

PROPOSTAS DE ESCRITA NO PRIMEIRO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS

Steffany Pedroso ¹

Resumo

Este estudo investiga algumas práticas de ensino da escrita a partir de referencial teórico pertinente à temática e da análise de entrevistas semiestruturadas, com cinco professoras de primeiro ano e de fotografias de suas salas de aula. Caracterizando-se como pesquisa qualitativa, para compreender como se organiza o espaço da escrita no âmbito escolar, a pesquisa apoiou-se, principalmente, nos estudos de Teberosky, Ferreiro, Trindade, dentre outros. A partir da análise dos dados das entrevistas foi possível verificar que as professoras entrevistadas não especificam nomeando um único método que rege suas práticas do ensino da escrita, corroborando a ideia que não se alfabetiza sem o uso multifacetado de métodos, pois acredita-se nas inúmeras formas de aprender e ensinar. Outro aspecto destacado como relevante pelas professoras ao ensino da escrita foi considerar as peculiaridades e os conhecimentos prévios da escrita, ponderando assim, a criança como sujeito ativo e atuante em seu processo de construção da linguagem escrita em um ambiente letrado.

Palavras-chave: Práticas de escrita – O 1º ano do Ciclo de Alfabetização - Avaliação – Alfabetização

Considerações iniciais

O processo de apropriação da escrita sempre me chamou atenção. Por ser professora da educação infantil há cinco anos, sentia necessidade de me aproximar das práticas dos anos iniciais, especialmente do primeiro ano, pois sentia insegurança ao pensar em assumir uma turma de alfabetização. Foi com esse intuito que me matriculei no curso de pós em Alfabetização e Letramento, para buscar ferramentas e subsídios ao trabalho pedagógico com a alfabetização. Hoje, quase concluindo o curso, posso dizer que muito aprendi sobre esse processo que começa na educação infantil e perpassa todas as etapas da escolarização, porque a

¹ O presente artigo é um instrumento de conclusão do curso de especialização em Alfabetização e Letramento do Departamento Faced da Universidade Federal do Rio grande do Sul. Orientadora: Profa. Suzana Moreira Pacheco.

alfabetização vai muito além do primeiro ano, sendo um processo em constante construção.

Vejo que meus alunos da educação infantil já demonstram uma série de noções e habilidades favoráveis ao processo de escrita. Por isso, me preocupo em saber como o trabalho inicial de alfabetização, especialmente, as práticas de escrita, estão sendo encaminhadas no 1º ano do I Ciclo, como as crianças estão sendo recebidas, tendo em vista as aprendizagens que elas já demonstram previamente e as peculiaridades de seu desenvolvimento.

Nessa perspectiva, busquei através deste artigo de conclusão do curso de pós-graduação, permeado por dúvidas e inquietações, conhecer algumas propostas de escrita do primeiro ano do ensino fundamental de nove anos, analisando-as a partir de referencial teórico acerca deste tema. Neste sentido, tive como base, os estudos de Emilia Ferreiro, Ana Teberosky, Piccoli e Camini e outros. Assim, o objetivo deste artigo também foi investigar se com a implantação do ensino fundamental de nove anos, as propostas de ensino da escrita respeitam o desenvolvimento das crianças, suas necessidades e interesses, e de que forma as professoras, organizam esses espaços para o desenvolvimento da escrita. E por fim, analisar as práticas de avaliação da escrita no 1º ano do I Ciclo.

Nesta pesquisa, de caráter qualitativo, realizei entrevistas semiestruturadas com cinco professoras de primeiro ano do ensino fundamental de nove anos, pertencentes à rede privada e à rede pública de ensino, do município de Porto Alegre. Entretanto, essa variação no âmbito das escolas se deu ao acaso, não tendo pretensão de estabelecer algum tipo de estudo comparativo entre as duas redes de ensino.

Algumas entrevistas foram realizadas nas escolas onde as professoras trabalham, tendo sido efetivadas em um período médio de 40 minutos de conversa, com cada uma delas. Também foram feitos alguns registros fotográficos das salas de aula de duas professoras, na intenção de capturar, com maior clareza, o ambiente alfabetizador, os materiais utilizados, a forma de organização, que pudessem revelar práticas pedagógicas relacionadas à escrita. Outras três

professoras foram entrevistadas fora do ambiente escolar, portanto sem registros fotográficos. O fato de não haver um procedimento uniforme, neste sentido, não pareceu relevante, uma vez que o estudo não objetivou indagar sobre as práticas de escrita de cada uma das professoras, em separado, mas sim, os dados foram analisados em sua variedade, compondo um contexto amplo de possibilidades de práticas de escrita.

