



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

Mayara de Souza Batista

Do lúdico ao afeto: Práticas de alfabetização com crianças do 1º ano

Brasília

2022

Mayara de Souza Batista

Do lúdico ao afeto: Práticas de alfabetização com crianças do 1º ano

Trabalho de conclusão de curso apresentado como requisito parcial para obtenção do título Licenciada em Pedagogia, à Comissão Examinadora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, sob a orientação da Profª. Dra. Paula Maria Cobucci Ribeiro Dias.

Brasília

2022

Batista, Mayara de Souza

Do lúdico ao afeto: Práticas de alfabetização com crianças do 1º ano/ Mayara de Souza Batista; orientadora: Paula Maria Cobucci Ribeiro Dias. Brasília, 2022

Monografia (Graduação – Pedagogia) – Universidade de Brasília, 2022.

1. Alfabetização; 2. Letramento; 3. Lúdico; 4. Práticas.

I. Batista, Mayara de Souza; II. Dias, Paula Maria Cobucci Ribeiro; III. Faculdade de Educação (FE); IV. Do lúdico ao afeto práticas de alfabetização com crianças do 1º ano

Mayara de Souza Batista

Do lúdico ao afeto: Práticas de alfabetização com crianças do 1º ano

Trabalho de conclusão de curso apresentado como requisito parcial para obtenção do título Licenciada em Pedagogia, à Comissão Examinadora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, sob a orientação da Prof^ª. Dra. Paula Maria Cobucci Ribeiro Dias.

Data da aprovação: __/__/____

Comissão examinadora:

Orientadora: Professora Doutora Paula Maria Cobucci Ribeiro Dias. Faculdade de Educação (FE)/Universidade de Brasília (UnB).

Examinadora: Professora Doutora Mônica Maria de Azevedo. Faculdade de Educação (FE)/Universidade de Brasília (UnB).

Examinador: Professor Doutor Paulo Henrique de Felipe. Faculdade de Educação (FE)/Universidade de Brasília (UnB).

Brasília
2022

Dedico este trabalho à “dindinha”, minha tia, avó, às vezes mãe, onde estiver, saiba que eu te amo e essa conquista também é sua.

Aos meus dinossaurinhos, por me inspirarem a ser uma professora e especialmente uma pessoa melhor.

Ao meu doce e pequeno Arthur, por ser luz e inspiração, e me ensinar sobre amor todos os dias.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, autor da vida e luz para meus dias mais difíceis, que me auxiliou a realizar este sonho.

A meus pais, Manoel e Nazaré, por toda força, amor, dedicação, carinho e por sempre me apoiarem nessa jornada que nem sempre foi fácil.

A minhas irmãs Rafaela e Sarah, por segurarem minha mão e jamais me deixarem só. Ao meu doce e amado Arthur, companheiro de ensino remoto e minha luz todos os dias.

A Deborah, Luciana e Janaína, por todo companheirismo e por me ensinarem um pouquinho do que sabem neste fazer docente.

A minha maior companheira nesta graduação, e amiga que levo para a vida Fernanda, que sempre me auxiliou em todos os aspectos ao longo destes anos. Também aos meus amigos Nátaly, Stefany, João, Romana, Kátia, Blenda, Amanda, Mariana e Priscila, por todas as risadas e parceria ao longo da graduação.

Ao meu amigo, que trago comigo desde o ensino fundamental, Daniel, por sempre acreditar em mim, e me fazer rir, até mesmo de meus infortúnios.

A minhas queridas colegas de trabalho, companheiras de ônibus, risadas e para sempre minha equipe show, Alana, Isabel, Mel, Gardênia, Larissa e Cecília, por me apoiarem em minhas loucuras e me ajudarem nessa jornada.

Aos meus dinossaurinhos, motivo desta pesquisa e os melhores alunos que eu poderia ter tido, por me ensinarem todos os dias sobre coisas novas, e acima de tudo sobre amor.

À professora Paula Cobucci, minha orientadora por ser sempre tão compreensiva e querida, por confiar em mim e dar a oportunidade de realizar este trabalho.

*“Deus não olha para a grandeza das
obras que fazemos, mas para o amor com
que as fazemos”*

(São Marcelino Champagnat)

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo central apresentar práticas bem-sucedidas para a alfabetização de crianças no 1º ano do ensino fundamental, durante o ensino remoto. Para tanto, se faz necessário identificar aspectos da alfabetização lúdica; apresentar diferentes práticas de alfabetização utilizadas em sala de aula e analisar como as práticas propostas pelas professoras podem auxiliar no processo de alfabetização da turma. Está dividido em dois capítulos, sendo o primeiro, teórico, que consiste em pesquisas bibliográficas quanto à teoria de alfabetização, letramento e alfabetização lúdica. O segundo, prático, traz relatos e iconografias que contextualizam a pesquisa e exemplificam as práticas utilizadas pelas professoras. Tem caráter qualitativo, os instrumentos utilizados foram a pesquisa bibliográfica e relatos de vivências em sala de aula, com uma turma no 1º ano do ensino fundamental.

Palavras-chave: Alfabetização; letramento; lúdico; práticas de alfabetização.

ABSTRACT

The central objective of the present work is to present successful practices for the literacy of children in the 1st year of elementary school, during remote teaching. To do so, it is necessary to identify aspects of playful literacy; present different literacy practices used in the classroom and analyze how the practices proposed by the teachers can help in the literacy process of the class. It is divided into two chapters: the first is theoretical, consisting of bibliographic research on literacy theory, literacy reading, and literacy play. The second, practical, brings reports and iconography that contextualize the research and exemplify the practices used by the teachers. It is qualitative in nature, and the instruments used were bibliographic research and reports of classroom experiences with a 1st grade class of elementary school.

Keywords: Literacy; ludic; literacy practices.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Imagem 1: Barcos de aniversário, calendário e lista de ajudante do dia.....	22
Imagem 2: O quadro, a televisão e o alfabeto principal.....	23
Imagem 3: Atividade em grupo.....	24
Imagem 4: Exemplo de material diversificado.....	24
Imagem 5: Exemplo de material diversificado.....	25
Imagem 6: Alfabeto Móvel.....	26
Imagem 7: A coleção de tampas.....	27
Imagem 8: Apreciação do kit leitura.....	28
Imagem 9: Exemplo de quadro de rotina.....	29
Imagem 10: Atividade de diferenciação de fontes.....	31
Imagem 11: Exemplo de texto para a agenda.....	32
Imagem 12: Organização de jogos na plataforma wordwall.....	33
Imagem 13: Atividade de lista.....	35
Imagem 14: Atividade de lista.....	35
Imagem 15: Atividade parlenda.....	36
Imagem 16: Ficha de gêneros textuais.....	37
Imagem 17: Atividade gênero textual.....	37
Imagem 18: Atividade de codificação.....	38
Imagem 19: Atividade de codificação.....	38
Imagem 20: Atividade em letra de imprensa minúscula.....	39
Imagem 21: Bilhete de escrita espontânea.....	40
Imagem 22: Atividade de codificação do som das letras.....	41
Imagem 23: Atividade sílabas.....	41
Imagem 24: Banner para a tarde de autógrafos.....	43
Imagem 25: Mural temático.....	44
Imagem 26: Mural para atividades.....	45
Imagem 27: Acolhida com as famílias.....	46
Imagem 28: Confeção de telas para a bienal de artes.....	48
Imagem 29: Reconto.....	49

