósitos “não determinam apenas as estratégias que se ativam para se obter uma interpretação de texto, também estabelecem o umbral de tolerância do leitor com respeito aos seus próprios sentimentos de não compreensão”. (SOLE, 2012).

Observamos, ainda que, embora o modelo do interacionismo linguístico tenha emanado primordialmente das esferas acadêmicas, espalhou-se por documentos oficiais como os Parâmetros Curriculares Nacionais, atualmente na Base Nacional Comum Curricular, por recomendações curriculares, como o Programa do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) e por dispositivos avaliativos, como as avaliações externas. Também em materiais de divulgação pedagógica revistas e jornais (Revista Nova escola, Jornal Letra A – o jornal do alfabetizador) e materiais didáticos destinados ao ensino da leitura (Olimpíadas de Língua Portuguesa), com ênfase ao trabalho sobre os gêneros textuais.

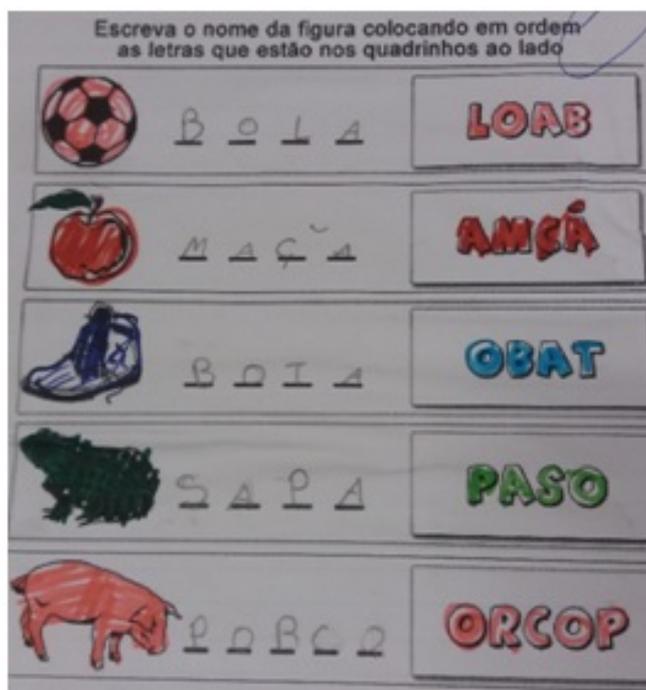
Buscando compreender como o processo de leitura tem sido realizado em sala de aula, o que tem sido legitimado no fazer pedagógico e como tem se dado a constituição do aluno alfabetizando no contexto escolar, iniciamos um processo de observação no contexto de sala de aula, fotografando cadernos escolares e atividades expostas em murais. Estas observações se deram dentre os meses de abril e junho de 2019, em acordo e autorizadas pela equipe diretiva da escola, e foram realizadas uma vez na semana, no dia escolhido pela regente da turma cujo motivo foi por conta de as atividades serem todas voltadas à leitura nestes dias.

Sabemos que, muitos de nós alfabetizadores, comprometidos com o processo de alfabetizar, nos preocupamos que os alunos possam nos primeiros anos do ensino fundamental apropriar-se do sistema de escrita alfabética, para isso programamos diversas situações de aprendizagem que envolvem reconhecimento e a escrita de letras do nosso alfabeto, a aprendizagem de que as palavras são compostas por pedacinhos menores (sílabas), que essas sempre incluem uma vogal, que essas letras ou combinações de letras correspondem a determinados sons, que cada unidade gráfica (letra) corresponde a uma unidade sonora (fonema), entre outras noções importantes.

Sabemos também que essa não é uma tarefa fácil e para isso, muitas vezes, dedicamo-nos cotidianamente a ensinar os alunos a transformar os sinais gráficos em pauta sonora e vice-

versa. Nesse sentido, foi muito desse trabalho que encontramos no contexto escolar dos primeiro e segundo anos do Ensino Fundamental. Destacamos que muitos dos registros nos cadernos escolares não são registros de escrita no caderno, mas em folhas com material impresso a ser preenchido pelos alfabetizandos e colados nos cadernos. Vejamos alguns desses registros colados nos cadernos.

Figura 1: Escreva o nome da figura



Fonte: Caderno aluna R. 2º ano. Documento da pesquisa.

Figura 2: Complete as sílabas faltantes.