Apresento este estudo dividido por subtítulos, trazendo inicialmente alguns conceitos-chave, acerca do processo de aquisição da escrita, suas implicações pedagógicas e metodologia. Na segunda parte, começarei expor as experiências das professoras entrevistadas em relação ao processo de escrita na alfabetização, mostrando quais os métodos e os recursos utilizados pelas mesmas. No terceiro subtítulo, destaco a importância de contemplar as singularidades e concepções da infância ao planejar o trabalho de iniciação à escrita para crianças de seis anos de idade e a importância de avaliar o aluno de acordo com ele mesmo.

Conceitos sobre a linguagem escrita

Primeiramente, apresento alguns conceitos fundamentais para um melhor entendimento deste trabalho.

Atualmente, os estudos mostram que alfabetizar não é só ensinar a ler e escrever, é, além disso, vivenciar os diversos tipos de escrita e interpretação de variados gêneros textuais, cotidianamente. Como diz Teberosky (2003, p.66) “O conhecimento da escrita começa muito antes da criança frequentar uma escola. Portanto, sua origem é extraescolar”.

Esse pressuposto reforça que as práticas de escrita devam enriquecer o que a criança já sabe, almejando o que ela precisa aprender, fazendo o uso funcional da língua escrita nos diferentes contextos, pois vivemos em uma sociedade altamente letrada com - placas, computadores, outdoors, rótulos de embalagens, jornais, livros e etc.- em que são veiculados diversos portadores de textos, no qual a criança passa a construir outras formas de representação sobre a escrita. Segundo,

Sarmiento e Rapoport (2009, p.44) através dos desenhos, numa fase inicialmente denominada garatujas e, posteriormente por meio da escrita, a criança expressa sua forma de entender e relacionar o mundo a sua volta.

Em geral, as crianças avançam no desenvolvimento da escrita, com representações gráficas, sinais que podem significar “coisas para ler”, até surgirem os primeiros traçados das letras do alfabeto convencional. Assim, acrescentam Ferreiro e Teberosky (1999) “que essa busca – momentânea e não sistemática- de correspondência entre objeto referido e escrita faz par com certa indiferenciação entre desenhar e escrever que se pode apresentar também, momentaneamente”. Por isso, o desenhar e o brincar são considerados atividades eficazes para o desenvolvimento da escrita, pois tais atividades desenvolvem dimensões representativas.

Compreendendo a alfabetização como um processo complexo que envolve três eixos centrais: a oralidade, a leitura e a escrita. Apenas, me propus, neste trabalho, pesquisar especificamente sobre as práticas de escrita, para melhor compreender esta dimensão, contemplando um interesse profissional, em destaque, neste processo mais amplo da alfabetização.

Concordando com Piccoli e Camini (2012): “Não basta escrever; é necessário participar de interações relevantes em torno da escrita em produção.” Conforme, as autoras, a alfabetização representa um dos processos mais complexos da vida escolar, portanto quando a criança ingressa no primeiro ano do ensino fundamental, ela dispõe de um amplo vocabulário que lhe permite expressar oralmente suas ideias e concepções sobre os usos dos significados da escrita, bem como já consegue fazer representações gráficas do código escrito.

Conforme Lerner é possível verificar:

O desafio é formar leitores que saberão escolher o material escrito adequado para buscar a solução de problemas que devem enfrentar e não alunos capazes apenas de oralizar um texto selecionado por outro. É formar seres humanos críticos, capazes de ler entrelinhas e de assumir uma posição própria frente á mantida, explícita ou implicitamente, pelos autores dos textos pelos quais interagem [...]. (LERNER, 2002, p. 27)

Por esse viés, o ensino da escrita consiste em promover no aluno à descoberta e à utilização da escrita como instrumento de reflexão sobre o próprio pensamento, como recurso para organizar o conhecimento.

Com as intervenções pedagógicas planejadas pelo professor nesse processo de construção da escrita, a criança passa a estabelecer relações entre a escrita e o seu pensamento, a conexão entre fonema e grafema começa a ser construída, ou seja, inicia aí o conhecimento das relações estabelecidas entre fala e escrita, entre palavras e espaços em uma frase e entre palavras e frases. Enfim, a criança começa a coordenar conceitos que a auxiliam a pensar como significamos o mundo da cultura escrita.

Considerando a criança como elemento ativo do processo de ensino aprendizagem, podemos averiguar o que Teberosky e Cardoso afirmam:

O que a escola, tradicionalmente, considera como interesse das crianças nem sempre coincide com os delas. A criança, quando entra na escola, já tem muitos conhecimentos. Não podemos considerar, portanto, que não tenha nenhum conhecimento sobre a língua escrita. Já viu seu nome escrito, já participou de atividades sociais em que a leitura ou a escrita são elementos importantes; enfim, certamente já fez algum tipo de reflexão sobre o significado que tem para ela a leitura ou a escrita. (Teberosky e Cardoso, 1993, p.24)

Evidentemente, as crianças carregam sua bagagem recheada de saberes indispensáveis na trajetória escolar. Assim, elas podem construir uma ponte entre o conhecimento prévio ao novo conhecimento, atribuindo sentido as práticas escolares na vida e na sociedade.

