



NÃO SEI FAZER, QUAL É A RESPOSTA?: O ENSINO REMOTO E A (IM)POSSIBILIDADE DE CONFLITOS COGNITIVOS ADEQUADOS PARA A AQUISIÇÃO DA LEITURA E DA ESCRITA

INDIARA GAIA DA SILVA¹;
GILCEANE CAETANO PORTO²

¹*Universidade Federal de Pelotas– indigsilva10@gmail.com*

²*Universidade Federal de Pelotas– gilceanep@gmail.com*

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho integra o programa Residência Pedagógica do Curso de Pedagogia desenvolvido na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Pelotas, do qual a aluna é bolsista da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES. O estudo aqui apresentado analisa dois acompanhamentos diagnósticos realizados no modo síncrono e individual com os alunos, além de atividades denominadas assíncronas semanais que são enviadas no grupo da turma criado na rede social Facebook. Buscou-se problematizar se de fato haveria a interferência e influência dos responsáveis nas respostas dadas pelos alunos nas atividades assíncronas e as consequências dessa prática para o ensino e aprendizagem dos estudantes. Os dados foram coletados em uma turma de segundo ano de uma escola pública do município de Pelotas/RS.

O processo de alfabetização é complexo. Muitas foram as discussões ao longo dos tempos para que se chegasse a implementação da Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006 –que ampliou o Ensino Fundamental para nove anos de duração, onde o aluno passou a ser avaliado constantemente nos primeiros três anos sem interrupções (BRASIL,2006). Ao longo desse processo é necessário que ocorra o domínio do sistema de representação do Sistema de Escrita Alfabética (SEA). O mesmo deve acontecer por intermédio de atividades contextualizadas, isto é, atividades que envolvam práticas sociais e pessoais em contextos reais (SOARES, 2020).

Para que esse conhecimento se consolide é necessário que o professor saiba em qual nível de conhecimento sobre o SEA está cada um de seus alunos, para isso se utiliza do acompanhamento diagnóstico, que consiste em várias atividades: escrita do nome próprio e sobrenome caso o aluno soubesse; escrita de quatro palavras com níveis de dificuldades diferentes e ao final escrita de uma frase; letras do alfabeto que o aluno conhece; associação da letra com o som inicial das palavras e atividades de consciência fonológica. Ao analisar o conjunto das atividades realizadas, é possível verificar qual nível de compreensão sobre o sistema alfabético as crianças se encontram. As fases de conceitualização da escrita, segundo MORAIS (2012) são as seguintes: pré-silábico, silábico (sem valor sonoro ou com valor sonoro), silábico alfabético e alfabético. Conhecer cada uma dessas fases, permite às alfabetizadoras planejar atividades ajustadas ao conhecimento dos alunos e também atividades que os ajudem a avançar para o próximo nível.

2. METODOLOGIA

O primeiro passo da metodologia foi buscar por intermédio do acompanhamento diagnóstico conhecer o nível de escrita de cada um dos alunos. Em contexto de ensino remoto, esse acompanhamento diagnóstico foi sendo marcado pela rede social WhatsApp. Enviamos uma mensagem aos responsáveis no grupo da turma e mensagens individuais. Os horários foram marcados de



acordo com a disponibilidade dos pais e a maioria optou por fazer via chamada de vídeo, poucos optaram pelo Google Meet.

Durante a realização da atividade diagnóstica, solicitamos que as crianças tivessem uma folha em branco e um lápis para realizar as tarefas. As tarefas solicitadas foram a escrita do primeiro e segundo nome, a escrita de quatro palavras: *riozinho*, *árvore*, *chuva* e *céu*, uma frase que consistia em (nome do aluno) *gosta de Chuva*. Também pedimos que registrassem as letras do alfabeto que eles sabiam.