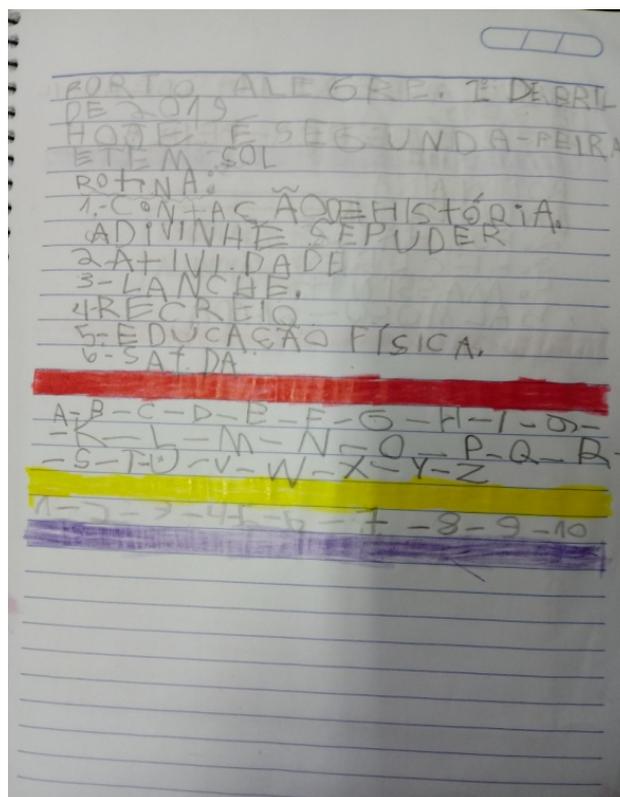


Fonte: Caderno aluna J. 2º ano. Documento da pesquisa

Observa-se nesses registros, uma preocupação da professora em trabalhar a apropriação do sistema de escrita alfabético, a partir de situações didáticas que priorizam a escrita e leitura de palavras. No entanto, temos visto na literatura acadêmica atual, bem como nos documentos oficiais reguladores como a Base Nacional Comum Curricular do Ensino Fundamental/Anos Iniciais (BRASIL,2017) a relevância do trabalho com diferentes gêneros textuais. Para Cafieiro (2005), é relevante não perder de vista que a leitura e a escrita são primordialmente atividades de construção de sentidos.

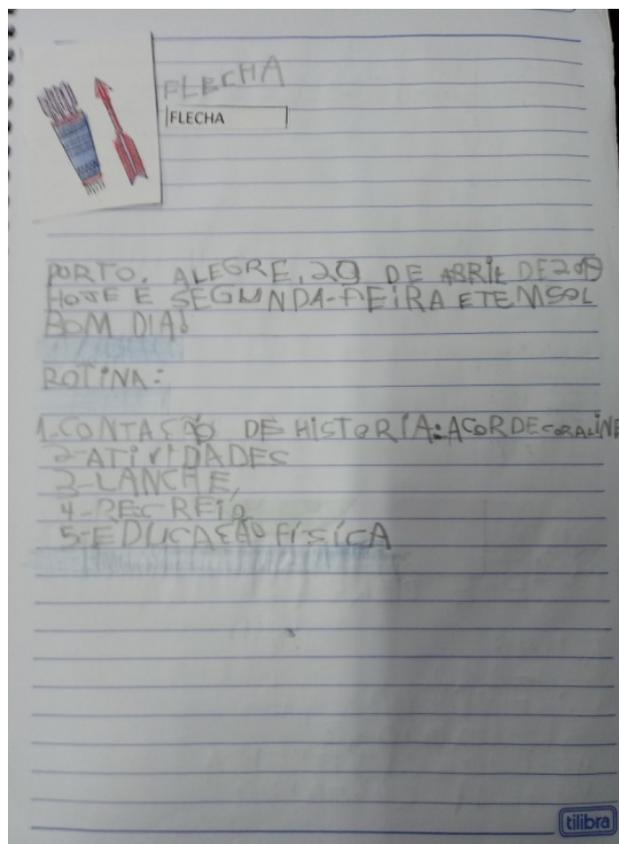
As observações no contexto escolar e as imagens fotográficas dos cadernos evidenciaram também que, a leitura está presente no contexto escolar, a partir da contação de histórias realizadas pelas professoras. Considerando tal aspecto, muitas vezes o acesso ao livro, não “chega” aos alunos. Assim, nos documentos registrados, observamos o quanto a professora tem sido a “contadora” de histórias nas aulas.