Metodologia

Para realizar esta pesquisa com as cinco professoras de primeiro ano do ensino fundamental de nove anos, o critério de seleção foi a proximidade do meu convívio acadêmico e escolar.

Expliquei as professoras, com o termo de consentimento, que através do roteiro de perguntas que eu tinha em mãos poderíamos iniciar uma conversa sobre

as práticas de escrita no 1º ano, e que as respostas seriam registradas em papel, para posterior análise.

A entrevista baseou-se em cinco questões-chaves visando conhecer um pouco das propostas de escrita de cada professora. Identifiquei as professoras entrevistadas com códigos de P1 a P5, para o melhor entendimento das informações oriundas de cada uma delas e, também, para preservar suas identidades.

A professora P1 tem 28 anos e atua com classe de alfabetização do município de Porto Alegre há três anos, tendo mais oito anos de experiência com outras turmas dos anos iniciais. A professora P2 tem 26 anos e atua na classe de alfabetização do município há dois anos, tendo mais cinco anos de experiência com a educação infantil. A professora P3 tem 28 anos e atua pela primeira vez no primeiro ano, tendo sete anos de experiência com os anos iniciais no município de Porto Alegre. Já a professora P4 tem 30 anos e trabalha há quatro anos com a alfabetização, lecionando há dez anos na rede privada. E, finalmente, a professora P5 tem 25 anos e trabalha há dois anos com a alfabetização, tendo cinco anos de experiência com os anos iniciais e educação infantil da rede privada de ensino.

Após a realização das entrevistas, diante dos dados, fiz o exercício de classificá-los por categorias, procurando elementos similares entre as características que consegui perceber relacionadas às práticas de escrita propostas pelas professoras. A análise destes dados suscitou um aporte teórico que ajudasse a contextualizá-los diante dos estudos sobre o ensino da escrita.

Os registros de imagens serviram como material de apoio correlacionado aos dados coletados nas entrevistas e aos referenciais teóricos pertinentes ao tema em questão. Buscando apenas, acrescentar alguns aspectos importantes para a pesquisa.

O processo da linguagem escrita na alfabetização

Hoje, alfabetizar consiste em uma proposta mais coerente e desafiadora, pois implica reflexões e atitudes na imersão das crianças no mundo da escrita. Também,

há um conjunto de conhecimentos a ser construído em torno da escrita alfabética, tendo condições de lançar desafios que levem as crianças a compreender o que a escrita representa nos seus diversos contextos.

Conforme o material do MEC (Brasil, 2007) explica, sabemos que durante muito tempo o ensino do sistema da escrita era feito de forma repetitiva, no qual se decorava e não se aprendia. Com isto, não estou querendo dizer, que hoje não existam mais práticas que lembram a forma mecânica de aprender e que, até mesmo, se baseiam nesta perspectiva. Mas, sim, que hoje com o avanço dos estudos e com o incremento nos processos de formação de professores, há uma maior preocupação em torno dos processos de ensino e de aprendizagem da leitura e da escrita.

É possível verificar esta preocupação com uma proposta de ensino mais centrada no pensamento infantil, também através das seguintes respostas de algumas professoras entrevistadas:

Professora P2: Deve ser uma construção feita pela criança, das ideias que ela tem a respeito da leitura e da escrita com a intervenção do professor em um ambiente letrado.

Professora P4: Esse processo deve acontecer de forma prazerosa e lúdica para o professor e o aluno. Cabendo ao professor perceber o que atrai a turma para então, iniciar suas propostas de ensino.

Com base nas respostas acima pude refletir sobre a relevância da experiência vivenciada por crianças de seis anos, que ao chegar à escola pela primeira vez, carregam muitas expectativas e curiosidades sobre o universo da escrita. Conforme, coloca Trindade (2010) de que modo podemos considerar a identidade dos alunos e suas experiências cotidianas com a escrita em nosso planejamento de alfabetização?

Tais respostas implicam um desafio atual e permanente: alfabetizar letrando, pois partindo desse princípio é que as práticas, as estratégias metodológicas, podem

contemplar um estudo que leve a compreensão e produção de textos com sentido, que possam ser compartilhados entre si.

