

Vol
2

Rosilene Félix Mamedes
Adilma Gomes Da Silva Machado
Charlene de Lima Alexandre da Silva
Heloíza Cristina de Araújo Andrade Coutinho
Nadja Maria de Menezes Moraes
Maria Gilliane de Oliveira Cavalcante
Manuela Feliciano da Silva

DA TEORIA À PRÁTICA:

Letramento e aquisição da linguagem



Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

M264t Mamedes, Rosilene Felix.

Da teoria à prática: Letramento e aquisição da linguagem – Vol.
2 / Rosilene Félix Mamedes, et al. – João Pessoa : Sal da Terra, 2023.

Livro digital

ISBN 978-65-5886-261-1

1. Letramento. 2. Linguagem. I. Machado, Adilma Gomes Da Silva. II
Silva, Charlene de Lima Alexandre da. III. Coutinho, Heloíza Cristina
de Araújo Andrade. IV. Morais, Nadja Maria de Menezes. V.
Cavalcante, Maria Gilliane de Oliveira. VI. Silva, Manuela Feliciano
da. VII. Título.

CDU 376.42

Bibliotecário responsável: David Coelho Moura de Lemos – CRB/15 968

CONSELHO EDITORIAL

Dra. Rosilene Félix Mamedes
Dr. Hermano Rodrigues de França
Dra. Maria De Fátima Almeida
Dra. Veridiana Xavier Dantas
Ma. Prisciane Pinto Fabricio Ribeiro
Ma. Greiciane Pereira Mendonça Frazão

ARTE E DIAGRAMAÇÃO

Samuel Nascimento Lima
Michele Teixeira de Pontes

PREFÁCIO

Pensar sobre o ato de fazer educação é retomar, essencialmente, a necessidade da formação continuada do docente, visto que constantemente as teorias evoluem, o contexto de sala de aula se transforma, e, com isso, é preciso ressignificar o ensino para as novas demandas. Nesse sentido, tanto discente quanto docente precisam estar em acordo com os novos parâmetros da educação, foi o que aconteceu em 2020, com a pandemia, o sistema educacional se deparou com as suas chagas sociais que vinham se alastrando ao longo dos anos.

Na verdade a escassez do ensino público não é novidade para quem faz educação no Brasil, e foi exatamente dessa lacuna, que nasceu o grupo de pesquisa, que coordeno com o objetivo de auxiliar docentes e/ou licenciados no seu fazer pedagógico. Muitos desses docentes buscam compreender as teorias para atrelarem às suas práxis, foi a partir disso quem em 2021 nasceu a primeira coleção da Teoria à prática, em que os docentes que estavam vinculados ao nosso grupo de estudo se propuseram repensar a sua prática de modo atender alguns nichos da educação básica, em especial, letramento e alfabetização, tema este muito carente tanto na formação inicial, bem como na continuada, que por sua vez, reflete nos índices negativos da educação básica nos exames de larga escala.

É nesse contexto, que mais uma vez, trazemos o segundo momento da coleção da Teoria à Prática, em 2023, sobre os temas: Letramento e aquisição da linguagem (volumes 1 e 2); Educação inclusiva e atividades adaptadas em contextos de aprendizagem (volumes 1 e 2) e Práticas pedagógicas em contextos de letramento (volumes 1 e 2).

Assim, o nosso grupo de estudo vem refletindo o fazer pedagógico de docentes que almejam ingresso em mestrados e doutorados públicos como pesquisadores, visto que a escola é o maior celeiro para se entender não só as suas especificidades, mas a partir delas fazer pesquisa, buscando soluções para as inquietações dos docentes para que, assim, possamos ter respostas significativas para temas tão recorrentes que continuam há décadas sem soluções.

Convidamos a você, leitor, a se debruçar sobre os nossos escritos e a refletir sobre os temas que nos propomos a escrever.

Prof^a Dr^a Rosilene Félix Mamedes

SUMÁRIO

GÊNERO ARTIGO DE OPINIÃO: UMA PROPOSTA A PARTIR DE UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA	5
RECOMPOSIÇÃO DA APRENDIZAGEM E O ENSINO DA LEITURA NO 2º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL I.....	15
OS CONTOS DE FADAS NO DESENVOLVIMENTO DO ENSINO E APRENDIZAGEM DE CRIANÇAS COM DIFICULDADES NESSE PROCESSO.....	28
DAS PAREDES À PRÁTICA: O AMBIENTE ALFABETIZADOR NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO.....	37
LINGUÍSTICA APLICADA E A PRÁTICA DOCENTE: A REALIZAÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	47
ALFABETIZAÇÃO DO ESTUDANTE SURDO: CONTRIBUIÇÕES PARA SALA DE AULA.....	60

GÊNERO ARTIGO DE OPINIÃO: UMA PROPOSTA A PARTIR DE UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Adilma Gomes da Silva Machado¹

Charlene de Lima Alexandre da Silva²

Rosilene Félix Mamedes

RESUMO

Tomando como relevante a ideia de que o gênero artigo de opinião pode servir como material didático, auxiliando no desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita, em que podemos perceber a importância de encontrar caminhos para ensiná-los a partir de metodologias ativas que tornem o aluno protagonista. Assim, a proposta deste trabalho é apresentar uma sequência didática que desperte nos estudantes aspectos reflexivos, isto é, a função das conjunções como direcionadoras da argumentação no texto, como conectores argumentativos, o que tem muito a ver com esse gênero, como também, levar esse estudante a refletir sobre o elemento gramatical a serviço do sentido do texto, o que é a Análise Linguística de fato. Nesse sentido, propomos um trabalho pautado na metodologia da Sequência Didática (SD), conforme proposta de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), entre outros. O objetivo em trabalhar a partir de uma SD se dá na tentativa de levar o aluno a refletir acerca dos elementos gramaticais presentes no artigo de opinião, de forma a ampliar o conhecimento sobre sua função social desse gênero, seu contexto de produção, sua organização composicional e suas marcas linguísticas. O tipo de pesquisa é a qualitativa com revisão bibliográfica, com a confecção de uma sequência didática.

Palavras-Chave: Artigo de opinião. Ensino Médio. Sequência Didática.

1 INTRODUÇÃO

¹ Mestranda em Linguística e Ensino- MPLE/UFPB

² Mestranda PROLING/UFPB

É notório a relevância da aquisição da língua pelos discentes, quando pensamos no uso da língua materna nos seus mais variados aspectos. Pois o sujeito em seu dia a dia participa de vários grupos sociais, assim, existe a necessidade de o sujeito desenvolver suas competências linguísticas para tomar decisões assertivas nas diversas situações de diálogo no seu cotidiano.

Com isso, neste trabalho de pesquisa, pretendemos refletir sobre o uso do gênero artigo de opinião, como o apoio de uma sequência didática, assim, o docente pode contribuir com o desenvolvimento linguístico dos docentes. A sequência didática será baseada a partir dos ensinamentos e os estudos de Dolz e Schneuwly (2004), entre outros.

O interesse em trabalhar com artigo de opinião se deu a partir das observações em sala de aula e vendo a comunicação entre os estudantes, que vimos a necessidade de trabalhar com a língua nos vários aspectos sociais.

Portanto, o presente estudo tem como objetivo trabalhar a partir de uma sequência didática com a intenção de levar o aluno a refletir acerca dos elementos gramaticais presentes no artigo de opinião, de forma a ampliar o conhecimento sobre sua função social desse gênero, seu contexto de produção, sua organização composicional e suas marcas linguísticas.

Dessa forma, consideramos o gênero artigo de opinião um recurso didático em que os docentes podem utilizar nas aulas de Língua Portuguesa nas turmas de Ensino Médio, pois essa ferramenta de trabalho contribui para que os estudantes enriqueçam seus argumentos nos seus discursos e nas diversas situações de interação cotidiana. Segundo Schneuwly e Dolz, os gêneros:

- Cada esfera de troca social elabora tipos relativamente estáveis de enunciados: os gêneros;
- Três elementos os caracterizam: conteúdo temático, estilo, construção composicional;
- A escolha de um gênero se determina pela esfera, as necessidades da temática, o conjunto dos participantes e a vontade enunciativa ou intenção do locutor, (SCHNEUWLY e DOLZ, 2004, p. 25).

Diante disso, percebemos a relevância de usarmos o gênero artigo de opinião na fase final da educação básica (Ensino Médio), pelo fato desse gênero auxiliar o sujeito a desenvolver suas habilidades argumentativas e assim poder aplicar em suas práticas sociais nos diversos movimentos sociais da linguagem.

Assim, consideramos necessário o trabalho em sala de aula com esse gênero, pois é fundamental que esse material seja aplicado para os estudantes do Ensino Médio, para que esses possam dominar e aprender a usar nas diversas situações de interação. Quando Bronckart afirma que: “a apropriação dos gêneros é um mecanismo fundamental de

socialização, de inserção prática nas atividades comunicativas humanas” (BRONCKART, 2003, p.103).

Dessa forma, compreendemos que o ambiente escolar, é um espaço muito propício para desenvolver um trabalho com o artigo de opinião, pois é através desse gênero que o docente pode desenvolver várias habilidades linguísticas com seus alunos, com isso auxilia o estudante nas várias esferas de comunicação, como: leitura, escrita, oralidade, senso crítico, entre outros.

REFERÊNCIAS

BRONCKART, Jean-Paul. **Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sócio-discursivo**. São Paulo: Educ, 2003.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michele; SCHNEUWLY, Bernard. **Sequências didáticas para o oral e a escrita**: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, Bernard.; DOLZ, Joaquim. e colaboradores. **Gêneros orais e escritos na escola**. [Tradução e organização: Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro]. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2004.

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. Gêneros e progressão em expressão oral e escrita – elementos para reflexões sobre uma experiência suíça (francófona). In: SCHNEUWLY, Bernard.; DOLZ, Joaquim. e colaboradores. **Gêneros orais e escritos na escola**. [Tradução e organização: Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro]. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2004.

RECOMPOSIÇÃO DA APRENDIZAGEM E O ENSINO DA LEITURA NO 2º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL I

Heloíza Cristina de Araújo Andrade Coutinho³

Nadja Maria de Menezes Morais⁴

Rosilene Félix Mamedes

RESUMO

Este estudo aborda o processo de recomposição da aprendizagem no município de João Pessoa com foco no perfil leitor dos alunos do 2º ano do ensino fundamental I. Como questão norteadora do estudo, elencamos a seguinte pergunta: Como se consolidou o ensino da leitura nas turmas de 2º anos do ensino fundamental no contexto pós-pandêmico? Para respondê-la, apresentamos como objetivo geral: Compreender o processo de recomposição da aprendizagem e seus impactos no ensino da leitura. Quanto ao percurso metodológico, trata-se de uma pesquisa descritiva de abordagem quantitativa, cujos procedimentos englobam a pesquisa bibliográfica e documental por meio da análise de gráficos que retratam o resultado das avaliações de leitura realizadas em turmas do 2º ano e que se encontram disponível no SAEV- Sistema de Avaliação Educar pra Valer, sinalizando o perfil de leitura dos alunos e os aspectos que necessitam de redirecionamentos para a consolidação da aprendizagem. Como resultados, identificamos que as duas turmas analisadas não alcançaram a meta anual estabelecida para o ensino da leitura e que o maior avanço se deu na turma com características homogêneas. Por fim, compreendemos que a recomposição da aprendizagem envolve o planejamento de todas as ações que direcionam o processo de ensino e aprendizagem, explicitando a necessidade da avaliação contínua para a manutenção ou redirecionamento das estratégias definida mediante aos desafios vivenciados.

Palavras-chave: recomposição; aprendizagem; leitura.

³ Mestra em Linguística pelo PROLING – UFPB. E-mail: helocris_andrade@yahoo.com.br

⁴ E-mail: nadja.lah@hotmail.com

1 INTRODUÇÃO

A pandemia da Covid -19 trouxe consigo muitos danos a sociedade e no contexto da educação não foi diferente, pois se fez necessário a reinvenção dos processos de mediação pedagógica devido ao fechamento das escolas ao longo de dois anos e, com isso, muitos alunos não conseguiram acompanhar essas mudanças ou não tiveram acesso ao ensino remoto.

Diante desse cenário, a taxa de abandono escolar chegou a 5,6%, segundo dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), tendo um aumento de 4,1% quando comparado ao período anterior à pandemia.

Com isso, fica claro que o desafio de reorganizar o processo de ensino aprendizagem requer muitos esforços e, sobretudo, a necessidade de compreender como se constituiu a recomposição da aprendizagem e que esta não se limita apenas ao ano de 2022, mas se fará necessária por muito tempo.

Com isso, elencamos como questão norteadora para este estudo a seguinte pergunta: Como se consolidou o ensino da leitura nas turmas de 2º anos do ensino fundamental no contexto pós-pandêmico? Para respondê-la, apresentamos como objetivo geral: Compreender o processo de recomposição da aprendizagem e seus impactos no ensino da leitura e como objetivos específicos: Descrever o processo de recomposição da aprendizagem adotado no município de João Pessoa em 2022, refletindo sobre os aspectos que o constitui e, apresentar o resultado das avaliações de leitura realizadas em turmas de 2º ano do ensino fundamental I, estabelecendo relações com o processo de recomposição da aprendizagem.

Para o embasamento teórico recorreremos a estudos de Félix e Almeida, 2022; Rossi e Oliveira, 2021/2022; a matriz de referência curricular do município de João Pessoa entre outros autores.

Quanto ao percurso metodológico, trata-se de uma pesquisa descritiva de abordagem quantitativa, cujos procedimentos englobam a pesquisa bibliográfica para o embasamento teórico do estudo e documental por meio da análise de gráficos que retratam o resultado das avaliações de leitura realizadas em turmas do 2º ano e que se encontram disponível no SAEV- Sistema de Avaliação Educar pra Valer.