Figura 3: Escrita da rotina.



Fonte: Caderno de F. 1º ano. Documento da pesquisa.

Figura 4: Escrita da rotina.



Fonte: Caderno de F. 1º ano. Documento da pesquisa

Como vemos nas imagens acima, a “contação de história” tem feito parte da rotina dos alunos, transcrita no caderno e posteriormente seguem de atividades relativas à história ouvida. Ouvir histórias, conversar sobre histórias é um trabalho escolar bastante positivo. Mas será que isso significa que a literatura está plenamente representada nas classes de alfabetização? Será que a aula de contação de histórias tem garantido o acesso a leitura da obra literária?

Vale destacar que o texto literário tem origem e finalidade que não se confundem com seu uso escolar. “[...] Quando surgiu, ainda na sua versão oral e depois como suporte da escrita, a literatura cumpria função social especial que era de ajudar a compreender e a ordenar a realidade, dando forma linguística a sensações, sentimentos e emoções”. (BRANDÃO; ROSA, 2005, p. 51). Contudo, quando a literatura é introduzida na escola, e particularmente no contexto da educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, esta também passa a cumprir outras funções.

Uma delas, o letramento literário. A escola, muitas vezes, para alguns alunos, é o espaço/lugar onde esses ganham familiaridade com o texto literário em suas mais variadas formas, autores, estilos e épocas. Outra é de recuperar, com base nos conteúdos dos textos literários toda a sua possibilidade de negociação de sentido, de forma associar às experiências vividas ou o contexto em que o texto foi produzido.

Entretanto, uma terceira função, mais didatizada, tem sido destinada ao uso da literatura no contexto escolar para elaboração de atividades especificamente voltadas para a apropriação do sistema de escrita alfabética e não para a compreensão leitora. Os registros que temos encontrado têm evidenciado esse aspecto.

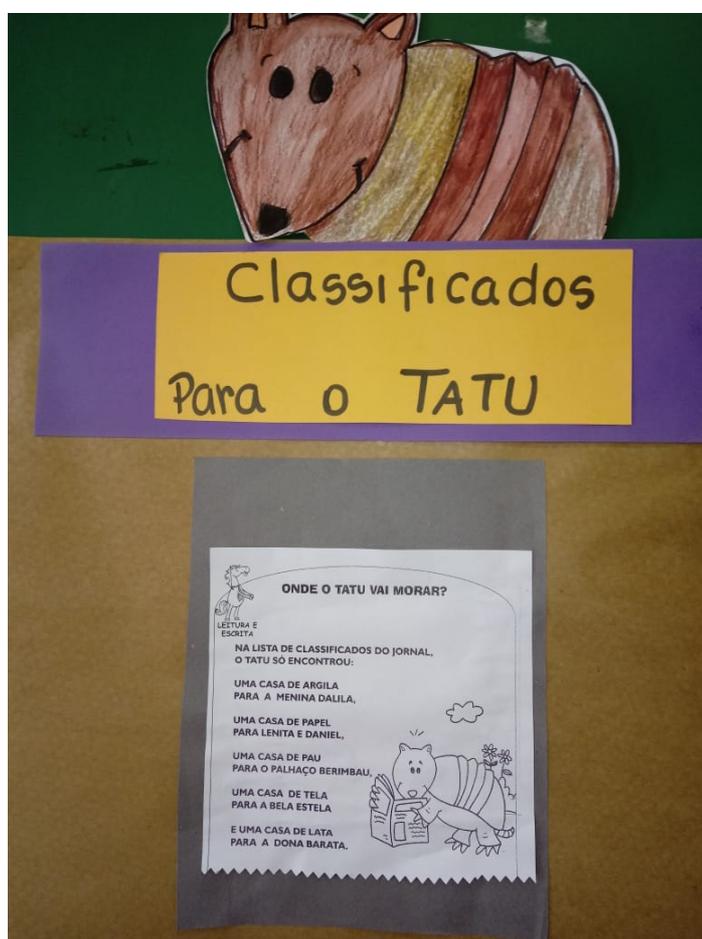
Tal fato aponta que, pode ser que, os professores estejam trabalhando a obra literária com esse entendimento. Estudos de Brandão e Rosa (2005), também destacam esse aspecto: “Esse dado reflete, possivelmente, uma noção relativamente frequente entre professores de que o

trabalho com livros de literatura exige sempre uma proposta de atividades de leitura e escrita que se articula com a história lida” (BRANDÃO; ROSA, 2005, p. 59).