Considerando o ensino como algo que deve ser atrativo e de acordo com as características da criança de seis anos de idade, como consta nas respostas das professoras P2 e P4, é importante mencionar o aspecto lúdico, que as professoras também pautaram como relevante, no cotidiano das salas de aulas, pois é um aliado do prazer e do divertimento no caminho da aprendizagem. Porém, esta não é uma tarefa fácil, pois exige planejamento, recursos e disponibilidade do professor, ao investigar o que realmente as crianças estão interessadas em saber, sendo que as atividades lúdicas tornam-se significativas à medida que a criança se envolve.

O ambiente físico como facilitador do processo da aprendizagem também foi apontando como sendo necessário ao aprendizado da escrita. Então, um ambiente acolhedor e preparado para o trabalho é sem dúvida um grande influente nesse processo, como consta na resposta da professora P2, em destaque no quadro anteriormente descrito.

Neste sentido, algumas fotos das salas das professoras P2 e P3, como pude registrar, apresentam as produções dos alunos expostas nas paredes das salas de aula, no qual revelam algum envolvimento dos alunos na organização deste ambiente, tais, como: alfabeto, números e cartazes confeccionados totalmente ou parcialmente pelos alunos.

Nornberg e Pacheco (2010) explicitam o quanto o envolvimento dos alunos no espaço escolar é importante e significativo para a criança criar, participar e reconhecer a sala de aula como um lugar próprio, ao mesmo tempo pessoal e coletivo na construção do conhecimento.

Registrei o cantinho da leitura, conforme a figura 1 e 2, organizado nas salas das professoras P2 e P4. Em uma das salas de aula, o lugar pareceu mais atrativo, com almofadas, uma prateleira colorida, com os livros dispostos em caixinhas com etiquetas. Já na outra classe, havia apenas uma caixa de livros no fundo da sala. Não me aprofundi no tipo de histórias presentes nas salas de aulas, e sim no

suporte de maneira ampla, o livro: um rico influente na formação de leitores. Como Chartier (1988) coloca “A leitura é sempre apropriação, invenção, produção de significados. [...] O leitor é um caçador que percorre terras alheias”.



Figura 1 – Canto da leitura



Figura 2 – Canto da leitura

Um ambiente rico em estímulos e incentivos no processo de aprendizagem consiste na organização dos alunos e professores, lançando olhar prestativo e cuidador na produção de elementos educativos, tangendo a atribuição de sentido do aluno. Por exemplo, os enfeites, cartazes, jogos, cantinho da leitura e outros.

É necessário considerar que a sala de aula abrigará um grupo, alunos e alunas coordenados por uma professora, e que a participação de todos na composição desse ambiente será fundamental. Na medida em que houver a participação de todo o grupo, por exemplo, na decoração da sala, na confecção de cartazes, nos acessórios usados para organizar os materiais coletivos se dará a impressão das marcas pessoais. Tudo isso acaba por influenciar no aconchego da sala de aula voltada para a alfabetização, uma sala de aula com a cara da turma. (NORNBERG e PACHECO, 2010, p.71).

Duas coisas me chamaram muita atenção na sala da professora P2. Uma delas foi o cartaz construído pelos alunos, Figura 3, a respeito das regras do jogo *Queimada*. Ao perguntar para a professora o motivo de tal produção, ela me respondeu prontamente que era um jogo que os alunos gostavam muito e, por isso, achou necessário esclarecer as regras do mesmo.

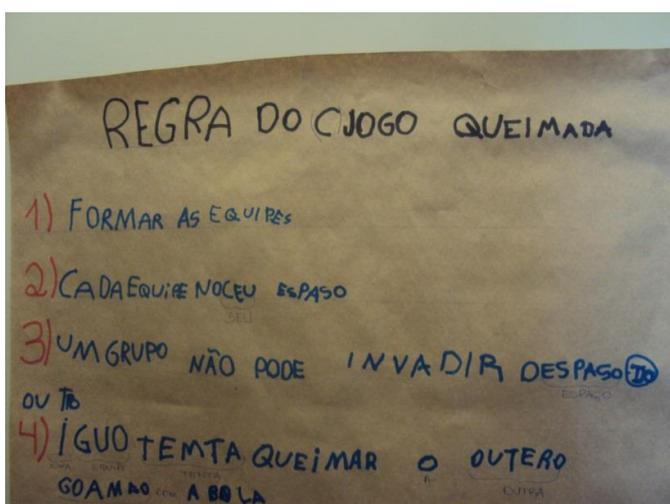


Figura 3 – cartaz confeccionado pelas crianças

Essa prática favorece o esclarecimento da funcionalidade da língua escrita, considerando as suas inúmeras funções e destacando uma delas: neste caso, a de esclarecer as regras dos jogos, sendo este tipo de “manual” um gênero textual informativo atraente para crianças.