SUMÁRIO

Memorial	1
Introdução	9
OBJETIVOS	10
Objetivo Geral.....	10
Objetivos Específicos.....	10
JUSTIFICATIVA	11
METODOLOGIA	12
CAPÍTULO 1: ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO	13
1.1 Uma análise teórica.....	13
1.2 Alfabetização lúdica.....	16
CAPÍTULO 2: CONTEXTUALIZANDO A PESQUISA	21
2.1 Perfil da turma.....	21
2.2 Organização da sala e a rotina diária.....	21
2.4 Jogos e brincadeiras.....	32
2.5 As atividades de leitura e escrita.....	34
2.6 A aprendizagem nos espaços compartilhados.....	43
CONSIDERAÇÕES FINAIS	50
Referências	52

Memorial

"Ninguém ignora tudo, ninguém sabe tudo. Todos nós sabemos alguma coisa. Todos nós ignoramos alguma coisa. Por isso aprendemos sempre." – Paulo Freire.

Início este memorial com as palavras de Paulo Freire, que acredito que dizem muito, especialmente sobre nós, e digo no plural, dado que não caminhamos sós, por sermos seres sociais, e feitos de memórias, histórias e um pouquinho de invenção. Meu nome é Mayara, nome de origem indígena, que significa "senhora", "a sábia", e saber disso é reconfortante, pois meus parentes sempre diziam que o nome molda a pessoa. Eu não sei se acreditava, mas me batia um certo desespero não saber o significado do meu nome, ao descobri-lo, tomei posse dos dizeres, visto que significava algo bom. Filha de um casal de baianos, Manoel, meu pai, a pessoa mais talentosa que conheço; Nazaré, minha mãe, a pessoa mais forte que conheço, estes, que são minha maior inspiração e força.

Sou a segunda de três meninas. A mais velha das três, Rafaela, sempre foi um pouco minha mãe, apesar de termos quase a mesma idade, publicitária e minha inspiração acadêmica, mamãe do meu doce Arthur. A caçula de nós três, Sarah, a pessoa mais chorona e companheira que conheço, minha maior parceira nas séries e filmes nerds e ouvinte atenta de minhas aventuras. Estas são minhas bases para as jornadas diárias e a força para seguir em frente.

Como uma boa filha do meio, fui uma criança serelepe, cheia de energia para inventar histórias, e para falar, este, que é um talento meu, gostava muito de correr, mas meu maior sonho quando criança era estudar. Hoje parece até engraçado pensar em uma criança de 4 anos fora da escola, mas lá em 2004 isso era bem comum, ainda mais para nós, que não tínhamos dinheiro sobrando. Eu via minha irmã ir à escola, e parecia sempre tão divertido que eu queria fazer igual, então depois de levá-la junto a minha mãe, já em casa, juntava meus ursos e bonecas em frente ao guarda-roupas que eu fazia de quadro, pegava uma vela para fazer de giz, e aquela era minha sala de aula.

Costumava ensinar aquilo que eu sabia. Minha irmã havia me ensinado o alfabeto e a escrever alguns nomes, como o dela, o da minha boneca

preferida, Bia, também o meu, eu achava incrível. Comecei a estudar no extinto jardim III, série que representa o atual primeiro ano e finalizava a educação infantil, em uma escola privada que ficava próxima a minha casa. Prontamente aprendi as sílabas e logo aprendi a ler. Curiosa, queria ler o máximo de coisas que pudesse para aprender coisas novas. Não havia muitas opções em casa, então lia os que tinha, os livros religiosos da minha mãe, ou os quadrinhos do sesinho que a madrinha da minha irmã costumava nos dar, e assim fui desenvolvendo meu gosto pela leitura. Sempre busquei ser uma boa aluna, gostava de estudar e de conversar, sempre muito curiosa para criar minhas próprias histórias.

Já na escola pública, logo me tornei a melhor aluna da classe, ajudava meus colegas com suas lições, mas sem esquecer de fazer as minhas. Um dos maiores desafios da minha jornada pelo ensino fundamental foi trocar de turno, minha mãe precisava trabalhar, então eu e minha irmã mais velha cuidávamos da nossa irmã menor, para isso, era necessário que uma de nós sempre estivesse em casa. Era desafiador conhecer novos colegas, pois apesar de sempre muito falante, tinha dificuldade em criar laços afetivos, mas prontamente as coisas se encaixaram e comecei a gostar da nova turma.

Pela leitura ávida dos livros da minha mãe, ganhei o apelido carinhoso, na catequese, de menina do livro. Eu gostava, mesmo que depois de um tempo não fizesse tanto sentido, afinal, eu nem lia mais com tanto afinco, pois com o início da adolescência veio aquela preguiça de ler, e não tinham mais livros para ler em casa, e eu nunca fui muito fã de ler PDF's, pois me dava muita dor de cabeça. Na época eu não sabia, mas era por conta de um problema de vista.

Passados os anos, quando eu estava no 8º ano do ensino fundamental, tive uma professora de língua portuguesa exigente, passava atividades extensas de leitura, começando por textos, que se estenderam para poemas, que se tornaram contos até chegar a livros. O primeiro livro lido por ela, foi uma leitura coletiva em sala, de um livro chamado "Tosco", do autor Gilberto Mattje. Pode parecer estranho ao primeiro olhar, mas aquele livro tinha muito relação com a nossa realidade e promoveu ótimos debates, que tornou aquela turma que era muito bagunceira, em interessada.

Posteriormente, foi uma leitura individual, de um livro chamado “Caco”, do mesmo autor. Confesso que ainda tinha preguiça de ler, e pensava se aquilo era realmente necessário, pois já estava acostumada a realidade negligente da escola que não costumava se importar com nosso desenvolvimento, mas li e gostei bastante, pois falava de situações que costumava ver no meu dia a dia. Depois, ela passou uma saga inteira para ler, então lá fui eu atrás do livro físico, pois como disse, não gostava de ler PDF, não encontrei e li online mesmo, a princípio totalmente contra minha vontade, mas foi uma leitura tão dinâmica que nem senti passar. O livro, que é de um autor brasileiro de literatura infanto-juvenil, reabriu a porta para aquela velha curiosidade de inventar minhas próprias histórias.

