



LEITURA, ORALIDADE, ESCRITA Relato de Experiência

Madileide de Oliveira Duarte¹
madileideduarte@gmail.com

RESUMO

No estado de Alagoas encontramos inúmeras escolas ainda com o ensino fragmentado. Modelo tão frequente que mesmo os professores tendo formação universitária atualizada em teorias e práticas, no campo do trabalho as relações já estabelecidas dificultam avanços rápidos no processo de uma aprendizagem significativa, tão necessária para a Educação Básica. O relato de experiência tratado aqui tem como propósito apresentar atividades realizadas com crianças em Carneiros/Alagoas da EMEF Geraldo Novais Agra, no sentido do desenvolvimento da oralidade, da leitura e da escrita. Muito embora seja um 4º ano, o professor (sensível a aprendizagem), se dizia com dificuldade nos conteúdos em sala em função de problemas de alfabetização e letramento ainda existentes fortemente em sua turma. Com isso, o planejamento previa: motivação/diagnóstico com atividades diversificadas; intervenção na escrita e culminância. Apenas a primeira etapa foi possível realização.

PALAVRAS-CHAVE: Leitura – Escrita – Oralidade – Estratégias Pedagógicas – Transdisciplinaridade.

1 INTRODUÇÃO

A universidade, quando atenta a vida de seus egressos na perspectiva de atualização frequente teoria-prática, seu papel se estende as possíveis dificuldades enfrentadas por tais egressos em seu dia a dia profissional, em detrimento do tempo de formação universitária não ser suficiente para entender, intervir e acelerar o processo de aprendizagem em determinadas realidades locais, como no caso da escola, razão para existência deste relato. Com isso, muitas vezes o muito que se aprende na universidade fica no esquecimento (ou, guardado na memória), em detrimento das realidades locais de trabalho e urgências administrativas que o professor e o coordenador pedagógico são obrigados a cumprir diariamente.

Entendemos que a universidade não consegue dá conta de tudo isso, que a responsabilidade com a escola é de todos envolvidos, ou seja: escola e sociedade. São muitos silêncios sobre o assunto, de maneira a prejudicar a constituição de uma vida cidadã, em especial, para as novas gerações. A contribuição que a universidade pode assumir é o favorecimento de formações continuadas, cursos, projetos de extensão etc. Mesmo assim, não podemos esquecer as políticas governamentais (ALMEIDA 2011) que muitas vezes são responsáveis pelo estado de engessamento em sociedade, dificultando para escola aplicação de uma aprendizagem potencialmente atualizada, não fragmentada.

¹ Mestrado em Literatura Brasileira – FALE. Graduação Pedagogia (Orientação Educacional) – CEDU. Docente na Educação a Distância da Universidade Federal de Alagoas (Pedagogia e Letras/Espanhol).



Pensando sobre tudo isso, quando fui procurada por um egresso da pedagogia, modalidade à distância, que me relatou uma dificuldade, para ele de difícil transposição com crianças do 4º ano, logo acreditei que envolver a universidade traria para ela uma situação por demais importante de possíveis soluções. Por isso, inicialmente, o desenvolvimento de um projeto de extensão pela Universidade Federal de Alagoas acreditava ser por excelência proposta pedagógica adequada ao acompanhamento do aprendizado na escola.

Mediante a dificuldade apresentada pelo professor e, sob nosso planejamento e ajustes com ele (já em Carneiros), o planejamento envolveria: 1) motivação/diagnóstico (oralidade, leitura e escrita das crianças); 2) intervenção em suas produções textuais (retomada de teorias no âmbito da alfabetização e letramento, pelo professor sob minha orientação); 3) avanços até o final de 2017 do projeto com a culminância, concomitante a programação das aulas desse professor-atividade.

O projeto de extensão não houve desenvolvimento, apenas a primeira etapa pretendida foi realizada por iniciativa própria e consentimento do professor e da equipe diretiva da escola. Com isso as produções textuais das crianças ficaram com o professor para suas intervenções ao longo do segundo semestre. Daí seu desafio continuaria.

Foram dez dias em Carneiros (de 19 a 28 de junho). A escola solicitou que minha proposta se estendesse a outras turmas (1º ao 4º ano), alegando problemas semelhantes em todas elas. Naquele período apresentaram-me o resultado da prova Alagoas, referente às escolas de Carneiros, cujas proficiências para Língua Portuguesa e a Matemática, turmas 5º e 9º anos estavam abaixo do básico, segundo dados da UNDIME/AL, naquele ano (2017).