O segundo aspecto que chamou minha atenção foi o abecedário de parede, como mostra na (figura 4), contendo letras usuais como forma e cursiva, contendo bolsinhos transparentes para que os alunos pudessem trazer de casa e colocar rótulos de embalagens com a letra inicial, conforme a professora fosse trabalhando com o alfabeto. Desta forma, acredito que a professora evidenciará o envolvimento dos alunos, excluindo aqueles alfabetos carregados de imagens sem sentido, com gravuras sem significado algum para o contexto do grupo. Como, por exemplo: Letra N com um rótulo de Nescau, em vez de um lindo navio flutuante.



Figura 4 – Abecedário de parede

Todavia, uma questão importante parece não ter sido lembrada pelas professoras entrevistadas, talvez, as indagações de pesquisa não remetessem a tal questão, a afetividade, a qual considero essencial no processo de ensino e aprendizagem e condutoras do caminho do conhecimento.

Para Wallon (2007), as emoções têm papel preponderante no desenvolvimento da pessoa. É por meio delas que o aluno exterioriza seus desejos e suas vontades. Em geral são manifestações que expressam uma natureza importante e perceptível, mas pouco estimulado nas práticas escolares.

Penso que a presença de alunos e professores dispostos à procura do conhecimento, paralelamente, na interação do dia-a-dia, deveria cunhar vínculos muito fortes de afeto e respeito, fazendo um diferencial na vida do aluno e na vida do professor. Para essa reciprocidade acontecer, implicaria atitudes em que o professor privilegie a voz dos seus alunos, considerando as peculiaridades, interesses e limitações pertencentes a sua cultura social.

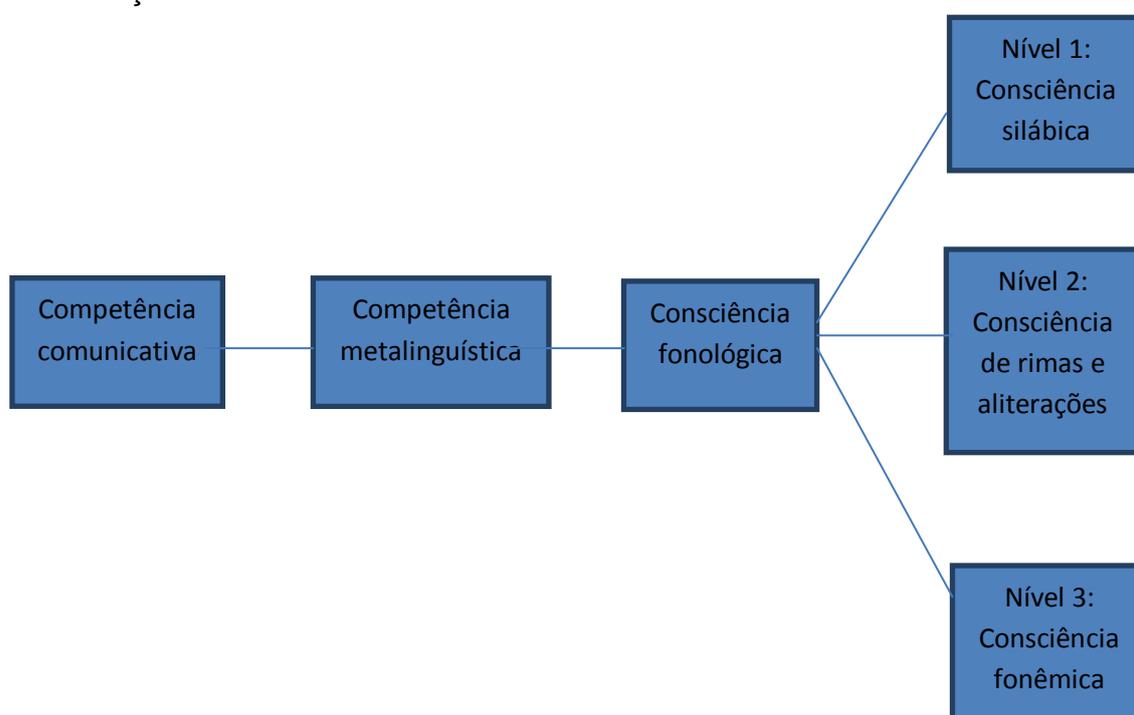
Não há como alfabetizar sem método e mais, não há como alfabetizar sem o uso de diferentes métodos que contemplem os processos de ensino aprendizagem, afirma Trindade (2010).

Através deste estudo, ficou ainda mais claro para mim, que o professor acaba tendo que usufruir de várias estratégias, que explore a aquisição da língua escrita e seus usos. Portanto, não tem como acreditar fielmente em um método de ensino e sim apostar em vários até que todos os alunos consigam atingir os objetivos almejados pela professora.