Os resultados presentes nos gráficos retratam o nível de leitura alcançado pelos alunos a partir do desenvolvimento da prática pedagógica embasada na recomposição da aprendizagem e, portanto, sinalizam o perfil de leitura dos alunos dos 2º anos do município de

João Pessoa e os aspectos que necessitam de redirecionamentos para a consolidação da aprendizagem.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 COMPREENDENDO A RECOMPOSIÇÃO DA APRENDIZAGEM

A recomposição da aprendizagem diz respeito ao reordenamento da aprendizagem, englobando uma série de ações e atividades que tem como objetivo impulsionar o processo de ensino e aprendizagem, considerando os diferentes níveis de aprendizagem apresentados pelos alunos.

Nesse sentido, se faz necessário compreender a diferença entre recuperação, reforço e recomposição da aprendizagem para que se possa garantir que cada processo ocorra da maneira adequada ao desenvolvimento das aprendizagens. Sendo assim, a revista Nova Escola, 2022 apresenta as seguintes definições:

Recuperação é a retomada de um conteúdo e de uma habilidade sobre os quais um ou mais alunos não obtiveram o desempenho esperado ao final de um processo de ensino e aprendizagem. Em geral, ocorre no final do ano letivo ou início do próximo, esse formato pontual não garante a aprendizagem dos alunos, pois o indicado é que o processo de trabalhar as dificuldades dos alunos ocorra ao longo de todo o ano letivo.

Reforço é um aprofundamento do conteúdo e da habilidade para um ou mais alunos que estão com maior dificuldade em desenvolvê-los durante um processo de ensino e aprendizagem. Geralmente ocorre durante todo o ano letivo no contra turno escolar, mas quando isso não é possível, pode ser feitos nas aulas regulares com abordagem de estratégias de ensino diferentes das quais já foram utilizadas em sala de aula visando oferecer outras propostas que permitam o avanço do aluno. Um caminho interessante é explorar o uso de agrupamentos, trabalhos colaborativos e uso de metodologias ativas. É importante evidenciar que o reforço não é uma punição, mas uma iniciativa para a colaboração da aprendizagem.

Recomposição da aprendizagem é uma resposta aos impactos da pandemia relacionados à defasagem da aprendizagem. Logo, o uso de estratégias diferenciadas em sala de aula é apenas uma peça desse grande quebra cabeça, pois também envolve o acolhimento, a priorização curricular, estratégias avaliativas (diagnósticas e contínuas), adaptação das práticas pedagógicas para pensar quais arranjos didáticos usar, formação de professores e acesso a materiais didáticos adequados. A soma dessas ações e outras que cada rede de ensino identificar como necessárias à sua realidade que formam a recomposição das aprendizagens (NOVA ESCOLA, 2022).

Apesar de estarmos diante de processos semelhantes, é importante ressaltar que eles não são iguais, que apresentam objetivos distintos e, por isso, devem ser utilizados em momentos específicos mediante as necessidades apresentadas pelos alunos. Logo, no contexto pós-pandêmico vivenciado atualmente é imprescindível focar na recomposição da aprendizagem explorando ao máximo cada elemento que a constitui.

Nesse sentido, abordaremos a seguir, o processo de recomposição da aprendizagem adotado no Município de João Pessoa, o qual engloba o acolhimento, a priorização curricular, as estratégias avaliativas, a adaptação das práticas pedagógicas, a formação de professores e o uso de materiais didáticos adequados.

2.2 ACOLHIMENTO

O acolhimento é uma ação pedagógica que tem o propósito de despertar nos estudantes o sentimento de pertencimento, e, principalmente, de permitir seu desenvolvimento integral. Tendo essa compreensão e integrando a rede municipal de ensino de João Pessoa, o professor estar preparado para fazer de cada início de aula um momento envolvente com a inserção leve do conteúdo a ser abordado além de trabalhar competências socioemocionais necessárias ao desenvolvimento da criança como vemos no quadro abaixo:

QUADRO 1 - SUGESTÃO PARA O ACOLHIMENTO

4) Corrida dos Balões: Organizar as crianças em duas filas. Distribuir uma ficha com um número para cada criança. Dado o sinal, uma de cada vez corre até os balões e estoura aquele que tiver o seu número. Dentro estará uma ficha com o seu nome escrito. A criança deverá ler em voz alta seu nome e reproduzi-lo no quadro ou caderno utilizando o material de escrita de sua escolha.

Materiais: Balões numerados com a quantidade de crianças na sala, fichas com número de acordo com os balões e com nomes e (material de escrever da sua escolha).

EF03LP02) - Ler e escrever corretamente palavras com sílabas CV, V, CVC, CCV, VC, VV, CVV, identificando que existem vogais em todas as sílabas.

Competências socioemocionais: confiança, autonomia, participação ativa individual e coletiva, engajamento com os outros, generosidade no apoio às duplas e/ou trios que participar.

Fonte: Sugestões de acolhidas, 2022.

Com esse tipo de acolhimento além de trabalhar diversas competências socioemocionais, despertando na criança o sentimento de pertencimento ao grupo em questão, o aluno é inserido dinamicamente no processo de aprendizagem da leitura e escrita, o que potencializa o seu desenvolvimento.

2.3 PRIORIZAÇÃO CURRICULAR

A Matriz de Referência Curricular foi elaborada a partir do estudo e sistematização coletiva de um grupo de professores/ as da rede o que representa uma escuta aqueles/ as que fazem o currículo acontecer no âmbito escolar. Um significativo trabalho coletivo que apresentamos em forma de uma estrutura simplificada, que compreende as seguintes categorias: Objetos de Conhecimentos, Habilidades Revisitadas e Habilidades Prioritárias.

➤ **Objetos de Conhecimento** - Expressos na BNCC como conteúdos, conceitos e processos –, que, por sua vez, são organizados em unidades temáticas. Relacionam-se a um número variável de habilidades.

➤ **Habilidades Revisitadas** - Habilidades a serem retomadas de um ano/ciclo anterior e que necessitam ser trabalhadas junto às habilidades prioritárias, pois constituem pré-requisito para a aquisição, o fortalecimento, a ampliação e consolidação das aprendizagens.

➤ **Habilidades Prioritárias** - Habilidades definidas, dentre as várias estabelecidas pelo currículo oficial/prescrito, correspondente ao ano/ciclo em que o/a estudante está matriculado/a.

Este desenho didático-pedagógico coloca em nosso horizonte pensar coletivamente os modelos de ensino, vislumbrando práticas colaborativas e interdisciplinares. Por fim, a reflexão permanente e em pares possivelmente é o melhor caminho para a tomada de decisões curriculares e pedagógicas.

QUADRO 2 - MATRIZ DE REFERÊNCIA CURRICULAR DE LEITURA PARA O 2º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL I

	Formação de leitor		(EF12LP02) Buscar, selecionar e ler, com a mediação do professor (leitura compartilhada), textos que circulam em
LEITURA /ESCUA			meios impressos ou digitais, de acordo com as necessidades e interesses.
	Formação do leitor literário/Leitura multissemiótica		(EF15LP18) Relacionar texto com ilustrações e outros recursos gráficos.
	Protocolos de leitura	(EF01LP01) Reconhecer que textos são lidos e escritos da esquerda para a direita e de cima para baixo da página.	
	Decodificação/Fluência de leitura		(EF12LP01) Ler palavras novas com precisão na decodificação, no caso de palavras de uso frequente, ler globalmente, por memorização.
	Compreensão em leitura	(EF01LP16) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, quadras, quadrinhas, parlendas, trava-línguas, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto e relacionando sua forma de organização à sua finalidade.	

	Estratégia de leitura	(EF15LP03) Localizar informações explícitas em textos. (EF15LP02) Estabelecer expectativas em relação ao texto que vai ler (pressuposições antecipadoras dos sentidos, da forma e da função social do texto), apoiando-se em seus conhecimentos prévios sobre as condições de produção e recepção desse texto, o gênero, o suporte e o universo temático, bem como sobre saliências textuais, recursos gráficos, imagens, dados da própria obra (índice, prefácio etc.), confirmando antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura de textos, checando a adequação das hipóteses realizadas. (EF15LP04) Identificar o efeito de sentido produzido pelo uso de recursos expressivos gráfico-visuais em textos multissemióticos.
	Leitura de imagens em narrativas visuais	(EF15LP14) Construir o sentido de histórias em quadrinhos e tirinhas, relacionando imagens e palavras e interpretando recursos gráficos (tipos de balões, de letras, onomatopéias).

Fonte: MRC, 2022

Com o conteúdo prioritário em mãos, o professor se empenhará na potencialização das estratégias de ensino para que a aprendizagem se consolide de forma breve e eficiente.

2.4 ESTRATÉGIAS AVALIATIVAS

A avaliação é um processo muito importante na educação, é responsável por analisar o progresso do aprendizado dos alunos, a coerência das ações do professor e o comprometimento de toda a gestão da escola e da rede escolar. A avaliação deve ser periódica e sistemática, destinando-se a revelar os entraves no processo ensino e aprendizagem, para que se possam fazer as intervenções necessárias na sala de aula.

Rossi, Oliveira, Lustosa Júnior (2022, p. 2) afirmam que o diagnóstico, a partir da avaliação formativa, deve ser capaz de impactar as práticas em sala de aula, mas para, além disso, é uma importante ferramenta para a organização de uma política de alfabetização. A análise dos resultados da avaliação formativa e o estudo dos descritores nos quais os alunos apresentaram mais dificuldades devem direcionar o planejamento e atualização das formações de professores, e também servir de matéria prima para ativação de mecanismos de comprometimento com o resultado escolar.

O aspecto a ser destacado, em relação às avaliações somativas e formativas e na articulação dos resultados destas com o monitoramento e formação, é o entendimento que, na condição de mediador de conhecimento, o professor precisa ser permanentemente auxiliado por um sistema de supervisão que, mais do que controle e responsabilização, propicie suporte e apoio ao seu trabalho em sala de aula. O professor não pode ser deixado sozinho como único responsável pela aprendizagem dos seus alunos.

2.5 ADAPTAÇÃO DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

O resultado da avaliação diagnóstica deve ser o ponto de partida para o embasamento das decisões pedagógicas do professor. No que se refere à leitura é indispensável identificar as diversas dificuldades apresentadas pelos alunos e realizar intervenções que impulsionem o desenvolvimento da leitura.

Félix e Almeida (2022) elencam no quadro abaixo algumas dificuldades apresentadas pelos alunos no processo de aprendizagem da leitura e traz propostas de intervenções capazes de saná-las com a prática diária.

QUADRO 3- DIFICULDADES E INTERVENÇÕES NO PROCESSO DE ENSINO DA LEITURA

DIFICULDADES	INTERVENÇÕES
O aluno não sabe ler, não identifica palavras.	Realizar atividades de DECODIFICAÇÃO (análise e síntese); explorar a estrutura das palavras, observando letras que a compõem, som inicial, final, que letra corresponde ao som e vice-versa; ler as palavras, omitindo sons para que a criança perceba a letra que falta.
O aluno identifica palavras, mas decodifica, silaba, faz leitura "arrastada".	Fazer lista de palavras do texto, sobretudo as que apresentam maior desafio de leitura. Estimular as crianças a fazerem a leitura e releitura, possibilitando assim a identificação automática do texto.
O aluno identifica palavras automaticamente, mas não lê com fluência.	Separar as frases do texto. Ler com o aluno uma frase de cada vez, repetindo para que fique mais seguro e confiante na hora de ler.
O aluno apresenta dificuldades durante a leitura.	Ficar atento à leitura do aluno, para ajudá-lo nos trechos mais difíceis, lendo com ele ou sugerindo que um colega faça isso. Encorajá-lo a ler sozinho, deixando claro que, se ficar difícil, ele contará com o seu apoio e/ou com o dos colegas. Se a dificuldade persistir, selecionar textos já lidos e que sejam mais simples.
O aluno não foi alfabetizado.	Professor e Coordenador deverão, juntos, organizar um trabalho de alfabetização dentro e fora da sala de aula e até no contraturno.

Fonte: Orientações gerais 2º ano, 2022.

Treinar é praticar muito alguma coisa para tornar-se competente. O treino não pode cair na mesmice, ficar desestimulante, entediante. O treino de fluência também é assim, precisa ser planejado, sistemático, diversificado, atraente e motivador para apresentar o resultado esperado.

As intervenções precisam ser repensadas a cada avaliação realizada com o aluno, pois ela mostrará os pontos frágeis da sua aprendizagem, sinalizando a distância real entre a situação apresentada por ele e onde se quer chegar que é torná-lo um leitor fluente.

Logo, o processo precisa perpassar pela avaliação, análise dos dados, elaboração de novas intervenções e a execução do plano de ação, mantendo-se num ciclo que se retroalimenta e se renova continuamente.

2.6 FORMAÇÃO DE PROFESSORES

A formação de professores tem sido entendida como um processo permanente e constante de aperfeiçoamento dos saberes necessários à atividade dos educadores. A formação proposta é continuada e em serviço, levando em conta o trabalho do professor no seu cotidiano, no dia a dia da sala de aula. Ela tem como objetivo assegurar um ensino de qualidade cada vez maior aos alunos.

Acreditamos que a qualificação do ensino/aprendizagem passa pela formação dos professores, que precisa ocorrer de forma sistemática e permanente. Para tanto, é fundamental que as redes organizem, implementem e fortaleçam suas equipes locais de formação, para assegurar a continuidade e qualidade das ações formativas e que estas sejam voltadas, de fato, ao fazer pedagógico e à garantia dos direitos de aprendizagem dos alunos esperados em cada série/ano.

A Lyceum, consultora responsável pela formação de professores no município de João Pessoa, sugere uma formação articulada em torno de uma proposta curricular, um material estruturado, uma rotina de sala de aula, o trabalho de avaliação e o acompanhamento da aprendizagem dos alunos.

A proposta curricular, consoante com a Base Nacional Comum Curricular e com as matrizes de referência das avaliações de larga escala do Ministério da Educação, apresenta o mínimo esperado a cada um dos alunos para cada série/ano específico. Em 2022 ainda consideramos o currículo prioritário, visando à recuperação de habilidades que porventura não tenham sido consolidadas nos anos de 2020 e 2021 em função da suspensão das aulas presenciais.

O material estruturado é articulado com a BNCC, voltado para garantir a efetiva e qualificada aprendizagem dos alunos.