Mesmo assim, após o desenvolvimento da 1ª etapa nas referidas turmas, o consenso na escola foi que não dariam conta de continuidade dos trabalhos ao longo do semestre em função de outras demandas emergenciais como: a chegada das cadernetas para atualização e outro projeto em andamento também pela necessidade de melhoria da qualidade de aprendizado das crianças na escola, além das atividades diárias de cada professor. Por isso, neste relato serão apresentados apenas os resultados parciais das atividades desenvolvidas na turma do/com o professor que me fez o convite.

2 OLHAR VOLTADO PARA A DOCÊNCIA

Nas palavras de Vasconcelos (2012, p. 84) é importante que o professor:



- preveja as estratégias adequadas a cada aula, considerando o conteúdo a ser trabalhado;
- varie suas técnicas/recursos ao longo do curso, buscando atrair seus alunos para as aulas ministradas;
- verifique a adequação das estratégias ao número de alunos, tempo disponível e possibilidade dos recursos disponíveis;
- inove, buscando tornar suas aulas mais prazerosas.

Isso sem contar que o trabalho do professor na escola tem como princípio básico a coletividade nos planejamentos e, com acompanhamento da coordenação pedagógica. Então, se as atividades administrativas tomam conta da maior parte das reuniões na escola, pouco se faz na coletividade para os avanços pedagógicos. Com isso, cada professor individualmente, fica refém das dificuldades enfrentadas cotidianamente com seus alunos.

Duarte (2016, p. 3-10) trata de cinco tópicos que consideramos importantes para o início das discussões.

1) Quanto maiores forem “às ações de aproximação entre teoria e prática, melhor se dará a formação” (DUARTE, 2016, p. 3-5). Ora se o professor da escola básica não tiver a clareza da importância dessa aproximação, que é o eixo de sua própria aprendizagem na universidade, como será um leitor continuamente no exercício de sua profissão? Como encontrar paralelos de aproximações entre o aprendido e praticado em seu ofício? Se não há uma aplicabilidade de conceitos teóricos, sempre que necessário no dia a dia profissional, a prática docente se distanciará da aprendizagem efetiva de seus alunos no tempo determinado a cada ano letivo, por exemplo. E quanto mais o tempo de formação universitária se distancia, mais esse professor e o próprio coordenador pedagógico tendem distanciarem-se da teoria aprendida e, sobretudo, atualizada.

2) Quanto maiores as aproximações “entre conteúdos programáticos e transversais, mais aumenta a capacidade contemplativa, colaborativa e interpretativa” (DUARTE, 2016, p. 5-6) dos aprendizes. Ora, se na formação em serviço ou formação inicial, os licenciados muitas vezes “repudiam” a aproximação teoria-prática, como se permitirão perpassar intencionalmente conteúdos programáticos por temas transversais, interdisciplinares, transdisciplinares? Algo extremamente possível, uma vez que estamos tratando aqui de professores-atividade, turmas dos anos iniciais nas escolas. Algo que nas universidades Projetos Integradores ampliam tais discussões/aplicações.

Um outro debate frequente nas salas de aula das licenciaturas diz respeito ao uso do livro didático, com relação a contextos distanciados da realidade do aluno, também se



aproximaria dessa discussão aqui. Mais uma vez, perguntamos: como tornar esse aprendiz global se ensinarmos apenas sua realidade? Será que sua inteligência se limita unicamente a sua realidade? Essa realidade ficaria “congelada” ao passado da infância do professor, ou serviria de base para sistematização da aprendizagem no “tempo histórico em que vivemos?” – Emília Ferreiro (*YOUTUBE, 2014*).

Bojo (*online*), quando trata da transversalidade, diz que os conteúdos escolares tradicionais (ou disciplinares) não devem ser encarados como “fins” na educação. Eles devem ser “meio” para construção de uma sociedade mais justa e cidadã, uma vez que “esses conteúdos tradicionais só farão sentido para a sociedade se estiverem integrados a um projeto educacional que almeje o estabelecimento de relações interpessoais, sociais e éticas de respeito às pessoas, à diversidade e ao meio ambiente” (BOJO, *online*, 7).