Assim, “não há como alfabetizar sem método e mais, não há como alfabetizar sem o uso de diferentes métodos que contemplem os processos de ensino aprendizagem”, afirma Trindade (2010). Entretanto, em minha entrevista, somente a professora P2 apontou um método específico, o método fônico, as demais professoras mencionaram apenas recursos, tais como: letras móveis, jogos, diferentes portadores de texto, brincadeiras, músicas, palavras significativas e literatura infantil.

Visto que, o método fônico fonema-grafema conduz os alunos por um caminho de memorização, este tratamento didático difere de propostas centradas em reflexões sobre a língua falada e escrita em uso. Alfabetizar-se está muito além da relação grafema-fonema, estando relacionado a desenvolver habilidades de raciocínio sobre a língua para comunicar-se pela escrita, utilizando os gêneros textuais que circulam em cada contexto cultural.

Piccoli e Camini, (2012, p.101) esboçam um esquema para melhor entendimento do raciocínio dos aspectos metalinguísticos presentes no processo de alfabetização.



A consciência fonêmica é considerada a última habilidade a ser compreendida pela criança, por sua complexidade e entendimento de que a consciência de um fonema diferente pode compor e alterar os sentidos das palavras.

Atividades de levantamento de hipóteses que atravessam o universo vocabular da turma, nomes próprios, histórias e músicas auxiliam nesse processo de reconhecimento e manipulação dos fonemas – as menores unidades sonoras da língua – promovendo situações em que a criança possa perceber relações da ordem unidade maior e unidade menor mostrando que elas existem em relação umas com

as outras, necessitando de intervenção didática para que a criança perceba tais segmentos sonoros.

O uso da literatura infantil, mencionada pelas professoras entrevistadas, mostra que a importância de aproximar as crianças dos livros parece que já se tornou um consenso. A sociedade parece vir lentamente absorvendo a ideia de que estimular a leitura dos pequenos é investir na educação.

Não estou afirmando que as professoras/escolas estão em estado de conscientização exemplar sobre a importância da literatura infantil, mas podemos perceber que houve um progresso significativo se compararmos com tempos atrás. Também é interessante verificar que com toda a informação e entretenimento que as crianças encontram hoje pela internet, televisão, jogos eletrônicos, etc., ainda assim, o livro está mais próximo das crianças do que já esteve.

Outro material importante, mencionado pelas professoras P1, P2 e P5, foi o alfabeto móvel, que como afirmam Teberosky e Cardoso (1993), “através desse material, as crianças são capazes de refletir, pesquisar e reafirmar aquilo que sabem”.



Figura 5 – Alfabeto móvel

O material acima fotografado, Figura 5, é da professora P1, confeccionado com cartolina e papel contact, em caixa de madeira. Podendo observar, que não precisa de altos investimentos para ter um material rico em promover as hipóteses acerca da escrita, por parte dos aprendizes e, ainda, podendo ser explorado de

inúmeras formas, tais como; conscientização linguística através das letras do próprio nome nas demais palavras, da procura de mais de uma letra para um único som, utilização de letras iguais na mesma palavra, e diversos outros desafios de escrita que podem ser organizados individualmente ou coletivamente com a turma.

Motivar os alunos para a escrita com atividades desafiadoras, a partir da leitura e do estudo de informações que os auxiliem a terem o que dizer sobre a temática escolhida é “carro-chefe” nesse processo. Privilegiar momentos de produções textuais coletivas, guiada pela professora, que devem apontar e promover reflexões sobre as principais características de um gênero textual.

As características e os interesses das crianças vinculadas na proposta e no processo de avaliação da escrita

Conforme o MEC – Ensino fundamental de nove anos (2007) trabalhar com projetos é uma forma de vincular o aprendizado escolar aos interesses e preocupações das crianças, aos problemas emergentes da sociedade em que vivemos à realidade fora da escola e suas questões culturais.

Vejamos as respostas a seguir:

P4 - Hum! Acredito que é através de projetos com o nome próprio que auxilia na alfabetização, e é atraente no 1ª ano!

P3 - Trabalhando com temas do cotidiano das crianças e com temas do imaginário infantil.

P1 – Tento levar em conta o interesse do aluno, dúvidas e inquietações.

A escrita do nome próprio é farta de significados, curiosidades e histórias. Porque, é através dele que as crianças começam a se reconhecer no mundo, investigando a origem do seu nome e obtendo informações importantes sobre a sua história no núcleo familiar. Além do papel fundamental na construção da identidade, o nome próprio também possui características linguísticas que favorecem na reflexão sobre a escrita do mesmo.

Diante disto, torna-se necessário que se desenvolva em sala de aula, atividades que promovam a socialização da turma, através do trabalho com os

nomes e suas histórias, evidenciando o autoconhecimento, autonomia e identidade como temas iniciais para as propostas de escrita.