A rotina de sala de aula se preocupa com a instrumentalização do professor, para garantir que o seu fazer docente, a sua mediação entre o conhecimento e o aluno, tenha eficácia.

E, por fim, a avaliação, que deve ser periódica e sistemática, destina-se a revelar os avanços e/ou as dificuldades dos alunos para que se possam fazer as intervenções pedagógicas

necessárias na sala de aula. A análise das avaliações periódicas possibilita a implementação de intervenções pedagógicas, no âmbito da sala de aula.

Por tudo isso, a proposta de formação dos professores é entendida como totalizante, não se desvinculando de um material estruturado de ensino e nem das avaliações diagnósticas, constituindo-se numa articulação cujo foco é a aprendizagem, por parte dos alunos, dos conteúdos exigidos em cada série/ano. De forma oportuna, a formação amplia conhecimentos específicos necessários aos professores, de acordo com as demandas dos alunos, e atua na qualificação das relações entre teorias e práticas.

2.7 MATERIAIS DIDÁTICOS ADEQUADOS

O material didático utilizado no processo de recomposição da aprendizagem segue o currículo prioritário apresentado anteriormente e foi elaborado pela equipe de professores formadores junto a Consultoria Educacional da Lyceum.

Nesse sentido, foram disponibilizados para o trabalho em sala de aula:

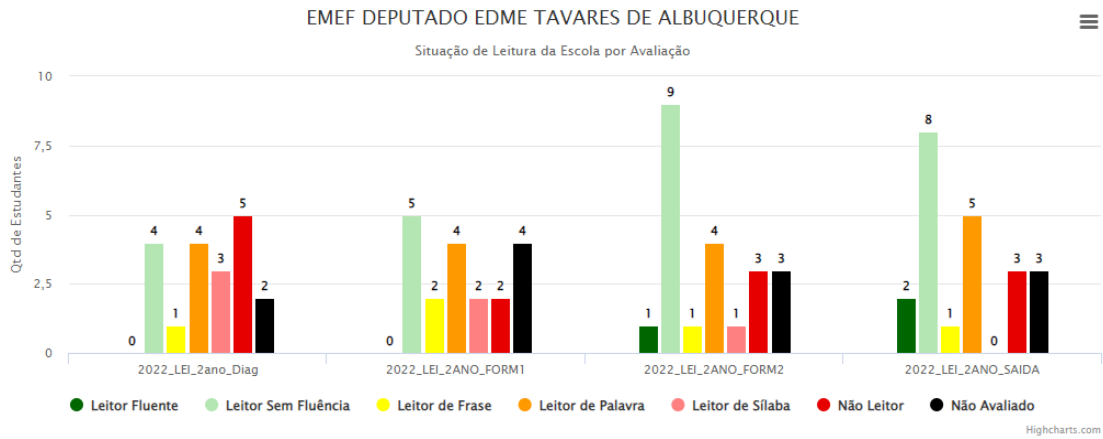
- Caderno de atividades para os alunos: incluindo atividades diárias de leitura, compreensão textual, princípio alfabético e produção escrita. Nesses cadernos estão contempladas as atividades que trabalham a alfabetização e o letramento. São quatro cadernos de atividades para os alunos, cada um com quarenta atividades para serem realizadas diariamente, durante um bimestre.
- Caderno de textos de fluência: incluindo textos específicos para o trabalho com a fluência de leitura.
- Orientações didáticas: trazem as sugestões de como o professor deve proceder em cada atividade. As atividades são complementares e consonantes ao caderno dos alunos, estão organizadas por blocos e o professor deve utilizá-las para o planejamento e organização de sua aula. Portanto, é fundamental que as orientações didáticas e as atividades dos alunos sejam plenamente estudadas e compreendidas pelo professor antes da aula.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para a análise, seguem os gráficos abaixo que retratam a trajetória leitora de duas turmas do 2º ano da Escola Municipal Deputado Edme Tavares de Albuquerque. A primeira delas (gráfico 1), constituída de forma heterogênea, engloba alunos em diversos níveis de

leitura. A segunda turma (gráfico 2), por sua vez, apresenta um perfil homogêneo sendo constituída por alunos não leitores e leitores de sílabas. Em ambas a turmas foram considerados os aspectos de recomposição da aprendizagem com foco no desenvolvimento da leitura, acompanhada da avaliação bimestral para mensurar a evolução dos alunos e, se necessários, redirecionar as estratégias de ensino.

GRÁFICO 1: RESULTADO DA AVALIAÇÃO BIMESTRAL DE LEITURA DO 2º ANO A



Fonte: SAEV – Sistema de Avaliação Educar pra Valer

Nesse sentido, a turma foi submetida à avaliação diagnóstica de leitura no final do 1º bimestre quando era composta por 19 alunos, dos quais 2 não foram avaliados por não estarem presentes na sala de aula no período avaliativo, 5 eram não leitores, 3 leitores de sílabas, 4 leitores de palavras, 1 leitor de frase, 4 leitores de texto sem fluência e 0 leitor fluente.

Para facilitar a compreensão, nos dois primeiros bimestres foram considerados como alunos NÃO ALFABÉTICOS (os alunos não avaliados, os não leitores, leitores de sílabas e leitores de palavras) e ALFABÉTICOS (os alunos leitores de frases, leitores de texto sem fluência e leitores fluentes), sendo que este último grupo é o que interessa ao final do ano letivo. Já nos terceiros e quartos bimestres, foram desconsiderados apenas os alunos não avaliados, pois todos que se encontravam com essa classificação são alunos que foram transferidos de escola e por isso, não frequentam mais turma.

Nesse sentido, a turma A apresentou o seguinte panorama:

QUADRO 4 - PORCENTAGEM DOS ALUNOS NÃO ALFABÉTICOS E ALFABÉTICOS DO 2º ANO A

	NÃO ALFABÉTICOS	ALFABÉTICOS
1º BIMESTRE	74%	26%

2º BIMESTRE	63%	37%
3º BIMESTRE	36%	64%
4º BIMESTRE	36%	64%

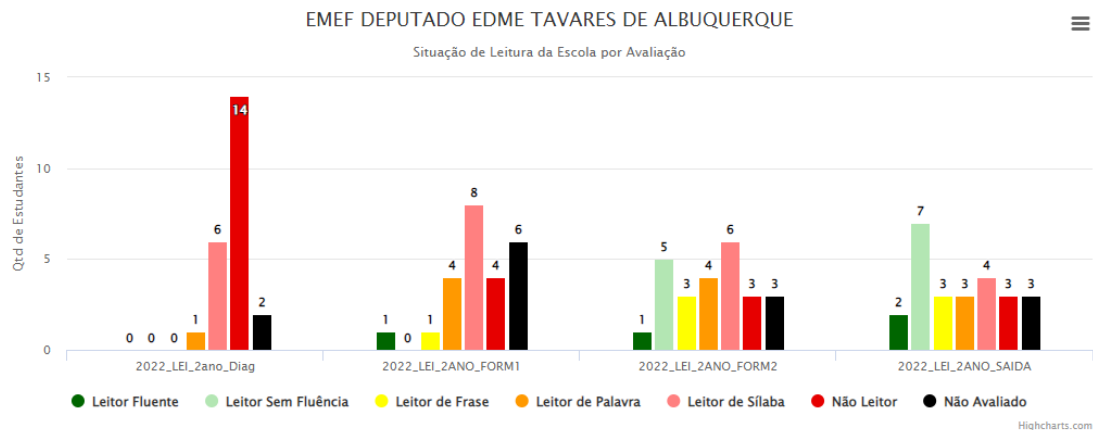
Fonte: Elaboração própria.

Os dados do quadro acima nos mostra que a turma iniciou o ano letivo com 26% dos alunos no nível alfabético e finalizou com 64%, o que significa dizer que a evolução efetiva da turma é igual a 38%.

Portanto, o percentual final ainda esta abaixo da meta estabelecida para as turmas de 2º anos que foi de 70% dos alunos leitores de frases, de texto sem fluências e leitores fluentes.

No gráfico, a seguir apresentamos o perfil evolutivo da turma E que iniciou o ano com os alunos, em sua totalidade, não alfabéticos.

GRÁFICO 2: RESULTADO DA AVALIAÇÃO BIMESTRAL DE LEITURA DO 2º ANO E



Fonte: SAEV – Sistema de Avaliação Educar pra Valer

Assim como a turma anterior, desde a segunda avaliação há evolução no nível de leitura dos alunos e, esta permanece em progressão até o término do ano letivo.

O quadro abaixo apresenta o perfil evolutivo da turma do 2º ano E.

QUADRO 5 - PORCENTAGEM DOS ALUNOS NÃO ALFABÉTICOS E ALFABÉTICOS DO 2º ANO E

	NÃO ALFABÉTICOS	ALFABÉTICOS
1º BIMESTRE	100%	0%
2º BIMESTRE	92%	8%
3º BIMESTRE	52%	48%
4º BIMESTRE	40%	60%

Fonte: Elaboração própria.

Ao contrário da turma anterior, o 2º ano E iniciou o ano sem nenhum aluno no nível alfabético e ao término do ano letivo apresentou uma evolução efetiva de 60%, o que significa dizer que nesta turma mais alunos evoluíram.

No entanto, também não foi possível alcançar a meta de 70% da turma em nível alfabético.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir dos dados apresentados nesse estudo, compreendemos a importância do processo de recomposição da aprendizagem para garantir o reordenamento da prática pedagógica em favor da efetivação da aprendizagem.

Nesse sentido, é importante considerar que alguns aspectos pós-pandêmicos condicionaram direta ou indiretamente os resultados apresentados, como por exemplo, o fato de que os alunos que cursaram 2º ano em 2022, estiveram numa sala de aula pela primeira vez neste momento e esse contexto, por se só já apresenta alguns agravantes como maior tempo de adaptação, primeiro contato com a rotina de sala de aula e, para muito também, com o sistema de escrita e da leitura.

Para além desse cenário, ficou claro que a configuração das turmas com base nos níveis de escrita e leitura é primordial para a consolidação da aprendizagem, pois na turma com características homogêneas mais alunos evoluíram.

Nesse sentido, se compreende que a recomposição da aprendizagem envolve o planejamento de todas as ações que direcionam o processo de ensino e aprendizagem, explicitando a necessidade da avaliação contínua para a manutenção ou redirecionamento das estratégias definidas.

REFERÊNCIAS

FÉLIX, Vânia; ALMEIDA, Tarjara. **Fluência: de treino em treino, um leitor se constrói**. Sobral: Lyceum – Consultoria Educacional Ltda., 2022.

MATRIZ DE REFERÊNCIA CURRICULAR. Secretaria de Educação e Cultura. João Pessoa – PB, 2021/2022.

NOVA ESCOLA. **Entenda o que é recomposição de aprendizagens**. São Paulo, 2022. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/21297/entenda-o-que-e-recomposicao-de-aprendizagens>. Acesso: 29 de dez. de 2022.

ROSSI, Jocelaine Regina Duarte; OLIVEIRA, Joan Edesson de; **Orientações Gerais** - Língua Portuguesa e Matemática - 2º Ano – Sobral: Lyceum – Consultoria Educacional Ltda., 2021.

ROSSI, Jocelaine Regina Duarte; OLIVEIRA, Joan Edesson de; **Sugestões de acolhidas** – 1º, 2º e 3º anos – Língua Portuguesa e Matemática. Sobral: Lyceum – Consultoria Educacional Ltda., 2022.

ROSSI, Jocelaine Regina Duarte; OLIVEIRA, Joan Edesson de; JÚNIOR LUSTOSA, José Carlos. **Alfabetização em regime de colaboração entre estado e municípios - Avaliação da aprendizagem**. Sobral: Lyceum – Consultoria Educacional Ltda., 2022.

OS CONTOS DE FADAS NO DESENVOLVIMENTO DO ENSINO E APRENDIZAGEM DE CRIANÇAS COM DIFICULDADES NESSE PROCESSO

Manuela Feliciano da Silva⁵

Maria Gilliane de Oliveira Cavalcante⁶

Rosilene Félix Mamedes

RESUMO

O presente trabalho surgiu da preocupação do aprendizado de uma turma de 24 alunos, do 1º ano do ensino fundamental I, com idades entre 6 e 7 anos, a grande maioria não estar conseguindo atingir o mínimo das habilidades propostas, tanto na oralidade, leitura e escrita. Só uma conseguindo, pois já introduziu na série já sabendo. E o mesmo tem o intuito de desenvolver essas habilidades através dos contos de fadas, por entender a sua importância para o imaginário das crianças, e que oferece um leque de possibilidades para se trabalhar de forma indisciplinar. A turma é tranquila em relação ao comportamento, alguns são o seu primeiro contato com a escola, chegando a desenvolver sua coordenação motora fina e grossa, que geralmente são trabalhadas no maternal e nos Prés, somente agora. Existem alunos ainda sem conhecer letras, números e seu nome, na qual a maioria das atividades propostas são realizadas com dificuldades.

Mediante a esses relatos é possível questionar: Quais fatores estão contribuindo para que isso aconteça? É a metodologia do professor? É a falta de apoio dos pais? É o desalinho familiar? Foi a pandemia que acentuou esse déficit? Foi o novo ambiente de estudo? É a falta de ações pertinentes, tanto do professor, quanto da coordenação pedagógica e do gestor? É o número de alunos? Ou alguns outros fatores, não citados aqui?

Palavras-chave: contos de fadas, aprendizagem e leitura.

1 INTRODUÇÃO

⁵ E-mail: manuelafeliciano1@hotmail.com

⁶ E-mail: (PPGL/ UFPB)

Os gêneros textuais são considerados históricos, ligados a prática social e cultural, contribuindo para atividades comunicativas do cotidiano, dando oportunidade de lidar com a língua em seus diversos campo de atuação. Nesse artigo iremos focar no gênero contos de fadas por entender seu valor criativo, com inúmeras possibilidades de desenvolver a leitura, linguística e escrita dos educandos. De acordo com Marcuschi (2008) os gêneros textuais “caracterizam-se como eventos textuais altamente maleável dinâmicos e práticos. Surgem emparelhados a necessidade e atividades socioculturais, bem como na relação com inovações tecnológicas.”