Piaget (2011, p. 36), no sentido interdisciplinar diz que:

Do ponto de vista teórico, a Psicologia, considerada como ciência do homem, está permanentemente ligada à Biologia e à Psicologia animal ou Etologia (zoológica), enquanto a Matemática, situada juntamente com as Ciências Naturais, constitui um dos produtos mais diretos do espírito humano. A teoria da informação, nascida das ciências do homem, é tão útil à Termodinâmica quanto esta é à informática e à Linguística. A mesma coisa ocorre com referência à teoria dos jogos, nascida da Economia etc.

E Assumpção, quando trata da transdisciplinaridade apresenta como o “salto para fora, ultrapassando os limites que circundam a *epistemé* em ontologias regionais buscando a unidade do saber” (apud DUARTE, 2016, p. 4).

Realizadas aproximações entre conteúdos de maneira: transversais, interdisciplinares e transdisciplinares o aprendizado tende a ser o mais global possível, tão necessário a formação básica na escola, sejam conteúdos contextualizados na realidade local, nacional, global envolvendo aprendizagem.

3) “Ações ao encontro da inclusão social, da acessibilidade na respeitabilidade ao outro” (DUARTE, 2016, p. 6-7). As escolas regulares cada vez recebem alunos com deficiências, muito embora saibamos que não é uma tarefa fácil, porém humanamente lógica e necessária. A falta de formação mais específica para o acompanhamento de deficiências como auditiva, visual, intelectual, motora, bem como a quantidade de alunos por turmas, e ainda turmas multisseriadas, são alguns dos fatores complicadores no acompanhamento da aprendizagem. Temos que considerar ainda que há outros tipos de *déficits* dos aprendizes que deveríamos



também considerar para ampliação da questão inclusiva e acessível ao saber. São situações difíceis na prática, mesmo que imediatas, em muitos casos.

4) “Discussões multiculturais para compreensão de saberes e mudanças de paradigmas com relação à realidade local, nacional e global” (DUARTE, 2016, p. 7- 9). Tais discussões são também relevantes até porque pensar a aprendizagem significativa passa por estas considerações. Cor da pele, religião, condição econômica social, região (cidade ou país) de origem etc. Trata-se da atenção ao individual em sua diferença. Não há como negar o aprendizado na multiculturalidade, não há razão para deixarmos fora do contexto curricular.

5) “O trabalho na modalidade a distância é de grande e, inegável importância, para aceleração interpretativa, mediante habilidades necessárias à profissionalização qualificada e contemporâneas” (DUARTE, 2016, p. 9-10). Este último tópico tratado por Duarte, nos interessa, primeiro, por ser um aprendizado que envolve tecnologias contemporâneas. Segundo, pela acessibilidade a um trabalho formativo, independente do lugar em que se resida, formação esta que muitos licenciados da pedagogia se beneficiam, muito embora em sua grande maioria não prestem atenção a utilização das tecnologias para ampliação e aceleração do aprendizado dos seus próprios alunos. Muitas vezes a escola tem computadores, por exemplo, porém os alunos da educação básica não chegam nem perto.

As crianças, os jovens na contemporaneidade, de várias maneiras estão imersos nas diversas tecnologias. Seja nos grandes centros urbanos (acesso acelerado), sejam aqueles moradores nas áreas as mais distantes, nas zonas rurais (acesso mais restrito). Esta juventude, leitor imersivo, “aquele que brotou nos novos espaços das redes computadorizadas de informação e comunicação”, explica Santaella (2013 p. 265-283).

3 EXPERIÊNCIA DE LEITURA, ORALIDADE E ESCRITA EM SALA DE AULA

O relato de experiência ocorreu com crianças do 4º ano, turma sob regência do professor egresso da pedagogia, considerando para esta etapa uma sequência didática com distribuição de materiais distintos na turma para potencializar o desenvolvimento da oralidade, da leitura e da escrita. Minha presença fora antecipada pelo professor em sala de aula, dias anteriores a 22 de junho de 2017. A proposta:

- Distribuição de vários materiais, separados antecipadamente por mim e pelo professor.
- Com auxílio do professor, formação de grupos de trabalho.



- Em sua maioria grupos formados por quatro crianças.