O professor é valorizado pelos projetos realizados, sendo um pesquisador do seu próprio trabalho, buscando informações sobre o grupo e o tema a ser abordado, favorecendo o diálogo de ambas as partes.

Os projetos exigem cooperação, interesse, curiosidade, pesquisa coletiva em diferentes fontes, registro do que está sendo pesquisado como fotografias, desenhos, pinturas, colagens maquetes, instalações, teatro, dramatizações e etc. E os mais variados tipos de textos escritos. (MEC, Brasil 2007, p.66)

Entendo o projeto como uma ferramenta norteadora que traça os objetivos de forma organizada e reflexiva, podendo abranger os conteúdos fixos e o imaginário infantil, permitindo a interdisciplinaridade e a transversalidade, sendo essencial no trabalho do professor e na aprendizagem do aluno.

Já, no que tange ao processo de avaliação considero o trabalho com os projetos, um material de reflexão sobre o trabalho pedagógico, sobre como os alunos estão entendendo a metodologia usada, para o professor e o aluno poder se autoavaliar constantemente, manejando suas habilidades de ensino e aprendizagem.

A avaliação é uma necessidade legítima da instituição escolar, é um instrumento que permite determinar em que medida o ensino alcançou seu objetivo, em que medida foi possível fazer chegar aos alunos a mensagem que o docente se propôs comunicar. (LERNER, 2002, p.92)

Vejamos as respostas das professoras a seguir, sobre o tema da avaliação:

Professora P1 – A avaliação? Ah... eu faço durante o ano, através de observações e atividades!

Professora P3 - Os avanços alcançados e as hipóteses. Uso a psicogênese. Não faço provas, faço atividades orais, produções de escrita livre e ditados.

Professora P5 – Todo mês aplico uma ficha de sondagem como avaliação e junto com as observações diárias. E..., também faço pareceres por trimestre com o nível de escrita da criança.

A pesquisa sobre a psicogênese da língua escrita de Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1999) forneceu a base do instrumento avaliativo para as professoras poderem aferir os conhecimentos linguísticos das crianças. Como a professora P3 e a professora P5 mencionaram em suas respostas. Todavia, como Piccoli e Camini apontam:

Os níveis, ou qualquer outra categoria que utilizemos, devem ser funcionais nas nossas práticas docentes na alfabetização, auxiliando a professora a construir suas metodologias de ação na sala de aula e funcionando em uma lógica ambiciosa- no melhor dos sentidos- em relação à aprendizagem das crianças. (PICCOLI e CAMINI, 2012, p.36).

Nenhuma professora mencionou a prática de autoavaliação do aluno e do professor e, muito menos, a diversificação de estratégias de avaliação. Ambas compilaram seus métodos de avaliar, sem aparente flexibilidade. Conforme, Morais (2006) é desejável que o aluno faça sua autoavaliação refletindo sobre suas táticas de aprender e estudar, apropriando-se do objeto de ensino.

Penso que, da mesma forma, o professor tem que se autoavaliar constantemente, quanto aos seus conteúdos e mecanismos de ensino para diagnosticar o fruto do seu trabalho nivelando com o desempenho dos alunos.

Diversificar as estratégias de avaliação: as crianças aprendem de formas diferentes e também expressam seus conhecimentos de maneira variada. É preciso mesclar propostas de caráter aberto [...]. Além disso, é preciso enfatizar que a prova não é - e não deve ser - o único instrumento de avaliação. (PICCOLI e CAMINI, 2012, p.148)

Planejamento, objetivos e avaliação é uma espécie de compra casada, pois precisam ser pensados e articulados uniformemente para garantir um aprendizado formativo, com o intuito de formar um cidadão crítico, autônomo e capaz de agir sob as diversas formas de escrita que a atual sociedade exige.

Considerações finais

Considerando o que me propus no início desta pesquisa, buscando encontrar de que forma os espaços escolares se organizam para o processo de alfabetização de crianças de seis anos de idade, destaco algumas situações ponderando as peculiaridades, interesses e percepções da criança sobre o universo da escrita.

Assim, pude constatar que as professoras não usam métodos de ensino. Tal fato ficou evidenciado uma vez que apenas uma professora das cinco entrevistadas mencionou o método fônico, e as demais mencionaram apenas recursos. Todavia, também pude constatar que não existe um método capaz de lidar com todos os grupos e as individualidades nelas inseridas.

Como afirma Trindade 2010 “[...] não há como alfabetizar e letrar, na escola, sem o uso de múltiplos métodos que contemplem os processos de ensino e aprendizagem, isto é, de - codificação e decodificação - e usos da língua escrita”.