Estas, que quase sempre vinham embebidas de outras histórias, seja de livros que li, filmes que assisti, ou algo que me impressionasse, as vezes eu até misturava as histórias umas nas outras, sempre achei que algum dia fosse acabar escrevendo um livro, e se um dia o fizer, digo que Pedro Bandeira reacendeu essa lâmpada que fica escondida em mim com aquele livro. Confesso que li, porque aquele título me instigava “A droga da obediência”, não me passava o que poderia significar, e lá fui eu, desbravar mistérios com aquela turminha.

Como estava curiosa, fui logo atrás do resto da saga, e acabei descobrindo que tem uma biblioteca na minha cidade, li a saga toda, e voltei a sentir aquele sentimento pela leitura, de quando eu era apenas uma criança. Veio o ensino médio e com ele mudanças, nova escola, novas pessoas, novas disciplinas e a escolha mais assustadora para jovens de 15 anos, o de uma carreira para seguir. Mudar de escola talvez tenha sido positivo, pois como moro no entorno do DF, aqui vestibular não é algo tão abordado, e a verdade é que apesar de ser vista como boa aluna, eu tinha medo, de não conseguir, de fazer a escolha errada, e essa jornada não me proporcionar felicidade.

Entretanto, o ensino médio não foi uma fase ruim, ao contrário, conheci pessoas incríveis, que me ajudaram a descobrir mais sobre mim, tive alguns dos melhores professores que poderia, que me ajudaram nessa jornada de descobertas. O orientador da escola, Gabriel, sempre muito atento, a quem sou grata apesar de nossos desentendimentos, um excelente professor de filosofia,

que me ajudou a voar, como disse, tinha certa dificuldade em estabelecer laços afetivos, o que ele me ajudou a melhorar, a enfrentar meus bloqueios.

Até este ponto, eu pensava em cursar psicologia, descobri cedo que gostaria de trabalhar com pessoas, não apenas na companhia de pessoas, mas auxiliando-as, moldando, deixando um pouquinho de mim. Tinha um grande amigo sofrendo de depressão, e aquilo me fez pensar que era isso que eu queria, ajudar pessoas. E apesar dessa certeza, ainda tinha minhas inseguranças, mas convicta de que queria trabalhar com pessoas, pois consideraria enfadonho estar sozinha.

Devo dizer que por muito tempo não considerei pedagogia e esta, tornou-se uma opção quando estava no 3º ano do ensino médio. Tive uma professora, doutora em língua portuguesa, pela Universidade de Brasília. Jamais havia conhecido alguém com doutorado, ela, que havia feito a opção por seguir educadora na educação básica, sempre contava-nos de sua jornada, de como havia saído de uma escola pública para uma universidade federal, e como sua escolha tinha sido diferente do que imaginara, contava-nos também sobre a tentativa frustrada de ingresso na UnB de sua filha, que era oriunda de escola particular, e como ela só alcançou sucesso ao optar por outro curso.

Eu, que jamais pensei em ingressar na UnB, comecei a considerar a opção. Então, em uma conversa com esta professora, ela explicou que às vezes podemos nos encontrar fazendo outras coisas, e me indicou a pedagogia. Fiquei pensativa, aproveitei o máximo daquele ano, e como era ano de vestibular fiz as provas com toda a concentração, dado que parte do futuro que queria dependeria daquilo, e coloquei como opção no PAS, a tão temida por mim, pedagogia. Fui aprovada, sem saber nada sobre o curso, exceto que é para ser professor, e não pesquisei, apenas fui.

Creio que pesquisa nenhuma contemplaria a magia de entrar atrasada em uma sala lotada onde não se conhece ninguém, bate muitas formas de pânico, e chega a ser engraçado pensar em alguém que se diz social como eu com medo de gente, e essa era minha realidade no primeiro dia de aula, mas logo passou. Com o costume do curso, vieram outras inseguranças, que creio que compartilho com muitos colegas, o da sala de aula, pois estar em sala como estudante é uma coisa, como professora seria diferente, e digo, jamais me imaginei na educação infantil, no 1º ano, ou com crianças pequenas.

Seguí no curso, e se reencontrasse minha professora do ensino médio, diria a ela que estava certa, eu realmente gosto disso. Mas como nem só de dias fáceis são feitas as jornadas, fui atrás de um estágio. A escola em que fiz processo tinha duas unidades uma de educação infantil e outra do fundamental. Ao passar no processo, torci fervorosamente para ir para a unidade do fundamental, mas acabei na educação infantil, acho que até tremia nos primeiros dias, e nem sei dizer o porquê.

Em meu primeiro ano de estágio, acompanhei uma turma com crianças de aproximadamente 5 anos; era uma turma grande, com crianças com diferentes personalidades, agitadas, calmas, as que choravam... Sou grata pela pessoa maravilhosa com quem tive o prazer de dividir sala de aula aquele ano, que me ensinou com toda paciência. Também a aquelas crianças, com suas manias e maneiras únicas, que só poderiam vir de tamanha inocência, e aos professores que me ensinaram a teoria que foi capaz de me proporcionar a prática, em toda sua beleza. Tive um dos maiores, senão o maior desafio da vida: acompanhar uma criança com deficiência a inclusão que é uma tarefa bela, mas desafiadora, nossa turma tinha duas crianças com laudo, uma com transtorno do espectro autista e a outra com paralisia cerebral.

Como não conhecia a fundo as necessidades de cada deficiência, fui pesquisar, tentar entender, meu aluno TEA fugia do estereótipo do espectro, ele era doce, não tinha manias e não dizia uma só palavra, mas sempre obedecia a comandos, pedia em silêncio, o que em partes era estranho, pois eu amo conversar. Meu aluno com paralisia cerebral, que era quem eu acompanhava mais de perto, caminhava com certa dificuldade, mas amava fazer tudo sozinho, não suportava a ideia de pedir ajuda, sempre serelepe, me desafiou de muitas maneiras, sempre no bom sentido.

Ambos me ensinaram mais que qualquer leitura, aprendi a compreendê-los e a adaptar suas rotinas, suas atividades e a minha rotina. Em pouco tempo ganhei uma das maiores alegrias da vida, ouvir a voz do meu aluno TEA, pois ele era capaz de falar, mas não gostava de fazê-lo, e perceber que ele se sentia confortável comigo a ponto de falar me deixou muito contente, e ele, que não gostava de toques involuntários, me deu um abraço. Quanto a meu aluno com paralisia, este, após conquistar sua confiança, não hesitava mais em

aceitar minha ajuda, ao contrário, a solicitava constantemente, achando absurdo eu ter de ajudar outras crianças.

Descobri, naquela sala de aula, que existem muitas formas de amar, e especialmente que educação é antes de tudo um ato de amor, porque sem ele, essa jornada seria insignificante. No primeiro ano do meu estágio veio a pandemia, e novos desafios, fazer tudo de casa. Acho que já citei aqui que sou corporal, e que acho enfadonho estar só, pois bem, foi um sofrimento ter que ficar em casa e passar o dia em frente ao computador. Eu tinha um bloquinho onde desenhava círculos esperando a hora passar, às vezes era inútil, mas segui quase inteira nessa pandemia.