Os contos de fadas são encantadores, por sua ludicidade, criatividade e por estigar o imaginário. É através deles que as crianças são introduzidas ao mundo literário. É por ler e ouvir uma história que elas põem em prática a fantasia, a habilidade de ver as coisas que não se podem enxergar com os olhos, desenvolvendo assim percepções, hábitos e atitudes que vão contribuir para sua oralidade, letramento, escrita e formação humana, pois oferecem suporte psicológico, trazendo dilemas pertinentes ao amadurecimento, interiorizando e exteriorizando sentimentos, que geram reflexões e aprendizados. Como é citado: “A história só alcança um sentido pleno para a criança quando é ela quem descobre espontânea e intuitivamente os significados previamente ocultos. Essa descoberta transforma algo recebido em algo que ela cria parcialmente para si mesma.” (CARVALHO, 1987).

Antes mesmo de aprendermos a lê, todo mundo é introduzido ao fantástico mundo dos contos de fadas, pois são histórias passadas de gerações em gerações, vindas de outros tempos, mas que podem passar décadas, não perdem seu encanto e valor. Os contos veem de todos os lugares e tradições orais de um povo, passados de pai para filho e que vão se perpetuando, fazendo parte da tradição do povo. Ficando assim enraizada em sua cultura. Eles só começaram a virar livros a partir da idade média, quando nesse período começaram a enxergar as crianças como crianças, pois não tinha muita essa distinção entre crianças e adultos, passando a valorizar um pouco mais a infância.

2 OBJETIVOS

2.1 OBJETIVO GERAL:

Compreender como os contos de fadas contribuem para o desenvolver da aprendizagem.

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

Estimular o desenvolvimento do hábito de leitura e escrita;

Aprimorar e ampliar a imaginação;

Evidenciar a influência dos contos de fadas para a construção do saber.

3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Antes de serem essas histórias encantadoras, os contos eram amedrontadores, com o foco de descontração para os adultos e de terror para as crianças poderem obedecer aos mais velhos. E os contos de fadas só começaram a terem as características que tem hoje, virando até filmes, na França, em torno do século XVII, através do intuito de transformar a imagem dessas histórias que muitas das vezes geravam polêmicas e dá uma cara mais acolhedora e lúdica para as crianças.

Foi desde de então que surgiu uma nova roupagem desses contos, versões que propunham reflexões, ensinamentos, temas familiares e sociais, com uma abordagem encantadora que tomaram fama no mundo todo. Uns dos primeiros a criarem essas novas versões foram Charles Perrault, mas foi mediante as inovações dos irmãos Grimm, que se tornaram mais populares com uma narrativa voltada para os valores morais e cristão. Com uma proposta de histórias sem finais muito felizes, veio o Dinamarquês Hans Christian Andersen juntos a demais autores, eles defendiam que as crianças precisavam saber que muitas das vezes para conquistar algo, se passa também por momentos ruins.

E muito se foi aprimorado durante esses anos, mas sem perder o encanto em suas histórias. Seus temas se perduram por décadas mais sempre são atuais, trazendo sempre ensinamentos. E é por esse potencial educativo, lúdico e reflexivo, que os contos de fadas são bastantes utilizados nas metodologias de muitos professores, usando-os para desenvolver a oralidade, a escrita, a leitura, a criatividade, o respeito a si e ao próximo, o emocional, a formação da personalidade, a aceitação do saber perder e também ganhar entre outros.

Para desenvolver a prática da leitura e a escrita, o educador deve proporcionar as crianças o contato com diversos textos, o entendimento dos mesmos, irá facilitar a introdução dos educandos ao mundo letrado. Como diz Soares (2004), torna-se letrado traz, também, consequências linguísticas: alguns estudos têm mostrado que o letrado fala de forma diferente

do iletrado e do analfabeto. E os contos desenvolvem a oralidade através da narrativa das próprias histórias.

Já sabemos como os contos de fadas traz grandes possibilidades no processo do ensino, mas como trazer essa ferramenta riquíssima, para a sala de aula? Uma das formas muito produtiva e que é bastante utilizada são as sequências didáticas, essa estratégia possibilita trabalhar de forma interdisciplinar dando aos alunos um leque de opções para extrair do conto o conhecimento a serem adquiridos, objetivando ações que os levem a alcançarem as metas traçadas de forma organizada, criativa, significativa e esquematizada. É uma estratégia, que sabendo ser usada e planejada devidamente, com atividades programadas, contemplando várias áreas do saber, tem eficácia garantida, através de uma metodologia lúdica e criativa. Importância ressaltada por Dolz (2004): O procedimento sequência didática é um conjunto de atividades pedagógicas organizadas, de maneira sistemática, com base em um gênero textual. Estas têm o objetivo de dar acesso aos alunos a práticas de linguagens tipificadas, ou seja, de ajudá-los a dominar os diversos gêneros textuais que permeiam nossa vida em sociedade, preparando-os para saberem usar a língua nas mais variadas situações sociais, oferecendo-lhes instrumentos eficazes para melhorar suas capacidades de ler e escrever.

Outra forma é o teatro, ele possibilita o desenvolver da habilidade oral e da expressão corporal, ajudando a pronuncia de letras, palavras, frases, expressar suas emoções, contribuindo com a escrita, pois mediante que o aluno saiba pronunciar devidamente a palavra, na hora de escreve-la irá facilitar no processo da escrita. Os jogos teatrais, utilizados de forma didática ajuda na área cognitiva, afetiva, psicossocial. E o decorar falas, cantar, dançar e atuar que o teatro propõe, favorece para que a criança se torne mais desinibida, consequentemente contribuindo no processo de alfabetização. Portanto o teatro na sala de aula tem duas funções o de arte e o de instrumento alfabetizador, a autonomia dada as crianças proporciona uma interação maior ao mundo das palavras e da literatura. Conforme Japiassu (2001), aprender através da arte envolve: “não apenas uma atividade de produção artística pelos alunos, mas também a conquista da significação do que fazer, pelo desenvolvimento da percepção estética, alimentada pelo fenômeno artístico.”

Mais uma forma de se trabalhar os contos de fadas é o reconto, essa é uma forma muito interessante de desenvolver a oralidade, a criatividade, a escrita, a espontaneidade e o entendimento dos contos e também do mundo. Fazendo o aluno a produzir e ser autor de novas histórias. O reconto aqui citado não é apenas aquele que o aluno reproduz oralmente a história ouvida pelo professor, mas também aquele, no qual o aluno dá uma nova roupagem,

um início ou final diferente ao conto, e quem sabe até introduzir novas personagens deixando o aluno livre para criar. Isso possibilita as mesmas ter a autonomia necessária para desenvolver o processo de ensino e aprendizagem, aprendendo de forma prazerosa e dinâmica. E essa relação de leitura, linguística, de oralidade, de produção e do imaginário, que faz esse gênero ser tão importante no processo do saber. Conforme Zilberma (1998), ler relaciona-se ao desenvolvimento linguístico da criança, com a formação da compreensão do fictício, com função específica da fantasia infantil, com credulidade na história e aquisição do saber.

Foram citados três exemplos de como se trabalhar o contos de fadas, mas existem várias outras, como por exemplos: Lista de personagem e do que tem no conto, gráfico de contos favoritos da turma, produzir poemas utilizando gachos do conto, trabalhar letras com as palavras do mesmo, receita, bingo, produção textual, discurso, entrevista e várias outras possibilidades, isso só requer pesquisa e criatividade traçar metas e objetivos com atividades que contemplem as habilidades a serem desenvolvidas.

O intuito de se trabalhar com contos é de se alfabetizar letrando. fazer com que os educandos entendam, se apropriem do seu meio social, sejam seres críticos e ativos na sociedade. Soares (2012). confirma que “assim, letramento envolve mais do que meramente ler e escrever. [...] letramento não é simplesmente um conjunto de habilidades de leitura e escrita, mas, muito mais que isso, é o uso dessas habilidades para atender às exigências sociais”. Os alunos quando estão inseridos em um processo prazeroso de ensino, eles aprendem com mais facilidade e se interessam por aquilo que está sendo transmitido. E é com o viés de ser prazeroso que os contos de fadas são tão necessários, pois toda criança ama contos, suas fantasias e seus personagens.

A leitura vem da relação do sujeito, com a linguagem, do texto e seu sentido, levando em consideração, quem está lendo, pra que está lendo e a mensagem do texto, que o autor quis passar, se concordo ou não. E é oferecendo a oportunidade de estimular e de despertar cada dia mais cedo o prazer de ler, o leitor em cada criança que iremos ter adultos, preparados, instruídos, capacitados e argumentativos. Koch (2008), diz: “ A leitura de um texto exige muito mais que um simples conhecimentos linguístico compartilhado pelos interlocutores: o leitor é, necessariamente, levado a mobilizar uma série de estratégias, tanto de ordem linguística como de ordem cognitivo-discursiva, com o fim de levantar hipóteses, validar ou não as hipóteses formuladas, preencher as lacunas que o texto apresenta, enfim, participar, de forma ativa, da construção do sentido”.

4 PROPOSTA DE TRABALHO REALIZADA EM UMA TURMA DE 1º ANO

E é com a finalidade de desenvolver a leitura, o sentido da mesma, e de tirar os alunos da turma do 1º ano do baixo rendimento escolar, através de atividades com contos, que é pretendido provar a eficácia e a capacidade que os contos têm no processo de alfabetização. Para isso foi montado um cronograma de ações envolvendo a comunidade em que a escola está inserida, trazer os pais para esse processo, para estreitar essa parceria e envolver demais escolas.

Foram desenvolvidas as seguintes atividades com essa turma:

Ação	Onde	Como	Quem	Quando	Custo
Levantamento Prévio do conhecimento Da turma, Roda de exposição de contos e de conversas. Diagnostico da turma.	Sala de aula	Através da observação e lista de personagens de contos	Professora	Fevereiro	R\$: 0,00
Leitura deleite Sequência didática	Sala de aula	Caracterizada e com cenário contar um conto, produzir sequências de atividades sobre o mesmo.	Professora	Março	R\$: 0,00
Leitura em família	Sala de aula	Com a participação dos pais em sala. Realizar atividades de leitura e escrita e reconto.	Alunos e família.	Abril	R\$: 0,00

Viajando no mundo dos contos.	escola	Produzir cenário, caracterizados Levar contação de contos para toda escola.	Alunos	Maio	R\$: 0,00
Poeticontos	Sala de aula	Produzir um poema coletivamente.	alunos	Junho	R\$: 0,00
Leitura na praça	Praça da comunidade	Fazer um livro de recontos e levá-lo para praça para serem contadas as produções	Alunos comunidade	Julho	R\$: 0,00
Intercâmbio	Outra escola	Levar produções dos trabalhos escritos e encenados para uma outra escola.	Escola da região	Agosto	R\$: 0,00
Intercâmbio	escola	Receber uma outra escolar para apresentar suas produções de contos	Escola da região	Setembro	R\$: 0,00
Passeio literário	Comunidade Aonde a escola	Expor todo trabalho produzido durante o projeto	Alunos, Família, Comunidade Escola.	Novembro	R\$: 0,00

	é inse- ri- da				
Avaliação	Sala de aula	Através da observação de tudo que foi vivenciado e também por diagnóstico.	Professora	Dezembro	R\$: 0,00

5 RESULTADOS

Foi possível concluir que através das ações desenvolvidas, a maioria da turma conseguiu alcançar as habilidades e objetivos traçados, conseguindo muitos daqueles que se encontravam sem saber de letras, nomes e lerem a fazê-los. E até os alunos que eram extremamente tímidos, através das ludicidades e oralidade que os contos de fadas estimulam, passaram a perderem mais essa timidez e serem mais protagonistas do seu processo de ensino, fazendo com que comprovasse tudo aquilo descrito nesse artigo, da importância dos contos para o processo de ensino e aprendizagem.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

É possível perceber o potencial educativo dos contos de fada que possibilita o desenvolver da oralidade, da leitura, da escrita, do comportamento, do respeito, valores sociais e muitas outras questões, que foram nitidamente perceptível na evolução da turma do 1º ano do ensino fundamental, no qual foi considerando as necessidades dessa turma e a importância do papel social, cultural, psicológico e do peso que teve para o processo formativo de cada uma, foi de suma relevância esse artigo, para entender o fio condutor de como os contos de fadas contribuem de forma direta para a construção e aprimoração de habilidades educativas, fazendo com que esses alunos saíssem da situação de dificuldades de aprendizagem que se encontravam.

REFERÊNCIAS

BETTELHEIM, Bruno. **A Psicanálise dos Contos de Fadas**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1980.

SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

JAPIASSU, Ricardo. **Metodologia do ensino de Teatro**. 9ª ed. Campinas: Papirus, 2012.

Zilberman, R. (1998). **A literatura infantil na escola**. São Paulo: Global, 1998.

Marcuschi, Luiz Antônio (2008). **Gêneros textuais: Definição e funcionalidade** Revista Tropos, ISSN: 2358-212X, volume 6, número 2, edição de Dezembro de 2017.

Koch, Igedore Villaça (2008). **Ler e Compreender o sentido do texto**. Contexto

<https://escolakids.uol.com.br/portugues/a-origem-dos-contos-de-fadas.htm> Acesso em: 19 de dezembro 2022.

<https://segredosdomundo.r7.com/conto-de-fadas/> Acesso em: 28 de dezembro de 2022.

<http://www.dfe.uem.br/comunicauem/2019/08/28/era-uma-vez-as-origens-dos-contos-de-fadas/> Acesso em: 10 de janeiro de 2023.

<https://artrianon.com/2020/06/10/voce-conhece-a-origem-dos-contos-de-fadas/> Acesso em: 15 de janeiro de 2023.

<https://unifafibe.com.br/revistasonline/arquivos/cadernodeeducacao/sumario/35/06042015200330.pdf> Acesso em: 15 de janeiro de 2023.