Mesmo porque, desde a divulgação dos significativos resultados da Ferreiro e seus colaboradores, nota-se a possibilidade de separar a discussão da prática de alfabetização das discussões sobre os métodos empregados ou a falta deles na realidade escolar.

Assim sendo, é necessário considerar as concepções que os alunos têm sobre a escrita, porque o método não cria conhecimento sozinho, e sim, em harmonia com o aprender individual de cada criança. Assim pergunta Trindade (2010) “de que modo podemos considerar a identidade dos alunos e suas experiências cotidianas com a escrita em nosso planejamento de alfabetização?”

É relevante considerar a escrita enquanto um processo de apropriação da leitura e da escrita. O aluno precisa refletir sobre a escrita. A passagem pela escola precisa oportunizar aprendizagens interessantes e significativas para os alunos. As práticas desenvolvidas pelas professoras entrevistadas, ao menos mostram essa preocupação, ao responderem que contemplam os interesses das crianças em seus planejamentos com diversos gêneros textuais, jogos, brincadeiras e ludicidade, partindo do que a criança já sabe sobre o sistema de escrita.

Quanto à proposta da avaliação, já mencionado ao longo da pesquisa, nenhuma professora mencionou a prática de autoavaliação do aluno e do professor e, muito menos, a diversificação de estratégias de avaliação. Ambas compilaram seus métodos de avaliar, sem aparente flexibilidade.

Conforme, Moraes (2006) é desejável que o aluno faça sua autoavaliação refletindo sobre suas táticas de aprender e estudar, apropriando-se do objeto de ensino.

No entanto, saber avaliar também é uma prática fundamental na escola contemporânea, pois com práticas de autoavaliação e estratégias de avaliação aliados a um bom planejamento e com observações rotineiras, garante um ensino justo e de qualidade para o individual e coletivo da turma.

Assim, concluo considerando esse trabalho mais que uma etapa acadêmica, e sim, um degrau concretizado na minha formação docente.

Referências

ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; MAHONEY, Abigail Alvarenga. A dimensão afetiva e o processo ensino-aprendizagem. In: ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; MAHONEY, Abigail Alvarenga et al. (Org.). **Afetividade e aprendizagem: Contribuições de Henri Wallon**. São Paulo, SP: Edições Loyola, 2007

BRASIL. Ministério da Educação; Secretaria de Educação Básica. Ensino Fundamental de nove anos – orientação para a inclusão da criança de seis anos de idade.

CHARTIER, Roger. **A aventura do livro do leitor ao navegador**. Trad. Reginaldo Carmello Corrêa De Moraes. São Paulo, SP: Editora Unesp, 1998. P. 75-95.

CUQUERELLA, Marta; DONAT, Assumpció; BARRIOS, Olga; VINARRDELL, Anna. Documentos de Classe. Escrita de nomes com letras móveis. In: TEBEROSKY, Ana; CARDOSO, Beatriz. (Org.). **Reflexões sobre o Ensino da Leitura e da Escrita**. Trad. Beatriz Cardoso. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2000. P. 77-83.

FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Trad. Diana Myrian Lichtenstein; Liana Di Marco; Mário Corso. Porto Alegre, RS: Editora Artmed, 1999. P. 191-257.

LERNER, Delia. **Ler e escrever na escola: o real, o possível e o necessário**. Trad. Ernani Rosa. Porto Alegre, RS: Editora Artmed, 2002. 120 p.

MORAIS, Artur Gomes de; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de; LEAL, Telma Ferraz. **Avaliação e aprendizagem na escola: A prática pedagógica como eixo da reflexão.** Construir Notícias – pedagogia Em discussão. Disponível em: <<http://www.construirnoticias.com.br/asp/materia.asp?id=1378>>.

PICCOLI, Luciana; CAMINI, Patrícia. **Práticas pedagógicas em alfabetização: espaço, tempo e corporeidade.** Porto Alegre, RS: Edelbra, 2012. 160 p.

SARMENTO, Dirléia Fanfa; RAPOPORT, Andrea. Desenvolvimento e aprendizagem infantil: implicações no contexto do primeiro ano a partir da perspectiva vygotkiana. In: RAPOPORT, Andrea et al. (Org.). **A criança de 6 anos no ensino fundamental.** Porto Alegre, RS: Editora Mediação, 2009. P. 37-46.

TRINDADE, Iole Faviero. Não há como alfabetizar sem método. NORMBERG, Marta; PACHECO, Suzana Moreira. Sobre um ambiente alfabetizador. Documentos de Classe. In: DALLA ZEN, Maria Isabel H.; XAVIER, Maria Luisa M. **Alfabetizar fundamentos e práticas.** Porto Alegre, RS: Editora Mediação, 2010. P. 13-24; P.67-81.