Segundo Pessoa (*online*) uma sequência didática deve seguir os princípios:

[...] valorização dos conhecimentos prévios dos alunos; ensino centrado na problematização; ensino reflexivo, com ênfase na explicitação verbal; ensino centrado na interação e na sistematização dos saberes; utilização de atividades diversificadas, desafiadoras e com possibilidade de progressão (das atividades mais simples às mais complexas) – lembrando que uma única atividade pode mobilizar diferentes conhecimentos e estimular diferentes habilidades. Nessa perspectiva, a criança é sujeito ativo na construção do seu conhecimento (PESSOA, *online*).

O verbete tratado pela professora Ana Cláudia Gonçalves Pessoa esclarece bem os pressupostos básicos de uma sequência didática, inclusive, em diálogo com nossos propósitos em sala de aula. Vejamos a seguir as ações na escola em Carneiros/Alagoas.

3.1 DISTRIBUIÇÃO DOS MATERIAIS: DESENVOLVIMENTO DA LEITURA, ORALIDADE E ESCRITA

Materiais distribuídos entre os grupos e, perguntado sobre o que eram, para que serviam e o que sabiam sobre eles. Formados 7 grupos de 4 crianças (sendo dois grupos de dois). Duas meninas se queixaram de dois meninos que as desconcentravam.

O 1º grupo recebeu uma miniatura de fogueira; 2º: embalagens vazias de produtos de limpeza, alimentos e medicamento; 3º: embalagem vazia de perfume, formato bicicleta; 4º: jogo americano de cozinha, quatro peças; 5º: duas revistas idênticas de produtos vendidos em farmácias; 6º: revista publicitária de moda e um chapéu de palha; 7º: um sapinho de plástico com sua respectiva embalagem.

Fora solicitado que cada grupo conversasse entre si sobre cada material distribuído e que voltaríamos tempo depois. Isso, sucessivamente para todos os grupos. As perguntas que fazíamos procurava desafiá-los. Quanto mais respondiam mais eram desafiados. Evitávamos antecipar sobre cada material. Procurávamos ouvir ao máximo o que sabiam e/ou suas hipóteses sobre cada assunto. Às vezes respondiam rapidamente, outras com um pouco mais de demora, a depender do conhecimento prévio sobre o que estava diante de seus olhos e do que liam nos materiais distribuídos nos grupos. Os mais tímidos procurávamos ajudá-los na sucessão das respostas. Respondiam, fosse pela leitura verbal, visual e/ou sonora dos objetos.



1º grupo: A representação de uma fogueira foi rapidamente identificada com as festas juninas e características como: de madeira com papel vermelho transparente imitando o fogo, pequena. 2º: As embalagens vazias de limpeza, alimentos e medicamentos, identificadas pelas lembranças do uso em seus lares, com denominação de cada uma, pela leitura do que estava escrito nelas. 3º: A embalagem em formato de bicicleta continha um pouco de líquido, cujo cheiro as duas garotas logo identificaram a perfume de cheiro muito agradável. Ficaram encantadas com a embalagem e o cheiro. 4º: O jogo americano de cozinha, os jovens inicialmente não relacionaram o material ao seu uso, porém em seguida um deles lembrou que tinha em casa. Para isso, foi necessário espalhar as quatro peças sob a mesa para ajudá-los na exploração do assunto. Disseram que eram de plástico com pinturas corpo e rosto de mulher. Garrafas do refrigerante Coca-Cola. 5º: As duas revistas iguais, identificaram, ambas como propaganda de medicamentos. Não gostaram, preferiam o sapinho. 6º: Identificaram como revista de moda. Folhearam a revista. Trataram das características do chapéu, como sendo de palha e utilizado na roça e nas festas juninas. Experimentavam sob suas cabeças. 7º: Foi identificado entre o objeto e sua embalagem que era um sapo de plástico para combate ao mosquito da dengue, em formato de abajur para captura dos mosquitos.

A oralidade o domínio é sempre maior. A sistematização da grafia requer uma técnica que não é aprendida desde o ventre, como a voz, por exemplo. A turma é dispersa e numerosa, não resta dúvida. O professor precisaria de um assistente ao seu lado para trabalhar com mais tranquilidade. Mesmo assim identificamos muito saber cognitivo nesta fase diagnóstica.

A partir das produções das crianças, eu o professor do 4º ano definimos quais desdobramentos seriam para cada pesquisa com as crianças e, simultaneamente as intervenções nas escritas deles para avanços sistematizados com essas escritas. Haveria muita leitura de nossa parte, inicialmente. Mesmo não ocorrendo o projeto integralmente, numa das reuniões com a equipe diretiva e professores houve sugestão, não nos seis meses seguintes, mas durante o ano de 2018, dentro de cada planejamento. Nada ficou definido. A equipe diretiva e o professor não se opuseram a divulgação desta etapa vivenciada.