Não pensei que pudesse sentir tanta falta de pessoas que acabara de conhecer, de olhares doces e risadinhas, de pedidos inusitados e perguntas indiscretas. A tela não me proporcionava essa magia inteiramente única do pensamento infantil. Desenvolvi interesse em séries na pandemia e uma certa compulsão em comprar xampu. Como estava tudo fechado, costumava ir apenas à farmácia, e comecei a achar legal, e me tornei o que mais temia, a pessoa que segue uma rotina pré-estabelecida, descobri por que ela é tão importante para uma criança, e fui repensando meu fazer docente através de uma tela.

Com o retorno ao presencial, descobri que existem muitas formas de receber amor, mesmo sem o toque, este, que eu sempre jurei não gostar tanto assim, mas com sua ausência percebi minha falha, pois senti tanta falta daqueles abraços suados depois de correr no parque, estes que às vezes ainda ganhava escondido de uma ou outra criança animada.

Meu segundo ano de estágio, ainda em meio a pandemia, mas presencialmente, com máscaras e muito cuidado. Torci para ir para o primeiro ano, queria intensamente seguir com a mesma turma, acompanhá-los novamente e ver sua evolução na alfabetização, já que nossa jornada havia sido atrapalhada pela pandemia. Fui para o primeiro ano, mas com outra turma, estes, que foram os melhores alunos que eu poderia ter, a quem eu chamo de dinossaurinhos, por seu intenso amor por dinossauros. Era uma turma bastante agitada, mas igualmente interessada, nunca havia conhecido pessoas que ouvissem tão bem as curiosidades sobre as coisas aleatórias que eu sou capaz de contar.

A verdade é que gostavam de muitas coisas e me fizeram gostar também, e mesmo que houvesse dias que me deixassem de cabelo em pé, me faziam sorrir na mesma proporção, seja com piadas ou com carinhos inesperados. Ganhei novos desafios, reaprender a fazer letra cursiva sem nenhum adereço, trabalhar regras da língua portuguesa sem enfatizar o formal, e adaptar esse currículo para a pessoa mais doce que já conheci, meu aluno com síndrome de down, ele, que não gostava nada de estudar, fazia duas linhas de exercício e distraía-se com os cachos do meu cabelo, então todos os dias eram novos desafios para mantê-lo interessado.

Ganhei os melhores parceiros nesta nobre missão, meus próprios alunos, que me ajudavam a fazer as atividades com ele, e nunca o deixavam sozinho, ajudavam com as coisas do dia a dia, no intuito de dividirmos um pouco do tempo. Junto a este aluno, tive outro aluno com transtorno do déficit de atenção com hiperatividade, que diria que foi o mais desafiador, pois não precisava de adaptação de atividade e vivia sob a corda bamba de dias bons e dias difíceis, sofria com crises de ansiedade e não conseguia lidar com suas emoções, seus colegas que nem sabiam de seu transtorno, sempre muito solícitos com suas necessidades e, mesmo sem compreender, buscavam não o deixar sozinho.

Eu que jurava ser uma durona que não chora, desabei em lágrimas em nossa despedida. Guardo carinhosamente cada bilhete, desenho e carta que ganhei de presente, em que ainda sou capaz de sentir cada traço de carinho. Meus dinossaurinhos mostraram-me na prática o que é inclusão, pois mesmo com suas particularidades, por algum momento, deixavam suas coisas de lado, para ajudar um colega que precisava de ajuda, independentemente se este era ou não uma criança com deficiência.

Também junto a eles, pude reviver memórias tão boas e algumas delicadas da minha infância e da minha fase da alfabetização, que me ajudaram a compreender minha prática, e como alguns aspectos são importantes nessa fase, me descobri paciente, mais do que compreendia ser, pois apesar de ser uma turma especial, me dava muito trabalho, talvez por isso, fosse necessário pensar todos os dias em novas maneiras de trabalhar nossa rotina em sala de aula.

Digo saudosista que este estágio me moldou professora, pois mesmo estando na pedagogia ainda não me compreendia assim, me deu repertório e me ajudou a conhecer partes de mim. Hoje, trabalho em outra escola, com a educação infantil, cheia de sonhos, mas com a certeza de que quero trabalhar com pessoas, transformando-as, sendo professora.

Introdução

A educação básica no Brasil está dividida em três etapas, sendo elas a educação infantil, ensino fundamental e médio. A Constituição Federal de 1988, em seu art. 205, prevê que a educação é dever do Estado e da família, devendo promover a inclusão na vida em sociedade. O Decreto n. 9.765, de 11 de abril 2019, institui a Política Nacional de alfabetização, que propõe que todas as instâncias governamentais deverão promover programas e ações com a finalidade de melhorar a educação e combater o analfabetismo.

Para isso, considera em seu art. 2º, inciso I, que a alfabetização é o ensino das habilidades de leitura e de escrita em um sistema alfabético, a fim de que o alfabetizando se torne capaz de ler e escrever palavras e textos com autonomia e compreensão. A Política traz em seus outros incisos, características que seriam próprias de uma pessoa alfabetizada, sendo a consciência fonêmica, fluência em leitura oral, literacia e instrução fônica sistemática. (BRASIL, 1988)

A base nacional comum curricular (BNCC), documento de referência para toda a educação básica no Brasil, nas redes públicas e privadas, discorre que, na etapa do ensino fundamental, essencialmente nos anos iniciais, valorizam-se situações lúdicas, articulando com as situações vivenciadas na educação infantil. (BRASIL, 2018)

A BNCC segue descrevendo que é nos anos iniciais do ensino fundamental que se espera que a criança se alfabetize. Portanto, a alfabetização deve estar no centro da ação pedagógica. É preciso que o estudante conheça o alfabeto, seja capaz de interpretar fonemas, desenvolva uma consciência fonológica e faça relações grafofônicas da língua. (BRASIL, 2018 p.91)

Em consonância com as ideias da Base Nacional, o plano nacional de educação (PNE), meta 5, prevê que todas as crianças devem ser alfabetizadas até o 2º ano do ensino fundamental, indicando como estratégias o uso de tecnologias educacionais, métodos diversificados, práticas educacionais inovadoras e formação inicial e continuada. (BRASIL, 2014)

O Currículo em Movimento do Distrito Federal, documento básico da educação local, prevê que a escola deve promover um ambiente educativo com

recursos variados e materiais didáticos atrativos e diversificados. Ressalta que a educação deve ser plural e buscar construir estudantes questionadores, com espaço para compartilhar suas experiências, respeitando o tempo e desenvolvimento de cada estudante. (DISTRITO FEDERAL, 2018)

Scholze e Rösing (2007, p.9), descrevem que:

Ler e escrever não são apenas habilidades estabelecidas em torno da decodificação, muito mais do que isso, saber ler e escrever significa apropriar-se das diversas competências relacionadas à cultura, orientada pela palavra escrita, para, dessa forma, atuar nessa cultura e, por decorrência, na sociedade como um todo.