Analisamos os dados referentes a dois alunos que atenderam os seguintes critérios: ter realizado o acompanhamento diagnóstico, ter participado com assiduidade dos encontros síncronos semanais, via Google Meet e ter retornado as atividades assíncronas que são enviadas semanalmente no grupo da turma criado na rede social Facebook. Os dados que serão analisados ao longo do trabalho referem-se ao resultado do diagnóstico e a uma atividade realizada pelos alunos via Facebook, cuja resposta foi recebida pela professora através de registro fotográfico.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Apresentamos abaixo uma representação das escritas dos alunos em seus acompanhamentos diagnósticos. Não colocamos as fotografias das atividades realizadas porque a qualidade das imagens enviadas pelas famílias não permitiria uma clara visualização. Optamos por representar as escritas mantendo a semelhança com a escrita original.



FIGURA 1: Representação das escritas do acompanhamento diagnóstico dos alunos. Fonte: Autora, 2021

A escrita do Luan revela que ele já estabilizou a forma gráfica da escrita de seu nome. No entanto, ao escrever a palavra *riozinho*, escreveu apenas a letra “O”; para a palavra *árvore* escreveu “LOIA”; ao escrever *chuva* escreveu “UOIAN”. Em seguida ditamos a palavra *céu* e ele não quis escrever. Para a frase *Luan gosta de chuva* ele escreveu LUAN LIAUN. As escritas realizadas por Luan, demonstram, entre outras coisas, que o repertório de letras utilizado se restringe as letras do seu nome.

Durante a realização do acompanhamento diagnóstico, o Miguel não pode escrever de forma livre as palavras que foram solicitadas. Ele recebeu uma influência do responsável, que afirmou que ele não sabia escrever, a menos que fosse dito a ele as letras que compunham as palavras. Após muito incentivo, ele se propôs a escrever livremente a frase *Miguel gosta de chuva*, que resultou nas grafias MIGUEL QUEI CQEUI.

Tanto as escritas de Luan, quanto a de Miguel demonstram que ambos se encontram em um nível inicial de conceitualização de escrita, denominado pré-silábico 2. Neste nível as crianças ainda não descobriram que a escrita representa a pauta sonora. No entanto, já são capazes de escrever utilizando letras. Na busca por diferenciar as palavras entre si as crianças fazem uso de duas hipóteses denominadas hipótese de variedade e hipótese de quantidade (FERREIRO e TEBEROSKY, 1999). Na primeira, hipótese derivada do contato das crianças com a língua escrita, eles percebem que palavras diferentes são

grafadas com letras diferentes. Portanto, mesmo com um repertório restrito de letras, como no caso do Luan, é realizado um esforço para modificar a ordem das letras no interior das palavras e criar palavras diferentes. No caso da hipótese de quantidade, eles julgam que uma palavra para ser lido preciso ter ao menos três letras (MORAIS, 2012).

A seguir analisamos as respostas das mesmas crianças a duas atividades assíncronas, que foram enviadas via Facebook. Abaixo representamos as atividades realizadas. Da mesma forma que as imagens anteriores, elas são uma representação fiel da fotografia que os pais enviaram.

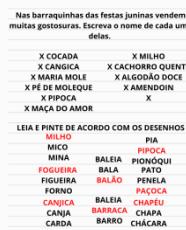


FIGURA 2: Representação das escritas do aluno Luan na atividade assíncrona enviada pela rede social Facebook. Fonte: Autora, 2021.



FIGURA 3: Representação das escritas do aluno Miguel na atividade assíncrona enviada pela rede social Facebook. Fonte: Autora, 2021.

As atividades representadas na Figura 2, realizadas por Luan, envolviam a escrita de uma lista de palavras com alimentos que tem na festa junina, e abaixo o aluno tinha que escolher a escrita adequada de acordo com a imagem que foi proposta na folha impressa. A Figura 3 representa a atividade realizada por Miguel e consistia em pintar o nome dos animais que apareciam na letra de uma música que havia sido anteriormente trabalhada, além de ele ter que ligar as palavras que começavam com as sílabas iguais. A última atividade solicitada foi a escrita de uma frase utilizando o nome de alguns dos animais trabalhados anteriormente através da música. Abaixo problematizamos os dois registros buscando trazer a comparação das duas escritas que temos como dados de cada um deles.