DAS PAREDES À PRÁTICA: O AMBIENTE ALFABETIZADOR NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

Maria Gilliane de Oliveira Cavalcante

Manuela Feliciano da Silva

Rosilene Félix Mamedes

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo analisar a contribuição do ambiente alfabetizador no processo de alfabetização e letramento. Entendendo que o espaço, no qual ocorrem as práticas educativas, diz muito sobre as concepções pedagógicas que fundamentam as práxis docente, e que, portanto, não deve ser ignorado. A abordagem metodológica é bibliográfica, de caráter qualitativo. Como amparo teórico estão os estudos de Ferreiro (1993, 2010), Forneiro (1998) no tocante ao ambiente alfabetizador, Soares (2010, 2016), e as reflexões sobre alfabetização, letramento e todos os elementos envolvidos nestes processos, bem como os estudos de Gonçalves (2020) “O ambiente alfabetizador no processo de alfabetização e letramento: O que as produções acadêmicas revelam”, e Ramalho (2007), “O papel do ambiente alfabetizador no processo de aprendizagem”, ambos trabalhos de conclusão de cursos. Os resultados do estudo apresentam a necessidade da compreensão deste espaço como um ambiente promotor de cultura letrada e de preparo dos educandos para a vida social.

Palavras-chave: Ambiente alfabetizador; Alfabetização; Letramento.

1 INTRODUÇÃO

Nos primeiros anos escolares, toda a prática educativa está voltada ao ensino da leitura e da escrita. Aprender a ler e a escrever é a principal expectativa que os pais e/ou responsáveis têm em relação ao papel da escola na vida das crianças.

Mas este ensino da leitura e da escrita não se restringe mais a apenas mera codificação e decodificação, nem a simplório decoreba de palavras soltas e descontextualizadas, a partir de

cartilhas a serem estudadas de forma repetitiva. Alfabetização e Letramento são processos complexos que envolvem aspectos linguísticos, psicológicos, pedagógicos e sociológicos. (SOARES, 2004)

Enquanto a alfabetização pode ser compreendida como o domínio do sistema alfabético convencional, o letramento pode ser compreendido como o uso de tais habilidades dentro dos contextos e práticas sociais. Ao pegar um ônibus, ao ler um livro, ao escrever um e-mail, todo o ato de leitura e escrita corresponde a uma demanda social da vida cotidiana.

Segundo Soares (2004), alfabetização e letramento são práticas distintas, porém, indissociáveis, pois a prática da leitura e da escrita, obrigatoriamente, estão inseridos num contexto de prática social.

Desta forma, a um fator crucial que deve ser levado em consideração para que o processo de alfabetização e letramento aconteçam de forma significativa na escola, e este elemento é o ambiente alfabetizador.

O ambiente alfabetizador deve, portanto, ser planejado e estruturado de forma a ser um instrumento de aprendizagem. Onde os alunos podem interagir e explorar materiais concretos, além de vivenciar saberes e ressignificar o conhecimento por meio de tal interação com o ambiente.

Quem já adentrou uma sala de aula com as paredes limpas e intactas, com as cadeiras enfileiradas e o birô centralizado a frente, e teve a oportunidade de entrar em uma sala de aula com vários cartazes pendurados (calendário, alfabeto ilustrado, chamadinha com o nome dos alunos - ilustrada ou não, os números com representação das quantidades equivalentes, atividades dos alunos e outros.), mini biblioteca, cantinho de leitura, ou simplesmente livros, revistas e gibis ao alcance das crianças, pode perceber a diferença e o impacto que cada um desses recursos causam. (GONÇALVES, 2020)

Neste sentido, o objetivo deste estudo é objetivo analisar a contribuição do ambiente alfabetizador no processo de alfabetização e letramento, a partir de um levantamento bibliográfico, amparados em teoria, estudos e na legislação vigente no que tange ao campo educacional.

Como fundamentação teórica recorreremos as contribuições de Ferreiro (1993, 2010), Forneiro (1998) no tocante ao ambiente alfabetizador, Soares (2010, 2016), e as reflexões sobre alfabetização, letramento e todos os elementos envolvidos nestes processos, bem como os estudos de Gonçalves (2020) “O ambiente alfabetizador no processo de alfabetização e letramento: O que as produções acadêmicas revelam”, e Ramalho (2007), “O papel do ambiente alfabetizador no processo de aprendizagem”, ambos trabalhos de conclusão de cursos.

Deste modo este estudo compõe-se de três momentos: Primeiro buscaremos descrever o que as legislações educacionais trazem sobre ambiente alfabetizador; no segundo momento procuramos aprofundar à cerca da concepção deste espaço como lugar de cultura letrada, e finalmente, apresentaremos sugestões de ambientação para salas de aula, nos quais o processo de alfabetização e letramento são favorecidos.

REFERÊNCIAS

FERREIRA, Valéria et al. Alfabetização e Letramento: utilização dos métodos no processo de alfabetização e letramento dos alunos nos anos iniciais. **Revista Facimp-Empowerment**, v. 1, n. 1, p. 90-101, 2020.

FERREIRO, Emília. **Reflexões sobre alfabetização**. São Paulo: Cortez, 2010.

FORNEIRO, Lina Iglesias. **A organização dos espaços na educação infantil**. In: ZABALDA, Miguel A. **Qualidade em Educação Infantil**. Trad. Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre: Artmed, 1998.

GONÇALVES, Maria Aurilene Ferreira. **O ambiente alfabetizador no processo de alfabetização e letramento: O que as produções acadêmicas revelam**. Trabalho de Conclusão de Curso - Graduação em Pedagogia, UFPB/CE – João Pessoa, 2020.

RAMALHO, Lisete Siqueira; SANTOS, Isabel de O. Souza dos. **O papel do ambiente alfabetizador no processo de aprendizagem**. Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), Faculdade Sumaré: 2007.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2004.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

TEBEROSKY, Ana. **Aprender a ler e escrever: uma proposta construtivista**. Porto Alegre: 2003.

LINGUÍSTICA APLICADA E A PRÁTICA DOCENTE: A REALIZAÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Nadja Maria de Menezes Morais

Heloíza Cristina de Araújo Andrade Coutinho

Rosilene Félix Mamedes

RESUMO

Este trabalho teve como finalidade apresentar uma discussão sobre a sequência didática vivenciada numa Escola pública, com a turma do pré-1, durante o ano letivo de 2022. A proposta pedagógica nos possibilitou alinhar a teoria da Linguística Aplicada às práticas de letramento desenvolvidas dentro do espaço escolar. Sabemos da importância da figura do professor como mediador para o processo de ensino e aprendizagem das crianças que estão em fase de aquisição da leitura e escrita. Este trabalho, também se justifica pela necessidade de considerar que fazer pesquisa em lócus, nos permite ter mais clareza sobre alguns conceitos, como por exemplo, compartilhar conhecimentos com base nos estudos linguísticos sobre a diferenciação entre as práticas que envolvem o letramento e as práticas que envolvem a alfabetização de forma sistemática. Este estudo está alicerçado a luz dos documentos normativos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), Base Nacional Comum, Curricular (BNCC, 2017), e autores como, (SOARES, 2020, 2021), (BATTISTI, CARDOSO, 2017). A metodologia escolhida para o trabalho foi a pesquisa aplicada, bibliográfica, pesquisa ação. E para nos ajudar a embasar a metodologia buscamos trabalhar com os estudiosos (DEMOS, 2000), (THIOLLENT, 1998), E (GIL, 2008).

Palavras-chave: Linguística Aplicada; práticas de letramento; alfabetização.

1 INTRODUÇÃO

Este artigo objetiva apresentar uma discussão sobre a sequência didática desenvolvida numa Escola pública do Município de Jacaraú-PB, com a turma do pré-1, durante o ano letivo

de 2022. A proposta pedagógica nos possibilitou alinhar a teoria da Linguística Aplicada às práticas de letramento desenvolvidas dentro do espaço escolar.

A Linguística Aplicada tem como linha de interesse estudos voltados para a pesquisa da língua/linguagem no contexto social, ou seja, busca investigar o ensino da língua em uso. Por isso, trouxemos para a discussão esta teoria linguística, pois, entendemos que ela irá auxiliar no processo de pesquisa sobre as habilidades linguísticas que as crianças desenvolvem quando estão mergulhadas em práticas de letramentos.

Sabemos da importância da figura do professor como mediador para o processo de ensino e aprendizagem das crianças que estão em fase de aquisição da leitura e escrita. Isso nos faz perceber que para lidar com o desenvolvimento adequado de práticas voltadas para o letramento em sala de aula, requer que o professor seja um pesquisador, de modo que ele possa correlacionar a teoria à sua prática diária.

Este trabalho, também se justifica pela necessidade de considerar que fazer pesquisa em lócus, nos permite ter mais clareza sobre alguns conceitos, como por exemplo, compartilhar conhecimentos com base nos estudos linguísticos sobre a diferenciação entre as práticas que envolvem o letramento e as práticas que envolvem a alfabetização de forma sistemática. É bem verdade que os professores dos anos iniciais enfrentam os maiores problemas linguísticos apresentados pelas crianças que já deveriam estar apresentando as habilidades linguísticas necessárias para seu processo de alfabetização, mas por algum motivo não conseguiram ou não conseguem se alfabetizar durante o ciclo de alfabetização. Por isso, ele tem que se fazer em sua formação um pesquisador da linguagem, para que assim, consiga elaborar estratégias pedagógicas que atendam às especificidades das propriedades linguísticas dos alunos.

Logo, buscamos alicerçar este estudo à luz dos documentos normativos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), Base Nacional Comum, Curricular (BNCC, 2017), e autores como, (SOARES, 2020, 2021), (BATTISTI, CARDOSO, 2017) entre outros. Escolhemos como metodologia para este trabalho *pesquisa aplicada, bibliográfica, pesquisa ação*. E para nos ajudar a embasar a metodologia buscamos trabalhar com os estudiosos (DEMOS, 2000), (THIOLLENT, 1998), E (GIL, 2008). Tratamos nas análises dos dados apresentados como a sequência foi estruturada e quais objetivos foram alcançados em cada aula.

2 A LINGUÍSTICA APLICADA (LA) E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA O ENSINO DO PORTUGUÊS BRASILEIRO

Atualmente, a Linguística Aplicada está sendo cada vez mais discutida nos campos acadêmicos, além de estar sendo vista como um campo da Linguística, que busca compreender diferentes áreas de conhecimento tendo como objeto de investigação a linguagem como sendo uma prática social.

[...] Para a LA, a linguagem é uma construção social que possibilita ao homem interagir com os outros e se constituir um ser social. A linguagem permite que uma identidade social seja construída a partir das ações que se faz no mundo. Já a língua é um conjunto organizado de recursos constituídos por sons, gestos, palavras que possibilitam a comunicação. A língua é um sistema vivo e se modifica por ser um diálogo entre os seres sociais. (BATTISTI e CARDOSO, 2017, p. 24).

Como podemos observar a (LA), traz uma discussão sobre a língua como sendo algo heterogêneo e não homogêneo, ou seja, a língua/linguagem deve considerada a partir do contexto social a qual o falante pertence. As pesquisadoras, também, trazem uma reflexão acerca dos documentos normativos para o ensino de língua. Um exemplo são os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), documento orientador desde 1997.

[...] Neles há a defesa de que a reflexão sobre a língua é uma etapa importante para a ampliação do repertório linguístico dos estudantes. Essa reflexão se centra na análise das diferentes formas de se expressar linguisticamente, materializadas nos diferentes gêneros e textos – sejam eles orais ou escritos – de diferentes situações comunicativas. A partir disso, o aluno deve lançar mão de estratégias para ser capaz de analisar os recursos linguísticos e o modo como a língua vai para o mundo. A partir disso, o estudante deve concluir que a escolha do falante sobre os diferentes modos de dizer (oral e escrito) é o que (BATTISTI, CARDOSO, 2017, p. 25).

Com base nessa reflexão podemos entender que não é apenas para o estudante a questão da ampliação do repertório linguístico, mas também, vale para o professor saber sobre as diferentes corretas linguísticas e suas concepções sobre o que é língua. Desse modo, quando entendemos tais concepções, nos permite compreender o percussor e a consistência teórica e histórica da linguística.

A Linguística tem um papel fundamental nessa discussão, já que ela demonstra, através da pesquisa na área, que a variação é intrínseca ao fenômeno das línguas humanas. Como disse Britto (2003, p. 88), “[...] a ideia de uma forma ideal de expressão oral e escrita e sua associação à inteligência humana, que denominou o pensamento europeu até o século XVIII, resulta de uma visão simplista e etnocêntrica de sociedade.”.

Por isso, os estudos linguísticos são extremamente importantes para que o professor compreenda, tanto a historicidade da língua/linguagem, como também, o seu papel no tocante a ser um pesquisador da sua própria língua. Quando o docente possui o conhecimento

linguístico para além da gramática normativa, isso facilita a didática em sala de aula. De acordo com a linguística,

A diferenciação social, em função das características do grupo a que pertence o falante, ou das circunstâncias em que se dá a comunicação, leva a **variedades sociais**, que ocorrem em grupos caracterizados por idade, sexo, classe social, entre outros, e a níveis de fala, ou **registros**, determinados pelo uso que o falante faz da língua em função da maior ou menor formalidade da situação de interação. Tal qual não se pode falar de “inferioridade” ou de “superioridade” entre as línguas, mas apenas de diferenças, não se pode falar de inferioridade ou superioridade entre dialetos geográficos, entre variedades sociais, entre registros. (SOARES, 202, p.63).

Ainda de conforme a estudiosa, Soares (2021), “as razões linguísticas traz uma nova visão da tarefa do professor docentes, em relação ao uso da língua na escola”.

A sua missão [escola] não é a de fazer com que os educandos abandonem o uso da sua gramática “errada” para a substituírem pela gramática “certa”, e sim a de auxiliá-los a adquirirem, como se fora uma segunda língua, competência no uso das formas linguísticas da norma socialmente prestigiadas, à guisa de um acréscimo aos usos linguísticos regionais e coloquiais que já dominam. A noção essencial aí é a de adequação: existem usos adequados a um dado ato de comunicação verbal, e usos que são socialmente estigmatizados quando usados fora do contexto apropriado. [...] também diferem as características da linguagem apropriada. Ficam socialmente estigmatizados os falantes inadimplentes às tácticas do jogo, tal como como as pessoas não cumprem as convenções sociais do bem-vestir.