Segundo Rodrigues (2013), a alfabetização vai além da decodificação, requer habilidades psicomotoras, a coordenação motora ampla, visão motora, discriminação visual e auditiva para compreender melhor as representações da linguagem. Para uma alfabetização significativa e eficaz, é necessário alfabetizar letrando, promovendo uma educação capaz de proporcionar experiências reais na vida da criança.

OBJETIVOS

Esta pesquisa foi motivada pelo trabalho em uma turma de alfabetização, no contexto pandêmico, no ano de 2021. Os esforços em alfabetizar tornaram-se urgentes, pois parte do conteúdo que seria ministrado em sala de aula foi feito em casa, sem o auxílio de um educador. Essa realidade tornou o processo, em parte, defasado, fazendo-se necessária a adoção de métodos e práticas mais interativas e atrativas. A pesquisa trata-se de relatos de vivências em uma sala de aula, com uma turma de 1º ano, em uma escola particular localizada na Asa Sul, com crianças de classe média alta, moradoras de bairros nobres de Brasília, durante o estágio não obrigatório.

Objetivo Geral

Apresentar práticas bem-sucedidas para alfabetização de crianças no 1º ano do ensino fundamental, durante o ensino remoto.

Objetivos Específicos

- Identificar aspectos da alfabetização lúdica;

- Apresentar diferentes práticas de alfabetização utilizadas em sala de aula;
- Analisar como as práticas pedagógicas propostas pelas professoras podem auxiliar no processo de alfabetização da turma.

JUSTIFICATIVA

Esta pesquisa se justifica por esta ter sido uma experiência positiva para a autora, e uma vivência enriquecedora, partindo de vivências pessoais e lembranças que auxiliaram no desenvolvimento do processo de alfabetização dos alunos. Compreende-se que o ato de ensinar, não é mecânico, mas interpessoal, afetivo e necessita de experiências positivas para que ocorra de uma maneira eficaz.

Justifica-se ainda, por compreender que o lúdico, aspecto constantemente confundido com o simples ato de brincar, vai além de uma tarefa mecânica, possuindo uma finalidade. A brincadeira, auxilia na aprendizagem de maneira divertida e prazerosa, gerando significados. A pesquisa apresenta aspectos da alfabetização atrelada a ludicidade e como estes aspectos podem ser importantes na alfabetização de crianças no 1º ano do ensino fundamental.

Entende-se que este processo deve respeitar o tempo de cada criança, e que as metodologias escolhidas pela educadora podem afetar positiva/negativamente na aquisição das regras e normas acerca do sistema de escrita alfabética. Os aspectos do lúdico podem auxiliar neste processo, e este aspecto não deve ser abandonado ao fim da educação infantil, pois a criança aprende com suas experiências e o contato com aspectos que fazem parte do seu mundo particular, a brincadeira tende a favorecer estes aspectos.

Soares (2020, p.117) a respeito do processo de alfabetização, explica que

O ponto de partida do processo de alfabetização são os saberes que as crianças com base em suas vivências no contexto familiar, social e cultural já trazem quando chegam à instituição escolar. Pela mediação da/o alfabetizadora/or que as acompanha e orienta, elas vão evoluindo em sua compreensão da natureza do sistema de escrita alfabética em fases que se sucedem segundo seu desenvolvimento cognitivo, psicolinguístico.

Parte-se do princípio de que alfabetizar vai além de ensinar um código, requer outras habilidades, não apenas cognitivas, mas motoras, psicomotoras e afetivas. Através da brincadeira, a criança tem a oportunidade de explorar todas essas habilidades, o professor deve promover estas atividades e estimular a curiosidade em vista de proporcionar um aprendizado prazeroso e feliz. (RODRIGUES, 2013)

METODOLOGIA

A pesquisa tem caráter qualitativo, e os métodos utilizados serão uma revisão bibliográfica acerca do tema em diferentes fontes, livros, teses, artigos, revistas, sites entre outros, a fim de compreender a teoria já proposta sobre práticas alfabetizadoras. Contará ainda com narrativas, relatos e iconografias de vivências como auxiliar em uma turma de 1º ano, e quais práticas foram adotadas junto a professora para uma alfabetização positiva, através de atividades lúdicas.

Esta monografia apresenta dois capítulos, o primeiro apresenta as teorias propostas sobre alfabetização, suas aplicações e como estão dispostas, o segundo, narrará as vivências em sala, com a turma de 1º ano, fazendo relações teóricas que embasam as práticas adotadas.

CAPÍTULO 1: ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

1.1 Uma análise teórica

Segundo Soares, (2020, p. 27) a alfabetização “é o processo de apropriação da “tecnologia da escrita”, isto é, do conjunto de técnicas – procedimentos, habilidades – necessárias para a prática da leitura e da escrita”. O letramento, por sua vez, é a capacidade de usar as habilidades de escrita e leitura para a inserção em práticas sociais, sendo então o uso social da língua, em situações reais, para atingir diferentes objetivos. (SOARES, 2020)

Dados seus significados, compreende-se que alfabetização e letramento são processos distintos, mas que se interligam em certo ponto, visto que, para tornar-se alfabetizada, a pessoa precisa da experiência do letramento (SILVA, 2005). Percebe-se que a linguagem vai além do código, mas que é uma maneira de se comunicar, que tudo faz parte de uma cultura letrada, que gira em torno da palavra, ou do texto escrito.

Soares (2020) define este processo como alfalettrar, a autora esclarece ainda que, apesar de distintos, esses dois processos devem estar diretamente ligados, pois suas camadas se atravessam e se completam, porque para uma aprendizagem significativa, o educando mais do que assimilar as regras do sistema de escrita alfabética (SEA), deve ser capaz de fazer inferências sobre ele. Quanto ao SEA, a autora explica que ao apropriar-se do sistema, a criança

Aprende que a palavra oral é uma cadeia sonora independente de seu significado e passível de ser segmentada em pequenas unidades; Aprende que cada uma dessas pequenas unidades sonoras da palavra é representada por formas visuais específicas- as letras. (2020, p.43)

Soares (2017, p.46) explica que “a escrita alfabética grafa os *significantes* – os sons da fala –, decompondo-os em suas unidades mínimas, os *fonemas*.” É necessário compreender seu contexto cultural e social. Ressalta que estes sempre foram processos interligados, dado que a escrita surge de uma necessidade social, tornando a escrita um ato cultural.

Soares (2017) esclarece que o sistema alfabético, por representar o som da fala, não é apenas um código, mas um sistema de representação. Ferreiro (1985, p.12) *apud* Soares (2017, p.47) argumenta que

[...] no caso da codificação, tanto os elementos como as relações já estão predeterminados; o novo código não faz senão encontrar uma representação diferente para os mesmos elementos e as mesmas relações. No caso da criação de uma representação, nem os elementos nem as relações estão predeterminados. [...] A invenção da escrita foi um processo histórico de construção de um sistema de representação, não um processo de codificação.