Como dito anteriormente, é de suma importância o trabalho com diferentes gêneros textuais. Além das obras literárias também aqueles que estão presentes no cotidiano da sociedade, textos de uso social como receitas, anúncios, notícias, convites e etc, entretanto é necessário por parte do docente que se elabore estratégias que gerem compreensão e sentido aos alunos do que está sendo lido. Conforme Soares (2019, p. 20), recentemente passamos a enfrentar esta nova realidade social em que não basta apenas saber ler e escrever, é preciso também saber fazer o uso do ler e do escrever, respondendo às exigências de leitura e de escrita que a sociedade faz continuamente.

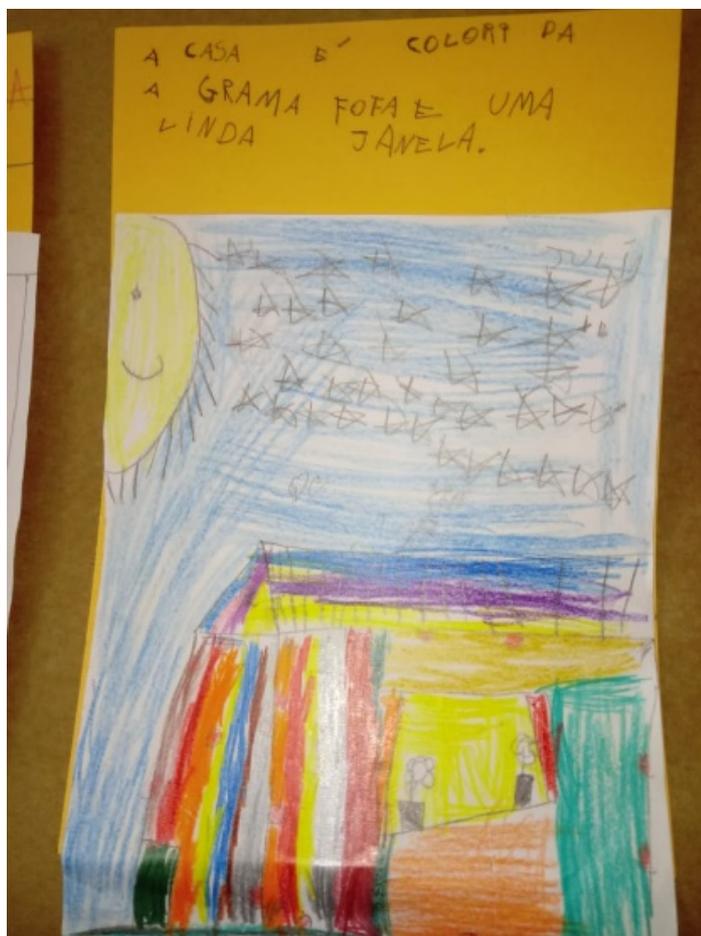
Apresentamos agora, imagens fotografadas de um trabalho exposto no mural da sala de aula, a professora busca trabalhar com o gênero textual “Classificados”.

Figura 5: Trabalho com classificados.



Fonte: Mural da sala de aula - 2º ano. Documentos de pesquisa.

Figura 6: "Classificado" desenvolvido pelo aluno.



Fonte: Mural da sala de aula - 2º ano. Documentos de pesquisa.

Percebe-se que o gênero textual “classificados”, não foram o trabalho em destaque desta atividade, visto que se parte de um poema. Com isso, observa-se a dificuldade que os professores têm em trabalhar com os gêneros textuais, pois não basta apresentar o gênero textual, é preciso trabalhá-lo marcando sua estrutura textual. “Realizar tais objetivos não é fácil em um contexto brasileiro com sérias lacunas nos cursos de formação inicial e em um contexto de trabalho em que não há tempo para planejamento coletivo, construção de materiais apropriados e desenvolvimento profissional adequado”. (BUNZEN, 2019, p. 46).