Logo, a (LA), por se interessa pelos fenômenos linguísticos, e por acreditar que a aprendizagem da língua deve levar em consideração o contexto linguístico do falante. Mas isso, não quer dizer, que ela despreza o ensino da gramática em sala de aula. O ponto aqui em discussão é: a concepção de língua para a LA, sofre variedades linguísticas e ocorre nas situações interacionais entre os falantes de uma mesma comunidade de fala.

2.1 PRÁTICAS DE LETRAMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Sabemos da importância da figura do professor no tocante a entender claramente a diferenciação entre as práticas que envolvem o letramento e as práticas que envolvem a alfabetização de forma sistemática, tudo isso, porque o professor alfabetizador enfrenta os maiores problemas linguísticos, e todos de uma só vez. Por isso, ele tem que se fazer em sua formação um pesquisador da linguagem, para que assim, consiga elaborar estratégias pedagógicas que atendam as especificidades das propriedades linguísticas dos alunos.

Conforme os linguistas contemporâneos a maioria das crianças desenvolve seu repertório linguístico, antes de mesmo de entrarem na escola, como por exemplo, as capacidades relacionadas à linguagem, inclusive a noção de que as línguas variam.

A base Nacional Comum Curricular (2017), traz para o Campo da linguagem a seguinte questão,

Na Educação Infantil, a imersão na cultura escrita deve partir do que as crianças conhecem e das curiosidades que deixam transparecer. As experiências com a literatura infantil, propostas pelo educador, mediador entre os textos e as crianças, contribuem para o desenvolvimento do gosto pela leitura, do estímulo à imaginação e da ampliação do conhecimento de mundo. Além disso, o contato com histórias, contos, fábulas, poemas, cordéis etc. propicia a familiaridade com livros, com diferentes gêneros literários, a diferenciação entre ilustrações e escrita, a aprendizagem da direção da escrita e as formas corretas de manipulação de livros. Nesse convívio com textos escritos, as crianças vão construindo hipóteses sobre a escrita que se revelam, inicialmente, em rabiscos e garatujas e, à medida que vão conhecendo letras, em escritas espontâneas, não convencionais, mas já indicativas da compreensão da escrita como sistema de representação da língua. (BNCC, 2017, p. 42).

Desse modo, percebe-se que às práticas de letramento estabelecida nos documentos normativos não desconsidera uma ação pedagógica pautada na intencionalidade, muito pelo contrário, ela amplia os desafios para os professores, uma vez que leva esses profissionais a lidarem com as práticas educativas pautadas no respeito aos 6 direitos de aprendizagens, bem como os dois eixos estruturantes (brincadeira e interação), que estruturam como o ensino deve ser ofertado para as crianças bem pequenas e pequenas.

Nesse sentido, percebe-se que a didática do professor, quando, pautada nas práticas de letramento se torna essencial para que as crianças desenvolvam suas múltiplas linguagens, principalmente, as habilidades relacionadas a leitura e a escrita, pois às crianças que possuem certo conhecimento das letras, consciência fonológica, aliteração terão maior probabilidade de sucesso na fase de alfabetização convencional. Desta forma, Soares (2017) ressalta que as práticas de letramentos estão interligadas com o processo de alfabetização. Ou seja,

A alfabetização e letramento são processos cognitivos e linguísticos distintos, portanto, a aprendizagem e o ensino de um e de outro é de natureza essencialmente diferente; entretanto, as ciências em que se baseiam esses processos e a pedagogia por elas sugeridas evidenciam que são processos simultâneos e interdependentes. A alfabetização – a aquisição da tecnologia da escrita – não precede nem é pré-requisito para o letramento, ao contrário, a criança aprende a ler e escrever envolvendo-se em atividades de letramento, isto é, de leitura e produção de textos reais, de práticas sociais de leitura e de escrita. (SOARES, 2020. p. 27).

Desse modo, fica claro a partir da concepção de letramento e alfabetização elucidada pela linguista, que as práticas letramento e alfabetização ocorrem de modo simultâneo, porém, são processos que envolvem a aprendizagem da língua de maneiras diferentes, e, são essenciais para o ensino/aprendizado de nossos alunos. Desenvolver práticas exitosas com base nesses dois processos requer do docente uma dedicação, intencionalidade pedagógica,

planejamento e um conhecimento, mesmo que mínimo, de como o ensino do português brasileiro pode ser inserido desde primeira etapa da educação básica.

Trabalhar com crianças não é algo que pode ser feito de qualquer forma, é necessário que o professor desenvolva análise como irá trabalhar com às práticas de letramentos, bem como, prepare suas aulas com base na ludicidade, mas que também, inclua na rotina dos alunos que estão em fase de aquisição da linguagem, espaços para se trabalhar com a leitura, com atividades que envolvam as questões do despertar da consciência fonológica, da aliteração, dos jogos, entre outras propostas didáticas.

2.2 METODOLOGIA

A Linguística Aplicada é uma área de conhecimento, dentro da Linguística, que se interessa pelo processo de Ensino e Aprendizagem da língua, no entanto, há outras áreas de interesse da LA, como por exemplo, o Ensino de língua através dos gêneros textuais, o letramento, a formação docente. Compreender estas áreas de interesse nos ajuda a entender a contribuição da LA, isso, nos ajudou a estruturar nosso percurso metodológico que será apresentado.

Como percurso didático metodológico, buscamos trabalhar com base na Linguística Aplicada. A natureza da *pesquisa aplicada*, que segundo Demo (2000), objetiva gerar conhecimentos para aplicação prática dirigidos à solução de problemas específicos. Envolve verdades e interesses locais. É de cunho bibliográfico que, de acordo com Gil (2008) é uma pesquisa que “quando elaborada a partir de material já publicado, constituído principalmente de: livros, revistas, publicações em periódicos e artigos científicos [...] coloca o pesquisador em contato direto com todo material já escrito sobre o assunto da pesquisa”.

É também, uma pesquisa participante que segundo (THIOLLENT, 1998) “Este tipo de pesquisa caracteriza-se pelo envolvimento e identificação do pesquisador com as pessoas investigadas”. Como procedimento técnico metodológico optamos em apresentar um relato de experiência feito através de uma sequência didática que culminou em 5 aulas, numa escola pública do Município de Jacaraú-PB, com o seguimento da Educação Infantil, que envolveu 15 alunos da turma do pré-1, uma auxiliar de sala e a professora regente.

3 ANÁLISE E DISCUSSÃO

Este trabalho teve como finalidade apresentar uma discussão sobre a sequência didática vivenciada numa Escola pública, com a turma do pré-1, durante o ano letivo de 2022.

Essa sequência didática apresentada, tratou de trabalhar com atividades relacionadas a *cultura indígena*, isso, possibilitou os alunos a desenvolverem habilidades de aprendizagens em diferentes áreas como: habilidades linguísticas, habilidades motoras, habilidades socioemocionais entre outras.

O tema gerador escolhido para ser trabalhado no decorrer da semana foi *Brinquedos e Brincadeiras Indígenas*. A partir desse tema, trabalhamos diferentes áreas de conhecimento como, por exemplo, no Campo de Experiência: *Escuta, fala, pensamento e imaginação*, abordamos conteúdos como: Conhecendo a cultura indígena, diferenças individuais: autonomia e respeito, consciência fonológica a partir da peteca palavra: PETECA, o poema “A Pescaria do Curumim”, do autor Tiago Hakiy, nomes próprios, curiosidades da cultura indígena.

Buscou-se, também, trabalhar *o corpo, gesto e movimento, o Eu, o outro e o nós* envolvendo os conteúdos como: a brincadeira do saci, brincadeira cabo de guerra, brincadeiras com o brinquedo peteca. Já com relação ao campo do Espaço, tempo, quantidades, relações matemáticas e transformações, foram trabalhados conteúdos como: números naturais, noções de quantidades, lateralidade, força, equilíbrio entre outros.

Mediante ao que foi supracitado e para uma melhor compreensão acerca do trabalho buscaremos descrever de forma objetiva como ocorreu, essa sequência didática, que teve cinco desdobramentos ao longo da semana.

A atividade 1 ocorreu através de uma conversa formal com a intencionalidade de levantar informações acerca dos conhecimentos prévios dos alunos sobre cultura indígena. Em seguida, através da aula expositiva apresentou-se algumas gravuras com brincadeiras indígenas, figura de um indígena e a arte culinária deles.

ATIVIDADE 1: AULA EXPOSITIVA



Fonte: retirada do arquivo pessoal da professora

Dessa forma, com essa atividade as crianças puderam vivenciar o que preconiza a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017), quando traz em um dos seus objetivos de aprendizagem, que a criança vivencie dentro do espaço escolar o objetivo de (EI03EF01) Expressar ideias, desejos e sentimentos sobre suas vivências, por meio da linguagem oral e escrita (escrita espontânea), de fotos, desenhos e outras formas de expressão. E (EI03EO06) - Manifestar interesse e respeito por diferentes culturas e modos de vida.

Na atividade 2 foi desenvolvida uma oficina de brinquedos para que as crianças pudessem dar sentido aos seus conhecimentos sobre os brinquedos e brincadeiras da cultura indígena. A partir disso, fizemos a construção de uma peteca, cada aluno fez a sua produção. Nesta atividade artística trabalhamos conceitos matemáticos e de linguagens, como, cores, formas, tamanhos, números e quantidades, colaboração em grupo, as palavras.

Dando sequência, a palavra peteca foi destacada no chão da sala e as crianças contaram, passearam por cima de cada letra e depois soletraram cada uma delas. Para concluir a proposta didática levamos as crianças para a área externa da escola onde elas puderam associar o brinquedo a cultura indígena e vivenciaram, também, a brincadeira de forma colaborativa.

Com isso, conseguimos atingir o objetivo proposto da aula que foi de (EI03EO06) - Manifestar interesse e respeito por diferentes culturas e modos de vida, trabalhar a palavra

peteca no quadro explorando a primeira letra, a última letra da palavra e a quantidade de letras na palavra apresentada.

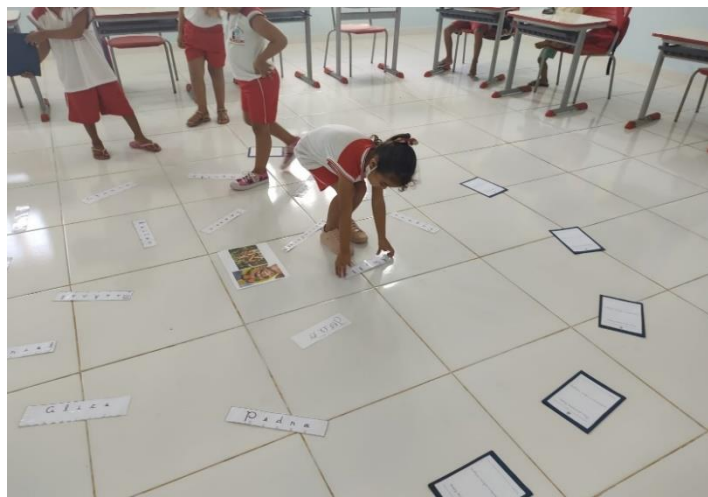
ATIVIDADE 2: OFICINA DE BRINQUEDOS CONSTRUÇÃO DA PETECA



Fonte: retirada do arquivo pessoal da professora

A atividade 3 buscou-se levar as crianças para área externa proporcionando-as uma vivência através da brincadeira indígena (cabo de guerra). As crianças se divertiram. Para concluir a sequência do dia, elas iniciaram a construção do livrinho sobre as curiosidades indígenas, nele trabalhamos, também, a palavras cabo de guerra.

ATIVIDADE 3: CONSTRUÇÃO DO LIVRETO SOBRE AS CURIOSIDADES INDÍGENAS



Fonte: retirada do arquivo pessoal da professora

Pode-se dizer que os objetivos propostos para essa atividade foram alcançados, como por exemplo, o de (EI03EF01) Expressar ideias, desejos e sentimentos sobre suas vivências,

por meio da linguagem oral e escrita (escrita espontânea), de fotos, desenhos e outras formas de expressão. Identificar os números naturais e realizar contagem.

ATIVIDADE 3: CONSTRUÇÃO DO LIVRETO SOBRE AS CURIOSIDADES INDÍGENAS



Fonte: retirada do arquivo pessoal da professora

ATIVIDADE 3: BRINCADEIRAS INDÍGENAS CABO DE GUERRA

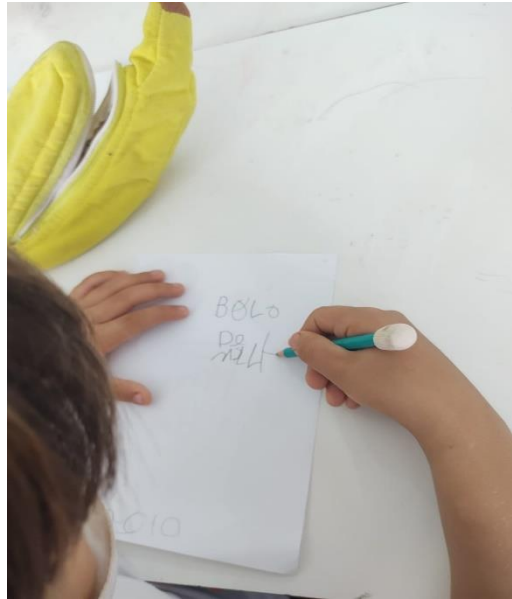


Fonte: retirada do arquivo pessoal da professora

Na atividade 4, o trabalho foi desenvolvido a partir do poema “A Pescaria do Curumim”, do autor Tiago Hakiy, as crianças escutaram e depois desenharam por meio da escrita espontânea o que compreenderam sobre o poema, esse tipo de procedimento

metodológico facilita o letramento das crianças que estão em fase de aquisição da linguagem. No segundo momento, trabalhamos com gênero textual: receita de bolo. A partir desse gênero as crianças escreveram (desenharam), os ingredientes do bolo, haja vista que, elas iriam fazer no dia seguinte um bolo de milho.