Soares (2017) segue explicando que nosso sistema alfabético foi construído como um sistema de representação externa, que se torna um sistema notacional, que é definido por Morais (2005, p.32) como marcas externas, símbolos registrados sobre superfícies, transmitidos por gerações.

Rojo (2010), *apud* Rodrigues (2013) enfatiza que, para as crianças apropriarem-se das capacidades necessárias para a produção de textos, é preciso o contato com os gêneros textuais, que são as formas como a linguagem se apresenta no texto, em atividades diversas antes da alfabetização, como textos orais, contações de história, recontos histórias inventadas, entre outros.

Maciel (2001), ao analisar os escritos de Vygotsky, define o homem como ser histórico, construído a partir da sua relação com o mundo e com a cultura, dotado de sentido, capaz de transformar seu espaço social ao passo que este também o transforma através da criação de signos. A autora traz também, a visão do russo a respeito da postura do professor quanto à aquisição da leitura e da escrita, que dizia que o educador não deve ver, como um ato mecânico, mas deve acrescentar traços da personalidade da criança tornando a aprendizagem significativa.

Ferreiro e Teberosky (1986) *apud* Mendonça e Mendonça (2011) explicam que a escrita é objeto cultural, e sua aquisição tem início antes de a criança estar na escola. As autoras sugerem que esse processo começa internamente, através de proposições feitas pela criança em que ela busca esse conhecimento.

De acordo com Ferreiro (2004) *apud* Rodrigues (2013), o processo de alfabetização deve valorizar o conhecimento da língua que o aluno carrega, adquirido através de seu convívio social. O professor deve ser capaz de utilizar estes aprendizados a favor da alfabetização, em contextos cotidianos em que a

criança possa utilizar seu conhecimento espontâneo em situações formais de aprendizagem.

Nessa construção, é importante respeitar a subjetividade do aluno, pois nem sempre o que é significativo para um, será para todos. Assim, é importante conhecer a turma e as demandas sociais que carregam, pois o professor não deve conceber o aluno como tábula rasa, mas como seres sociais, que carregam uma história.

Mortatti (2007, p.162) explica que

Desde antes da alfabetização escolar, aprende-se certos modos de pensar, sentir, querer e agir, que interferem no desenvolvimento de certas estruturas cognitivas dos sujeitos, propiciando-lhes produzir significados e sentidos para si, para o mundo e para a linguagem/língua.

O sistema alfabético tal qual outras invenções no curso da humanidade é parte da cultura, completa camadas e demandas sociais, e sua internalização produz transformações comportamentais. A compreensão ocorre progressivamente, e o educando passa por alguns “níveis” de proficiência, que classificam sua escrita alfabética, sendo eles os rabiscos, garatujas, o pré-silábico, silábico sem e com valor sonoro, silábico-alfabético, alfabético e enfim o ortográfico. (SOARES, 2020)

Soares (2020) explica que ao apropriar-se do princípio alfabético, a criança compreende inicialmente que a escrita não é desenho, mas que grafa letras, sinais gráficos, que não terão necessariamente relação com seu som, quanto ao princípio alfabético, descreve ainda

Grafar letras com segurança depende do nível de desenvolvimento motor da criança: destreza manual, coordenação de movimentos das mãos e dos dedos para segurar e usar o lápis, o papel, entre outros. No início do processo de alfabetização a criança aprende as letras de imprensa, porque são caracteres isolados e com traçado simples. A atividade grafomotora de traçar letras é mais uma atividade que se acrescenta às atividades que, sobretudo na educação infantil, têm por objetivo o desenvolvimento motor da criança, em suas várias modalidades. (2020, p.67)

Podendo o professor atuar no avanço dessas etapas, naquilo que Vygotsky definiu como zona de desenvolvimento proximal, esta que para ele é a distância entre o desenvolvimento real, aquilo que se é capaz de fazer sozinho, autonomamente, e a zona de desenvolvimento potencial, que seriam

as atividades que se é capaz de realizar com auxílio, sob orientação. (MACIEL, 2001)

Para atuar nessa zona potencial, o educador deve proporcionar uma mediação pedagógica, onde professor e aluno atuam juntos para alcançar um objetivo, (MACIEL, 2001) estimulando através de atividades de observação da língua em escrita de textos reais, de atividades de escrita espontânea, de modo que ele observe e compreenda como estão organizadas as sílabas, que são compostas por vogais e consoantes, para que aquilo que é potencial torne-se real. (SOARES, 2020)

Para isso, o processo deve tornar-se experiência, que foi definida por Larrosa (2011), como “isso que me passa” o autor frisa cada palavra da frase, dando ênfase a que significado ele emprega, sendo isso um acontecimento, ao passar de algo exterior, mas que atravessa, sendo assim subjetivo e que ao atravessar causa algo, que deve inquietar transformar.

Então, ao aprender algo novo, não só o conteúdo é importante, mas a maneira como ele afeta aquele que o aprende. Para que este possa transformar os saberes que já se possui, Larrosa (2011) discorre ainda:

O importante desde o ponto de vista da experiência, é como a leitura pode ajudar-me a dizer o que ainda não sei dizer, o que ainda não posso dizer, o que ainda não quero dizer [...] a formar ou transformar minha própria linguagem, a falar por mim mesmo, em primeira pessoa, com minhas próprias palavras. (p.10-11)

A criança deve ser estimulada ao uso real do sistema de escrita alfabética, sob suas experiências, através de suas representações, para que seja capaz de dar significado a sua escrita, a sua leitura e seja capaz de fazê-lo autonomamente.

1.2 Alfabetização lúdica

A palavra lúdico está relacionada ao brinqueado e a brincadeira, neste contexto, a alfabetização lúdica se refere a uma alfabetização que ocorre através de interações mais leves, com jogos e brincadeiras. Barbató (2008), *apud* Rodrigues (2013) descreve que a brincadeira é capaz de auxiliar no desenvolvimento de uma série de habilidades e necessidades para a

alfabetização e a aprendizagem em geral, como coordenação motora ampla, discriminação visual e auditiva e habilidades psicomotoras.

Barbato (2008, p.21), *apud* Rodrigues (2013 p.20), discorre ainda sobre a importância da inserção do lúdico para a aprendizagem

As crianças de 6 anos constroem seu conhecimento, utilizando procedimentos lúdicos como suporte para a aprendizagem. O lúdico não se refere somente às brincadeiras livres, como as do recreio, ou planejadas como as elaboradas por professores com fins didáticos; ele é utilizado como suporte pelas crianças: a imaginação é um processo que possibilita a construção do conhecimento de forma diferenciada e é um instrumento de aprendizagem das crianças menores.