O trabalho com gêneros textuais explora as diversas situações da linguagem presentes na sociedade, assim como cita Silva (1998, p. 27), lê-se para conhecer. Lê-se para ficar informado. Lê-se para aprimorar a sensibilidade estética. Lê-se para fantasiar e imaginar. Lê-se para resolver problemas. E lê-se também para criticar e, dessa forma, desenvolver posicionamento diante dos fatos e das ideias que circulam através dos textos. Tão logo esse desenvolvimento na escola não pode ser superficial, apenas como uma “curiosidade” visto que são mecanismos da língua para a comunicação e informação.

Essa reflexão nos permite corroborar com Morais (2019, p.69) quando aponta que “[...] os conhecimentos necessários para um aluno avançar como “bom escritor” dependem não apenas do automatismo na escrita de palavras isoladas, mas, sim, da familiarização com cada gênero escrito”.

Assim sendo, parece-nos, numa primeira análise desses “documentos pedagógicos”, que seja importante destacarmos que apesar de ser “[...] óbvio que a ampliação do vocabulário é um requisito para que os leitores principiantes avancem em sua compreensão leitora”, conforme destaca Morais (2019, p. 68), não podemos “tender a ver a compreensão de leitura como algo que só deveria ser priorizado após o domínio da “decodificação” e da “leitura

fluente” de palavras soltas”. (MORAIS, 2019, p. 68). Parece-nos essencial que os alfabetizandos possam entrar em contato com o letramento literário, familiarizando-se com os textos em suas mais variadas formas, autores e estilos, tendo acesso aos mesmos, de forma a fazer uso em suas práticas sociais de leitura e escrita.

**Palavras-chave:** Alfabetização. Letramento. Cadernos Escolares. Currículo. Práticas de leitura.

### Referências:

BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi; ROSA, Ester Calland de Souza. Literatura na alfabetização: que história é essa? IN: BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi; ROSA, Ester Calland de Souza. *Leitura e produção de textos na alfabetização*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC/SAEB, 2017

BUNZEN, Clecio. Um breve decálogo sobre o conceito de ‘literacia’ na Política Nacional de Alfabetização. *Revista Brasileira de Alfabetização - Abalf*, Belo Horizonte, v. 1, n. 10, p. 44-51, jul. 2019. Disponível em: <http://abalf.org.br/wp-content/uploads/2020/03/Revista-ABAlf-n.-10-COMPLETO.pdf>. Acesso em: 21 maio 2020.

CAFIERO, Delaine. *Leitura como processo: caderno do formador*. Belo horizonte: Ceale/FAE/UFMG, 2005.

GVIRTZ, Silvina. *Del curriculum prescripto al curriculum enseñado: una mirada a los cuadernos de classe*. Buenos Aires: Aique, 1997.

GOODMAN, Kenneth S. Os processos de leitura: considerações a respeito das línguas e do desenvolvimento. Em E. Ferreiro & M. G. Palácio (Orgs.). *Os processos de leitura e escrita: Novas perspectivas*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.

KOCH, Ingdore G. Villaça. *Desvendando os segredos do texto*. 5ª edição. São Paulo: Cortez, 2006.

MORAIS, Artur Gomes de. Análise crítica da PNA (Política Nacional de Alfabetização) imposta pelo MEC através de decreto em 2019. *Revista Brasileira de Alfabetização - Abalf*, Belo Horizonte, v. 1, n. 10, p. 44-51, jul. 2019. Disponível em: <http://abalf.org.br/wp-content/uploads/2020/03/Revista-ABAlf-n.-10-COMPLETO.pdf>. Acesso em: 21 maio 2020.

SILVA, Ezequiel T. da. Leitura crítica e suas fronteiras. In: SILVA, Ezequiel Theodoro da. *Criticidade e leitura: ensaios*. Campinas: Mercado de Letras, 1998. p. 21-30.

SOARES, Magda. *Letramento: Um tema em três gêneros*. 3ª edição. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019.

SOLÉ, Isabel. *Estratégias de leitura*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2012.

VEIGA-NETO, Alfredo. Paradigmas? Cuidado com eles! IN: COSTA, Marisa Vorraber. *Caminhos Investigativos II: outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

VIDAL, Diana Gonçalves. No interior da sala de aula: ensaio sobre cultura e prática

escolares. *Currículo sem Fronteiras*, v.9, n.1, pp.25-41, Jan/Jun 2009. Disponível em <[www.curriculosemfronteiras.org](http://www.curriculosemfronteiras.org)> acesso em 16 de junho de 2019.