ATIVIDADE 4: GÊNERO TEXTUAL RECEITA: BOLO DE MILHO



Fonte: retirada do arquivo pessoal da professora

Por fim, a atividade 5 ocorreu em dois momentos, o primeiro deles a proposta foi trabalhar a arte culinária indígena, com a intencionalidade de ensinar as crianças sobre os alimentos consumidos por esses povos. Buscamos através de uma conversa formal, expor as curiosidades da cultura indígena para elas, além disso, as crianças fizeram um bolo de milho coletivo em sala de aula, degustaram e puderam aprender sobre alguns conteúdos como: peso, tamanho, textura, sabores, cores, quantidades entre outras coisas.

Dessa forma, os objetivos como (EI03ET04) Registrar observações, manipulações e medidas, usando múltiplas linguagens (desenho, registro por números ou escrita espontânea), em diferentes suportes. Foram alcançados.

ATIVIDADE 5: ARTE CULINÁRIA BOLO DE MILHO



Fonte: retirada do arquivo pessoal da professora

O segundo momento, tratou de levar às crianças a conhecerem à horta da escola, lá elas colheram feijão verde, observaram as plantas e fizeram um piquenique coletivo.

ATIVIDADE 5: PASSEIO NA HORTA DA ESCOLA



Fonte: retirada do arquivo pessoal da professora

Portanto, concluímos as nossas análises corroborando com o pensamento de Magda Soares (2020), quando traz as questões relacionadas “as camadas de aprendizagens do sistema alfabético”. Pois observamos na prática que essa sequência didática, possibilitou às crianças diferentes tipos de aprendizagens e conseqüentemente, elas, tiveram um aprendizado mais significativo. Dessa forma, acreditamos que a educação infantil tem o dever de propiciar

momentos com intencionalidade pedagógica que perpassa pelos dois eixos estruturantes que são as interações sociais e as brincadeiras.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho nos possibilitou uma discussão teórica sobre a temática da linguística aplicada e a prática docente: a realização da sequência didática na educação infantil, e diante das análises apresentadas durante o estudo, constatamos que a Linguística Aplicada pode contribuir para a formação do professor que deseja ser um pesquisador na área da linguagem.

Não temos a intencionalidade de esgotar a discussão sobre a importância de o docente conhecer e aliar a teoria linguística às suas práticas pedagógicas em sala de aula. Como podemos constatar na pesquisa, a figura do professor mediador na Educação Infantil é fundamental para que às crianças consigam desenvolver e ampliar seus conhecimentos linguísticos dentro do espaço escolar.

Por fim, desejamos que os dados aqui apresentados através das análises feitas a partir da sequência didática possam contribuir para que mais profissionais da pedagogia que trabalham com a aquisição da linguagem desenvolvam pesquisas que unam, educação e a Linguística aplicada em prol da melhoria do processo de alfabetização e letramento das crianças.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2018. Disponível em: <www.basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC>. Acesso em 30 dez. 2022.

BATTISTI, Juliana. **Linguística aplicada ao ensino do português** [recurso eletrônico]/ Bibiana CARDOSO. – Porto Alegre: SAGAH, 2017. Editado como livro impresso em 2017. ISBN 978-85-9502-063-4. Edição do Kindle.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

SOARES, Magda. Alfabizar: **Toda criança pode aprender a ler e escrever**. ed. São Paulo: Contexto, 2020.

SOARES, Magda. **Linguagem e escola: uma perspectiva social**. ed. São Paulo: Contexto, 2021.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 1998.

ALFABETIZAÇÃO DO ESTUDANTE SURDO: CONTRIBUIÇÕES PARA SALA DE AULA

Charlene de Lima Alexandre da Silva⁷

Adilma Gomes da Silva Machado⁸

Rosilene Felix Mamedes⁹

RESUMO

A alfabetização de surdos vem sendo apontada como condição fundamental para que os envolvidos desenvolvam competências e habilidades necessárias para agir de forma crítica, consciente e autônoma na sociedade contemporânea. Partindo disso, este trabalho, do tipo bibliográfico, objetivou traçar um panorama sobre a temática alfabetização que são trazidas pelas autoras: Honora (2017), Soares (2021), Ferreiro e Teberosky (1999). As teóricas analisadas trazem concepções importantes para embasamento do trabalho aqui proposto, como também para entender as relações de alfabetização até chegar numa discussão sobre o estudante surdo, no caso, a autora Honora traz abordagem a esse respeito. Identificou-se que nos últimos anos houve um avanço significativo sobre a temática, principalmente a partir dos anos de 2002. É expressiva a multiplicidade dos trabalhos que vêm sendo publicados, porém há muito o que se discutir e efetivar. Este trabalho também trata das facetas utilizadas por Soares (2021), de forma reflexiva na alfabetização, um estudo bibliográfico, descritivo e exploratório acerca do tema. Os resultados apresentados evidenciam as lutas na educação para alfabetizar as crianças surdas e o quanto as habilidades visuais auxiliam neste processo.

Palavras-chave: Alfabetização, facetas, língua, surdos.

⁷ Mestranda pelo Curso de Linguística- Proling da Universidade Federal da Paraíba - UFPB, Charlene.limaalexandre@gmail.com;

⁸ Mestra pelo Curso de Linguística e Ensino da Universidade Federal - UFPB, adilmamachado@hotmail.com

⁹ Mestra em Linguística- Doutora em Letras PPGL, rosilenefmamedes@gmail.com.

1 INTRODUÇÃO

A alfabetização de surdos é pautada de muitas discussões e desafios, pois o termo alfabetizar, por si só, já apresenta diversas peculiaridades aqui no Brasil, como: métodos, processos, investigações, formas e modelos bastantes abordados, isso também está presente na educação de surdos.

Honora (2014), traz que, a alfabetização de surdos é um processo mais diversificado, pois ocorre com a Língua Brasileira de Sinais (Libras), utilizada pela comunidade surda no Brasil, porém com o uso da Língua Portuguesa na sua modalidade escrita, como segunda língua (L2). Mas para que isso ocorra, a criança surda precisa ser inserida na sua língua materna ou primeira língua.

Estudos apontam que quanto mais cedo a criança surda é inserida na Libras, mas ela se desenvolve e posteriormente amadurece para aprendizagem de uma segunda língua, o que é sabido é que, como a maioria dos discentes surdos têm pais ouvintes, essa inserção na comunidade surda, se torna tardia e assim o processo de alfabetização, cultura e identidade de sua língua mostra perdas significativas no decorrer da vida escolar.

Para Soares (2021), a alfabetização apresenta diversas correntes, principalmente quando se trata de métodos de um lado, um assunto a discutir, por outro uma dificuldade a resolver, porém o objeto em questão mostra divergências e desacordos.

É necessário considerar que cada área do conhecimento apresenta suas bases para definição do tema alfabetizar, dentre elas a pedagogia, a psicologia, a linguística, a antropologia, entre outras, o que precisamos observar diante desse leque de definições, é tentar se aproximar o máximo da realidade no que diz respeito à alfabetização para a criança surda.

Dessa forma, a alfabetização apresenta diversas facetas, de acordo com a autora citada acima, a alfabetização mostra diferentes competências de categorias como: a linguística, a interativa e a sociocultural, cada uma apresentam demandas de processos cognitivos e linguísticos específicas, desenvolvendo estratégias para a aprendizagem e por conseguinte, o ensino.

Ferreiro e Teberosky (1999) pautadas no construtivismo que se opuseram aos métodos sintéticos e analíticos, assim os métodos utilizados eram antagônicos e concorrentes, assim sendo as estratégias utilizadas, não contemplavam o estudante surdo, pois independente de modelos, estratégias ou métodos, alguns aspectos consideravam o uso de imagens, mas que, mesmo assim, não eram suficientes para os discentes aqui abordados, consideramos que as

práticas pedagógicas que utilizam imagens devem buscar acrescentar mais recursos para complementar o processo de ensino e aprendizado, pois utilizar apenas a ferramenta: imagens, não é suficiente para a alfabetização dos estudantes surdos, as imagens é parte de um vasto recurso pedagógicos que os docentes podem utilizar nas suas atividades em sala de aula.

Honora (2014), trata do tema alfabetização explicando como é um tema polêmico, pois há mitos, crenças e ideologias preocupantes, existe a indagação de como se alfabetizar uma criança surda? Porque, como não podem ouvir, não terão a possibilidade de aprender ou se desenvolver com autonomia.

Este trabalho científico se justifica por escassez de políticas públicas efetivas na alfabetização do estudante surdo, as leis, estatutos, decretos e documentos oficiais precisam ser respeitadas e precisam ser seguidas, a reflexão e a falta de discussões sobre o tema ocasionam práticas pedagógicas tradicionais, e que, muitas vezes não ajudam o discente a se identificar com sua língua, ou chega aos anos iniciais sem saber se comunicar ou escrever, sem interagir consigo e com o mundo ao seu redor, isso pode ocasionar perdas futuras na sua aprendizagem.

No Brasil, o Censo Demográfico de 2010, do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), mostrou que 5% da população brasileira, mais de 11 milhões de pessoas, apresentam alguma deficiência auditiva ou surdez, estes números aumentaram em decorrência da pesquisa que está acontecendo no presente ano, por isso a importância de debruçarmos sobre o tema.

A lei de Libras nº 10.436/2002 estabelece o reconhecimento da Libras como meio de comunicação e expressão das pessoas surdas no Brasil, diversa da língua oral, a Libras é um visual- motora ou visuo-espacial, portanto, são utilizados sinais, corpo e expressões para se comunicar. Possui gramática própria e todos os requisitos para ser considerada língua, como outra língua, e apresenta variações e peculiaridades apresentadas em cada comunidade, levando em consideração sua cultura e identidade.

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996 em seu artigo 59, é garantido ao estudante surdo seu ingresso nas escolas e possuir uma educação de qualidade, assegurando sua permanência e aprendizagem em salas de aulas regulares.

A lei Brasileira de Inclusão (LBI), 2015, garante à criança surda direitos inerentes à escola, como acessibilidade, escolas bilíngues, classes ou escolas inclusivas e oferta do ensino da Libras.

Consoante a lei de educação bilíngue para surdos, nº 14.191/ 2021, garante aos estudantes surdos o direito a escolas bilíngues, como também o aprendizado da Libras como

primeira língua e a Língua Portuguesa na modalidade escrita como segunda língua. Como também desenvolver currículos, métodos, formação e programas específicos, neles incluídos os conteúdos culturais correspondentes aos surdos e elaborar e publicar sistematicamente material didático bilíngue, específico e diferenciado.

O objetivo da presente investigação, é: I-analisar teóricos que abordam a alfabetização como meio de melhorar a educação de surdos, uma pesquisa bibliográfica para observar conceitos, métodos e processos, em que medida essas escritas trazem benefícios para melhorar a compreensão e habilidades de sujeitos críticos e autônomos; II-Discutir o processo de alfabetização para crianças surdas; III-Descrever as bibliografias utilizadas para os estudos do tema; IV- Apresentar sinais utilizados na comunidade surda sobre alfabetização.

2 METODOLOGIA

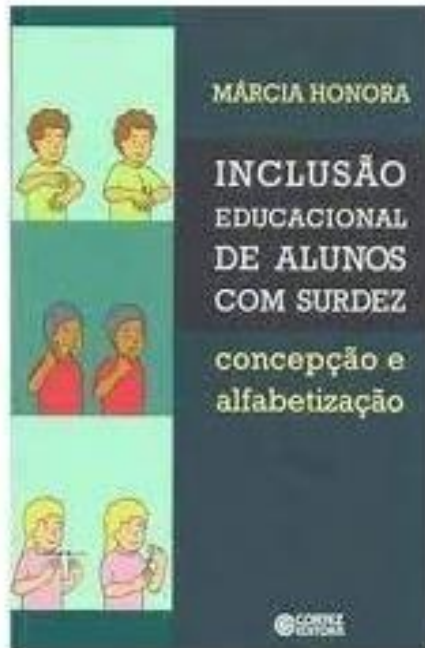
Apresentar um panorama sobre as diversas facetas que circundam as complexidades da alfabetização é um trabalho minucioso que precisa de muita investigação, principalmente ao se tratar do tema voltado à criança surda. Dessa forma, para que o objetivo fosse alcançado, desenvolveu-se uma pesquisa bibliográfica com vários autores que tratam do assunto ao longo do tempo no Brasil.

As pesquisas para o uso da nomenclatura de alfabetização de surdos, são recentes e se dão por se debruçar ao acesso dos discentes cada vez mais em sala de aula, sobretudo na Educação Infantil e nos Anos Iniciais da educação Básica, uma realidade que cada dia cresce, mas precisamos investir no aprendizado desses sujeitos para que seja garantido seus direitos de fato e que o mesmo, além do acesso, permaneça na instituição de ensino.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

O uso de obras como a de Honora (2014), traz a este trabalho o embasamento preciso para tratar-se do assunto, por concentrar informações importantes e inerentes à alfabetização de surdos, principalmente, por que ela aborda essa questão, usando a nomenclatura de fato.

FIGURA 1 – LIVRO DE MÁRCIA HONORA SOBRE A CONCEPÇÃO DE ALFABETIZAÇÃO



Fonte: <https://www.amazon.com.br/Inclus%C3%A3o-educacional-alunos-surdez-alfabetiza%C3%A7%C3%A3o/dp/8524922001>

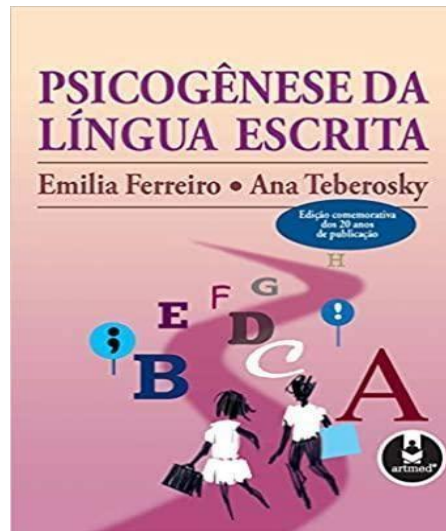
O livro trata-se de uma publicação inovadora acerca de ferramentas, métodos e discussões para o uso do termo alfabetização de crianças surdas e a concepção da inclusão do estudante surdo em sala de aula, como também apresenta proposta para o trabalho em sala de aula e fora dela.