Portanto, o educador deve promover atividades que desenvolvam aspectos do imaginário das crianças, utilizando aquilo que elas já sabem a fim de que o aprendizado aconteça de maneira significativa e propicie interações sociais com seus pares visando estimular a autonomia. Barbato (2008) *apud* Rodrigues (2013) ressalta que na fase da alfabetização a criança é um ser ativo e deve ter relação com o ambiente e para isso, deve interagir com ele, desenvolvendo aspectos do lúdico em favor do aprendizado.

Rodrigues (2013, p.49), explica que a construção de vivências lúdicas acontece por meio da convivência, nisto é fundamental a presença efetiva e afetiva do outro. Para a criança, é um meio de experimentar, construir e reconstruir através da imaginação, além de transformar o real. O lúdico pode ser percebido como facilitador das aprendizagens, sempre como um ato intencional.

Toda aprendizagem está impregnada de afetividade, e a relação professor-aluno é uma oportunidade para a aprendizagem cognitiva e afetiva, sendo o professor agente mediador na construção dos relacionamentos, e esta relação vai além de aprendizagens formais, sendo o professor um modelo de identificação, podendo deixar marcas em suas vidas. (RODRIGUES, 2013)

O professor deve considerar os conhecimentos já carregados pelo aluno e promover situações de aprendizagem que valorizem estes conhecimentos, buscando uma relação dialógica e unilateral que promova à autonomia, a brincadeira, a exploração e a socialização com seus pares.

Casassus (2007) *apud* Rodrigues (2013, p.30) enfatiza que, além de conhecer os conteúdos, o professor deve reconhecer as necessidades dos

alunos e estabelecer uma boa relação, promovendo um ambiente favorável para a aprendizagem. Rodrigues (2013) segue explicando que um ambiente emocional adequado gera um bom relacionamento professor-aluno.

Almeida (1998, p.56) *apud* Rodrigues (2013, p.46) descreve a educação lúdica como "uma ação intrínseca na criança, no adolescente, aparece sempre em direção a algum conhecimento, que se redefine na elaboração constante do pensamento individual em permutações como pensamento coletivo". O lúdico vai além do brincar apenas por diversão, mas atinge outras áreas cognitivas despertando conhecimentos.

Segundo Rodrigues (2013), a ludicidade tem como pressupostos a valorização de aspectos como a criatividade, afetividade e sensibilidade, auxilia na dinamização do processo de ensino-aprendizagem. Rodrigues (2013) segue expondo que jogos e brincadeiras estimulam aprendizados prazerosos e felizes, ressignificando o mundo a seu redor. Por isso, é importante para o educador dinamizar todo o aprendizado, e estimular a ludicidade em suas atividades.

A escola precisa abrir espaço para os alunos vivenciarem a ludicidade, como possibilidade de desenvolver atenção, raciocínio, criatividade e uma aprendizagem significativa. A aprendizagem deve buscar promover as potencialidades e capacidades do aluno, pois através da criação de significados o aprendizado se torna mais fácil. (RODRIGUES, 2013)

A autora defende ainda que o brincar como espaço de criação é mais eficaz no aprendizado que a reprodução de fórmulas e conceitos de modo engessado, pois através destes processos os alunos, adquirem autonomia e são capazes de participar ativamente de seu ensino-aprendizagem, conseguem validar processos lógicos, e o lúdico torna-se facilitador na apropriação do conhecimento. (RODRIGUES, 2013)

Kishimoto (1994, p.26) *apud* Rodrigues (2013 p.47) argumenta quanto a importância de jogos e brincadeiras como suporte de aprendizagem, também nas relações socioemocionais

Sabemos que as experiências positivas nos dão segurança e estímulo para o desenvolvimento. O jogo nos propicia experiências de êxito, pois é significativo, possibilitando a autodescoberta, a assimilação e a interação com o mundo por meio de relações e de vivências.

O lúdico deve fazer parte do contexto educacional como um recurso pedagógico capaz de produzir experiência, construir significado, promover autonomia e sujeitos questionadores, em um ambiente estimulante. Compreendendo que o aluno é um ser social por natureza e o estímulo a atividades que envolvam interação são importantes para essa geração de significados. (RODRIGUES, 2013)

Rosa & Di Nisio (1999, p.18) *apud* Rodrigues (2013 p.48) discorrem que

Com as atividades lúdicas espera-se que a criança desenvolva a coordenação motora, a atenção, o movimento ritmado, conhecimento quanto à posição do corpo, direção a seguir e outros; participando do desenvolvimento em seus aspectos biopsicológicos e sociais, desenvolva livremente a expressão corporal, que favorece a criatividade; adquira hábitos de práticas recreativas para serem empregadas adequadamente nas horas de lazer; adquira hábitos de boa atividade corporal; seja estimulada em suas funções orgânicas, visando ao equilíbrio de saúde dinâmica que renova o espírito de iniciativa tornando-se capaz de resolver eficazmente situações imprevistas.

Através de aprendizagens significativas a criança poderá se expressar melhor, aprenderá a conviver em grupo, entender regras sociais, produzirá suas próprias concepções de maneira autônoma, além de compreender seu papel no grupo ao qual está inserida. Será capaz de entender o que está sendo ensinado e a importância de aprender aquele conteúdo.

O brincar auxilia no desenvolvimento de diversas áreas do cognitivo, a compreender o outro e a se compreender, entendendo aspectos da sua personalidade, pois é uma atividade autônoma e significativa. O professor deve ser dinâmico e criativo em suas proposições, visando despertar estes aspectos em seus alunos. (RODRIGUES, 2013)

Desenvolvimento e aprendizagem são processos interligados, que dependem de causas internas e externas para que ocorram. Rodrigues (2013) defende que o lúdico ajuda a romper com o egocentrismo natural, podendo ser utilizado como estratégia para a apresentação de novos conteúdos, também para reforçar as aprendizagens.

Vygotsky (1984) *apud* Soares (2017) descreve que a compreensão do sistema de escrita alfabética. Começa antes de a criança estar inserida no contexto escolar, mas com as representações feitas por ela por meio de diferentes interações sociais, através da criação de signos, da brincadeira, do faz de conta. Ela usa seus sentidos para dar significado as suas representações.

Soares (2017) enfatiza que através da brincadeira, a criança consegue atribuir signos e leva a escrita a tornar-se mais que um sistema de representações, levando-a a ser notacional, mais do que simplesmente símbolos e formas, mas um sistema que possui regras que devem ser seguidas.

CAPÍTULO 2: CONTEXTUALIZANDO A PESQUISA

2.1 Perfil da turma

Esta pesquisa foi realizada em uma turma de 1º ano, composta por 16 alunos, sendo 9 meninos e 7 meninas, dentre estes, 2 com laudo, um com transtorno de déficit de atenção com hiperatividade (TDAH), que seguia as atividades da turma e uma criança com *Síndrome de Down (Condição genética causada pela trissomia do cromossomo 21)*, que necessitava de adaptações e seguia um Programa Educacional Individualizado (PEI), que foi montado pela professora com meu auxílio, dado que eu o acompanhava e lhe auxiliava nas atividades.