Os problemas de escrita, principalmente, eram evidentes. Algumas poucas produções conseguíamos entender bem a linearidade da escrita. Outras, as dificuldades eram claras para nós. Alguns textos eram ilustrados com desenhos contextualizados com os objetos recebidos, muito criativos. Fizeram também corações coloridos, expressando com palavras doces o



carinho com a minha presença entre eles. O professor seguia passo a passo toda etapa e, simultaneamente discutíamos o processo transversal, inter e transdisciplinar da etapa seguinte.

Alfabetizar não é colocar um professor na sala e ter um método definido. Alfabetizar envolve formação e conhecimento do professor, valorização desse profissional, materiais que apoiem a aprendizagem em sala de aula, escolas com boas estruturas, a definição do perfil do bom alfabetizador, apoio aos professores, bons gestores, uma base curricular (que já temos), entre tantos outros elementos (MANSANI, *online*, 2019).

E assim o professor a que nos referimos em toda esta comunicação, ele continuou seus progressos diários com a turma do 4º ano, segundo semestre de 2017. Seu desafio, não intransponível, muito embora, bastante difícil.

4 CONSIDERAÇÕES

Ponto de partida, à dificuldade do professor com crianças do 4º ano no tocante a aprendizagem da leitura e da escrita, passando pela oralidade. Ponto de chegada: 1) As crianças quando muito estimuladas, elas falam suas hipóteses e seus conhecimentos prévios sobre as coisas; 2) Quando estimuladas a ler, elas, mesmo timidamente, leem; 3) Muito embora, lacunas dos anos anteriores com relação a alfabetização e letramento, as crianças não temem, elas escrevem. Demonstam muito saber cognitivo, apesar das dificuldades de oralidade, leitura e escrita (esta, principalmente), situação que exigiria muita leitura teórica e intervenções significativas por parte do professor e da coordenação pedagógica. Eis o desafio naquele 2017...

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Leda Maria de. **Alagoas: gênese, identidade e ensino**. Maceió: Edufal, 2011.

BOVO, Marcos Clair. **Interdisciplinaridade e transversalidade como dimensões da ação pedagógica**. Disponível em: <<http://www.urutagua.uem.br/007/07bovo.pdf>> Acesso em: 13 nov. 2017.

DUARTE, Madileide de Oliveira. Projetos Integradores: aproximação entre a educação formal e o trabalho, experiência nos cursos de licenciatura Pedagogia e Letras/Espanhol da Universidade Federal de Alagoas. In: Simpósio Internacional de Educação a Distância e



Encontro de Pesquisadores em Educação a Distância. **Anais...** SIED:EnPED, São Carlos, 2016. Disponível em: <<http://www.sied-enped2016.ead.ufscar.br/ojs/index.php/2016/article/view/976/442>> Acesso em: 14 nov. 2017.

YOUTUBE. **O ingresso na escrita e nas culturas do escrito**. Agora Gaia. Publicação 23 out. 2014. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=w193aHXmmiw>> Acesso em: 18 nov. 2017.

MANSANI, Mara. Para que aprendemos a ler e escrever senão para fazer uso na vida? **Nova Escola**. Blog de Alfabetização. Publicação em 23 set. 2019. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/18370/para-que-aprendemos-a-ler-e-escrever-senao-para-fazer-uso-na-vida>> Acesso em: 25 set. 2019.

PESSOA, Ana Cláudia Gonçalves. **Sequência didática**. Glossário. Centro de Alfabetização, leitura e escrita (CEALE), Faculdade de Educação da UFMG. Disponível em: <<http://ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/sequencia-didatica>> Acesso em: 19 nov. 2017.

PIAGET, Jean. **Para onde vai a educação?** Trad. Ivette Braga, 21 edição, Rio de Janeiro: José Olympio, 2011.

SANTAELLA, Lúcia. **Comunicação ubíqua**: repercussões na cultura e na educação. São Paulo: Paulus, 2013.

VASCONCELOS, Maria Lúcia. **Educação Básica**: a formação do professor, relação professor-aluno, planejamento, mídia e educação. São Paulo: Contexto, 2012.