FIGURA 4: Representação para comparação das escritas do aluno LUAN. Fonte: Autora, 2021

A problematização se centra no modo como o aluno realizou as escritas no acompanhamento diagnóstico e como realizou as atividades no modo assíncrono. Como vimos, Luan demonstrou ter um repertório de grafismos restritos às quatro letras do seu nome para representar palavras diversas. Na atividade assíncrona



demonstrou uma habilidade de nível alfabético até conhecimentos envolvendo ortografia, incompatíveis com a escrita demonstrada no encontro síncrono.

Já no caso do aluno Miguel, cuja solicitação foi que localizasse os nomes dos animais tendo como aporte anterior a letra da música e que ligasse os nomes dos animais que iniciavam com a mesma sílaba e que escrevesse uma frase.

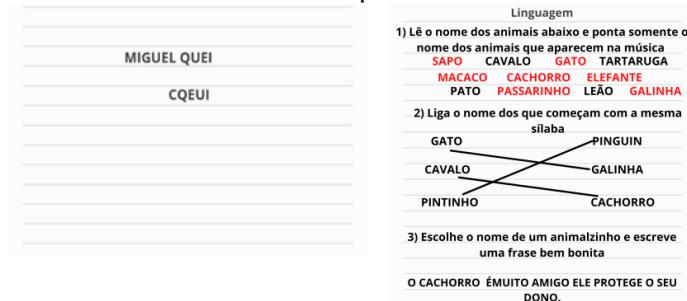


FIGURA 5: Representação para comparação das escritas do aluno LUAN. Fonte: Autora, 2021

Como vimos à escrita realizada por Miguel no acompanhamento é bem diferente da que realizou no modo assíncrono, já na atividade assíncrona esse mesmo aluno escreveu com autonomia uma frase completa de sentido. Inferindo-se que recebeu as respostas corretas para realizar as questões. Isso fica evidente tendo em vista o nível de conceitualização da escrita no qual ele se encontra.

É importante salientar que não estamos questionando o fato dos responsáveis ajudarem as crianças, mas há uma grande diferença entre colocar em conflito por meio de indagações e outra bem diferente é dar respostas. É importante que o erro e tentativa sejam vistos como algo positivo. Ambos corroboram para um planejamento adequado seja realizado, porém é algo que precisa ser mais bem conversado com os responsáveis.

4. CONCLUSÕES

Conclui-se a partir da análise destes dois registros dos alunos aqui em estudo que há uma grande influência dos responsáveis para que fosse possível a realização das atividades síncronas. Essa constatação é possível de ser percebida através da comparação entre as escritas dos alunos realizadas no modo síncrono e assíncrono. É de grande valia que esse contexto remoto possibilite que se crie uma cultura com as famílias em que o erro, e a caminhada das crianças sejam compreendidos como um processo assim como as famílias que acompanham a aquisição da linguagem oral permitindo o erro e incentivando os avanços.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Lei Nº 11.274, De 6 De Fevereiro De 2006. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. Disponível em: http://www.rio.rj.gov.br/dlstatic/10112/5214698/4136056/2011_06PMPlaneja_4.pdf

Acesso: 04.08.2021

MORAIS, A. Sistema de Escrita Alfabética – São Paulo: Editora Melhoramentos, 2012

SOARES, M. **Alfaletrar: toda criança aprende a ler e escrever?**. São Paulo: editora Contexto, 1.Ed. 1^a reimpressão, 2020a.

SOARES, M. **Como fica a alfabetização e o letramento durante a pandemia?** [Entrevista concedida a] Emy Lobo. Futura & Educação. 2020b. Disponível em: <https://www.futura.org.br/como-fica-a-alfabetizacao-e-o-letramento-durante-a-pandemia/>. Acesso em: 05.08.2021