HONORA (2014, p. 94), infere que a alfabetização da criança surda:

A fase de alfabetização de alunos com surdez só acontecerá se ele tiver uma língua estruturante de pensamento, neste caso, a Libras. Quanto à alfabetização de alunos com surdez, sabe-se que é um processo mais difícil do que a alfabetização de alunos considerados normais devido ao fato de a alfabetização ocorrer em língua diferente da língua usual, ou seja, da língua materna.

A obra de Ferreiro e Teberosky também faz parte da pesquisa bibliográfica inserida neste artigo, para bases de sustentação sobre o tema, é sabido que elas não tratam da questão de crianças surdas no livro, porém trazem estratégias para que possam ser usadas, como a leitura de imagem, proposta no capítulo 3.

FIGURA 2 – LIVRO DE EMILIA FERREIRO E ANA TEBEROSKY



Fonte: <https://www.amazon.com.br/Psicog%C3%AAnese-1%C3%ADngua-escrita-Emilia-Ferreiro/>

As autoras apresentam a alfabetização como duas faces: a sintética- que apresentam unidades menores das palavras e a analítica- que partem de unidades maiores, também se aprofunda na alfabetização quando explicam que o analfabeto se trata de crianças e adultos, em que deve-se prevenir e realizar ações necessárias para que no futuro a problemática possa ser sanada.

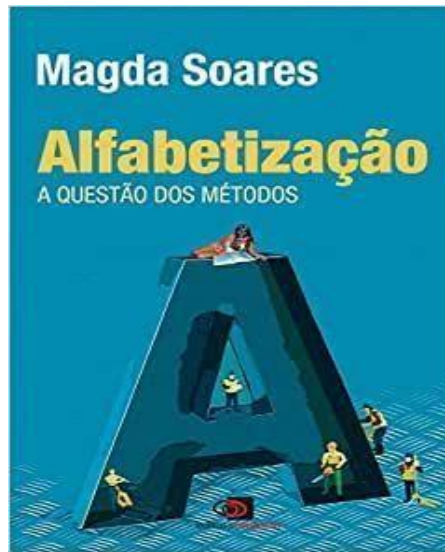
Os postulados de Magda Soares, que também serviram de base para a proposta bibliográfica aqui neste trabalho, fazem reflexões importantes sobre a alfabetização, suas facetas, métodos, reflexões profundas e teóricas que ainda circundam o tema.

FIGURA 3 – LIVRO DE MAGDA SOARES



Fonte: <https://www.amazon.com.br/Alfabetiza%C3%A7%C3%A3o-Letramento-Magda-Soares/dp/857244985X/ref=sr>

FIGURA 4: LIVRO DA MESMA AUTORA



Fonte: <https://www.amazon.com.br/Alfabetiza%C3%A7%C3%A3o-Quest%C3%A3o-M%C3%A9todos-Magda-Soares/>

Soares (2021), reflete que a alfabetização é demasiadamente abrangente e não se deve compilar seu conceito, pois ele é um processo permanente, que não se esgota, se estende por toda a vida. Sobre o termo alfabetização, (Soares, 2021, p.16) aponta:

Alfabetização não ultrapassa o significado de “levar à aquisição do alfabeto”, ou seja, ensinar o código da língua escrita, ensinar habilidades de ler e escrever; pedagogicamente, atribuir um significado mais amplo ao processo de alfabetização seria negar-lhe a especificidade, com reflexos indesejáveis na caracterização de sua natureza, na configuração das habilidades básicas de leitura e escrita, na definição da competência de alfabetizar.

Esses aspectos ficam mais evidentes quando se trata do estudante surdo, pois a aprendizagem da língua materna desse sujeito é a Libras, dessa forma faz-se necessário diferenciar a língua visual e seus métodos, facetas, como também sua utilização para que não seja interrompido suas habilidades de leitura e escrita e a competência de alfabetizar.

Com o intuito de não só entender o processo de alfabetização dos surdos fica evidente nos estudos postulados que visem a aplicação de uma teoria ou de obras foco no tema, para tal, as coletâneas acima foram escolhidas, por chegarem mais próximo de uma etimologia de conhecimentos adquiridos e por se tratar de autores renomados que podem trazer contribuições para o trabalho.

A referida pesquisa bibliográfica tem aporte em GIL (2008 p.50), vejamos: “A pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”.

Costa Filho (2020), aponta que, “Pesquisa Bibliográfica: Assim classificada quando elaborada a partir de material já publicado”, assim a pesquisa pode ser observada e explorada em suas obras fazendo comparações e suas coerências e incoerências.

Neste trabalho, utilizaremos o tipo de pesquisa será de natureza qualitativa, exploratória e descritiva, conforme Hernández, 2013, p. 376 “a pesquisa é qualitativa quando compreender e aprofundar os fenômenos, que são explorados a partir das perspectivas dos participantes em um ambiente natural e em relação ao contexto”.

Descrever sinais utilizados na comunidade surda que nos remetem à alfabetização e como as imagens utilizadas auxiliam os discentes surdos para compreender melhor não só a questão de percepções visuais, mas também o uso de sinais utilizados para compreensão de mundo, identidade e cultura.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Honora (2014), destaca a importância da alfabetização para crianças surdas como um mundo novo, dependendo da questão cultural ao qual este indivíduo está inserido, aprende-se algo novo quando a pessoa é apresentada a este mundo, não há como desenvolver uma alfabetização se na Educação Infantil esta criança não for colocada na presença da Libras ou de imagens e sinais próprias de sua língua.

Como já posto, atividades visuais devem ser inseridas no cotidiano do surdo, elas devem ser exploradas, pois é através do visual que se dará grande parte do seu aprendizado, os sinais devem ter a função principal do uso da língua, de entendimento da mensagem, de memorização e interação com outros estudantes.

Ferreiro e Teberosky (1999), apresentam leitura de imagem que é o que mais se aproxima da forma visual de alfabetização para surdos e inferem que este tipo de presença de estímulos, tão familiar na nossa cultura pode estimular a criança entre a relação imagem e texto, há, porém, uma ligação em que elas são intrínsecas, quando da educação de surdos precisa fazer sentido para se relacionar a um texto.

As facetas linguística, interativa e a sociocultural trazidas por Soares (2021), utilizada para designar componentes de aprendizagem para a língua escrita se configura como uma pedra a ser lapidada, não é apenas um, mas as várias visões para que uma criança se torna alfabetizada e letrada, um tema multifacetado.

Por isso, a partir da apresentação de alguns sinais abaixo, servirá para a importância de entender o universo do surdo e o quanto é complexo esta faceta da alfabetização, são muitas questões que precisam de mais aporte para funcionarem de fato.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As produções de pesquisas voltadas para a área de alfabetização de surdos envolvem vários campos como da educação, linguística, psicologia, antropologia, entre outros, é uma temática complexa por si só e mais ainda quando envolve uma outra língua que não é oral. Contudo, em nossas pesquisas bibliográficas encontramos embasamento teórico para discutir várias nuances que envolvem o tema.

A educação de surdos foi evidenciada no Brasil por volta de 1855, Eduard Huet foi convidado por Dom Pedro II a vir ao Brasil, a fundar uma escola de surdos no Rio de Janeiro, hoje chamado de Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), fundada em 1857 se torna um marco e uma escola de referência para todo o Brasil.

Em 1880 ocorreu um congresso na cidade de Milão, na Itália, esse evento mudou a forma do surdo se comunicar, pois se opuseram à língua de sinais e defendiam a filosofia oralista, obrigando todos os surdos a falarem, com a proibição do uso da língua, os surdos sofreram muito, perderam seu direito de se comunicar e por isso, até os dias atuais, há muita discussão sobre não só a educação, mas também sobre a alfabetização, qual língua se comunicar e assim o surdo passa anos e anos sem ter uma educação efetiva.

Vários eventos aconteceram e ainda acontecem acerca dos movimentos das comunidades surdas em busca de uma educação de qualidade, que coloquem em prática o que está posto nas leis vigentes, direitos de cidadãos brasileiros, de pessoas, de seres humanos.

No ano de 2021 a Lei de educação bilíngue para surdos, nº 14.191/ 202, que no estado de Pernambuco, o direito à educação, com destaque para alfabetização bilíngue, é assegurado no Art. 180 da Constituição: A educação fundamental e o ensino médio terão uma base comum nacional para os conteúdos dos currículos, respeitadas as especificidades regionais”. § 2º O ensino fundamental será ministrado em língua portuguesa, sendo esta veicular, no que diz respeito à alfabetização bilíngue, considerando-se a diversidade étnica e linguística da sociedade brasileira.

As autoras Ferreiro e Teberosky (1999), mesmo sem relacionar suas escritas a pessoas surdas, trazem grandes reflexões quando se trata da leitura de imagem apresentadas na obra

“Psicogêneses da Língua Escrita”, o aguçar a imaginação da criança surda se dá através do uso de imagem, onde ela possa identificar o mundo ao seu redor e práticas do cotidiano.

É importante salientar que a obra foi escrita por duas autoras da Psicologia, assim fica muito evidente que, como a obra vai se enveredando por caminhos de funcionamento do cérebro no processo de alfabetização, usando as bases genéticas de Piaget e nos estudos da psicolinguística contemporânea e assim descobrir o tipo de conhecimentos específicos que as crianças possuem ao iniciar o processo de alfabetização.

Muitas facetas trazidas por Soares (2021) e que muito se colocava a discutir algumas formalidades usadas por Ferreiro e Teberosky em suas escritas, pois muitas reflexões são feitas acerca do que é de fato a alfabetização, também pela visão funcionalista que Soares traz em seus estudos.

O fato é que, todas as obras citadas ao longo deste trabalho, influenciaram para reflexões importantes acerca da alfabetização da criança surda e seus impactos promovidos por visões diferentes, mas que de alguma forma são importantes para complementar as práticas tomadas pela escola, professores, família e sociedade, que beneficiem a todos os surdos.

A criança surda assim como a ouvinte, aprende a ler e a escrever tendo contato com leitura e a escrita reais, obviamente, não se pode negar do ponto de vista cognitivo e linguísticos, há de se relacionar sinal e imagem, imagem e sinal em Libras e posteriormente o estudante vai amadurecendo até chegar à escrita.

O sistema de representações na Libras é bastante complexo, fundamentalmente como a criança surda aprenderá a sua língua e assim com o amadurecimento, aprenderá que sua língua tem uso e aos poucos descobrirá o que elas representam e as relações que têm.

Ela aprenderá com materiais concretos que a possibilite entender a Libras, com pessoas que se comuniquem com ela que que façam uso de estratégias de ensino e de interação, o uso de escritas em Libras, com fonte em Libras, jogos com imagens em Libras, cadernos de atividades, uso de tecnologias com a janela em Libras ou com surdos se apresentando um conteúdo, todas essas alternativas fazem com que a criança tenha o cotidiano e experiência e interação as permitam observar.

De fato, precisamos de mais discussões acerca da alfabetização de crianças surdas, é importante salientar que elas estão nas escolas desde a creche, assim não faz sentido ficarmos apenas no discurso dos Anos Iniciais, as crianças surdas precisam de políticas públicas efetivas de fato.

Acreditamos que mais pesquisas como essas poderão auxiliar o processo de conhecimento sobre a área e potencializar as discussões sobre o campo e suas possibilidades de pesquisa nos estados e no país como um todo. Estudar hoje a alfabetização de surdos é podermos compreender sobre o outro, a escola, como também compreender questões relacionadas a sociedade, e todo o nosso desenvolvimento acerca da alfabetização, sabendo que há uma lei de 2021 que nos faz debruçar mais ainda nos estudos, é de extrema importância para o processo de ensino e aprendizados dos sujeitos surdos.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. **Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras**. Diário Oficial da União. Brasília, 22 dez. 2005. Acesso em 13/ 02/ 2023.

BRASIL. Lei Federal 10.436 de 24 de abril de 2002. **Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências**. Acesso em 13/ 02/ 2023.

BRASIL. Lei 9394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em 13/ 02/ 2023.

BRASIL. Lei nº 14. 191 de 3 de agosto de 2021. **Altera a Lei 9. 394 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação), para dispor sobre a modalidade de educação de surdos**. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/Lei/L14191.htm. Acesso em 15/ 02/ 2023.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. **Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)**. Disponível em: Acesso em 15/ 02/ 2023.

BRASIL. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística- IBGE. Censo Demográfico, 2010**. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/>. Acesso em: 15/ 02/ 2023.

COSTA FILHO, Jose Moacir Soares da. **A Pesquisa científica e suas classificações**. João Pessoa: IFPB, 2020.

FERREIRO, Emilia. **Psicogêneses da língua escrita**/ Emilia Ferreiro, Ana Teberosky, tradução Diana Myriam Lichtenstein, Liana Di Marco, Mário Corso. Porto Alegre: Artmed, 1999.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 1999.

HONORA, Marcia. **Inclusão educacional de alunos com surdez: concepções e alfabetização: ensino fundamental, 1º ciclo/** Marcia Honora. São Paulo: Cortez, 2014.

SAMPIERI, Roberto Hernández. **Metodologia da Pesquisa/** Roberto Hernández Sampieri, Carlos Fernandèz Collado, María Del Pilar Baptista Lucio; Tradução: Daisy Vaz de Moraes; revisão técnica: Ana Gracinda Queluz Garcia, Dirceu da Silva, Marcos Júlio. -5. ed.- Porto Alegre: Penso, 2013.

SOARES, Magda. **Letramento e alfabetização: as muitas facetas.** Revista Brasileira de educação. Jan/fev/abr 2004 n° 25.

SOARES, Magda. **Alfabetização: a questão dos métodos/** Magda Soares- 1. Ed., 5ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2021.

SOARES, Magda. **Alfabetização e Letramento/** Magda Soares- 7. Ed., 5ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2021.

ISBN: 978-6-55886-261-1



9 786558 862611