Era uma turma agitada, competitiva e obstinada, os alunos eram bastante receptivos às atividades e propostas. No início, tinham certa dificuldade em seguir rotina, conversavam muito, o que fez com que adotássemos estratégias para trabalhar melhor. Era feito um mapeamento semanal, que seguia um padrão que era pensado através de sondagens de escrita hipotética inicialmente, a maior parte da turma encontrava-se no nível alfabético, alguns no nível silábico-alfabético e apenas dois no nível silábico com valor sonoro. Era colocado um aluno com mais facilidade próximo a um que tinha dificuldade, para assim ocorrer uma troca.

Eram afetuosos e curiosos, tinham focos de interesse, gostavam de animais, filmes, desenhos, heróis e especialmente de dinossauros, sempre tinham novas informações sobre a espécie e sua extinção, gostavam de jogos, brincadeiras e especialmente do nosso clássico relóginho nos momentos de intervalo.

2.2 Organização da sala e a rotina diária

Um espaço acolhedor é um instrumento importante para a alfabetização pensando nisso, buscávamos deixar a sala sempre organizada a fim de alcançar nossos objetivos. Ao entrar na sala, a esquerda tinha o painel de aniversário, que era montado pelos meses escrito em um papel criativo e um barquinho, montado e ornamentado por cada criança, também o barco das professoras. Neste barco, deveria estar escrito o nome, o mês e a data do

aniversário de cada um, os meses, colocados em ordem crescente, assim como a organização dos barcos quanto às datas dos aniversários.

Imagem 1: Barcos de aniversário, calendário e lista de ajudante do dia



Fonte: acervo pessoal, 2021

Para Fortunati (2009), o espaço educacional deve ser gerador de experiência, demonstra preocupação do educador às necessidades das crianças e apoia as interações, auxilia no protagonismo da criança, visando ampliar os horizontes e experiências. Fortunati (2009) reitera, ainda, que o espaço deve garantir pontos de referência estáveis a momentos da rotina que devem ser estabelecidos.

À direita, ficava o quadro e a televisão, que eram os instrumentos que utilizávamos para passar atividades. A sala era ampla e bem iluminada também à esquerda, tínhamos os armários escaninhos, organizados para guardar os materiais, tinha um estojo, livros, caderno e caixa matemática, cada criança tinha o seu, identificado por seu nome completo e sua turma nele, ficava guardado também o crachá de mesa, que funcionava como auxílio para ver a grafia de seu nome completo.

Imagem 2: O quadro, a televisão e o alfabeto principal



Fonte: instagram da escola, 2021

Geralmente, sentavam-se enfileirados, por conta da pandemia, e em determinadas atividades sentavam-se em grupos de 4, em certos casos com o grupo sendo montado pelos alunos, em outros pelas professoras, quando organizado pelas professoras, tinha por objetivo principal a interação com outros colegas que não sejam apenas o círculo de amizade, e trocas pedagógicas, tal qual no mapeamento comum. Como no exemplo abaixo, em que o grupo foi organizado para uma atividade de pintura. Em dias de atividades grupais, geralmente não era utilizado o quadro, para promover a troca do grupo. Como não eram todos os dias, era um exercício bastante apreciado pelos alunos.

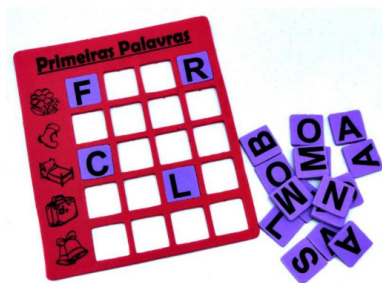
Imagem 3: Atividade em grupo



Fonte: Acervo pessoal, 2021

Outro exemplo de atividade em grupo eram as atividades de diferenciação que usava materiais interativos, como os alfabetos móveis e outros materiais específicos e diversificados que trabalhavam som das letras, separação silábica, grafia de determinadas palavras, elaboração de frases, pontuação e acentuação gráfica, de modo lúdico e interativo.

Imagem 4: Exemplo de material diversificado



Fonte: Google imagens, 2022

Esse material era utilizado para fixação de conteúdos e treinos das regras do sistema de escrita alfabética de maneira lúdica e interativa, eram atividades realizadas em grupos, cada grupo recebia uma caixa com os tabuleiros, pincéis, papel e caneta, os materiais eram plastificados e os tabuleiros ficavam organizados por tema. Todos os grupos recebiam todas as caixas para apreciar e realizar as atividades, eram sempre organizados pelas professoras de acordo com as necessidades percebidas. Faziam parte do planejamento da sexta-feira, para que o último dia da semana fosse mais tranquilo e ainda tivesse atividades igualmente enriquecedoras para a alfabetização.

Imagem 5: Exemplo de material diversificado



Fonte: Google imagens, 2022

No batente da janela e em um armário ao fundo da sala, ficavam alguns materiais pedagógicos de uso coletivo, alguns jogos, sólidos e planos geométricos, alfabetos móveis em madeira, plástico e E.V.A também alguns livros, que tinham uso livre ao fim das atividades. Também, alguns jogos variados como quebra-cabeças e jogos da memória para atividades pedagógicas e para os momentos livres ao término das atividades.

Imagem 6: Alfabeto Móvel



Fonte: Acervo Pessoal, 2021

Acima do quadro, ficava nosso alfabeto principal, que tinha quatro fontes, letra de forma, maiúsculas e minúsculas, e cursivas da mesma forma, também, tinha uma figura em cada letra, na D, por exemplo, tinha um dinossauro. Outro recurso apontado por Moraes (2012), como importante para a criação de palavras estáveis, que devem ir além de seu nome próprio.

Abaixo das janelas, na parede lateral, havia as dezenas representadas em material dourado, o número que representava, e seu nome. Ao fundo, um saquinho colocado na parede com o nome em um papel criativo e um desenho feito por cada criança, em ordem alfabética, onde guardavam as atividades realizadas em fichas.

Havia também nosso calendário, que ficava junto ao quadro, e era pintado pelo ajudante do dia, este, que tinha escolha sob uma votação democrática, organizada por eles. Havia junto ao calendário, duas listas, a que continha o nome de todos da turma e era marcado o ajudante do dia, e a lista para enumerar nossa coleção de tampas.

O calendário era instrumento importante para trabalhar contagens, o conhecimento dos meses do ano e incentivo a comportamentos positivos, dado que a escolha do ajudante de turma do dia nascia da postura em sala. O ajudante também funcionava como um monitor, entregava e recolhia as atividades para os colegas, poderia escolher o jogo pedagógico a ser realizado

no dia e indicaria os dois colegas que poderiam ser ajudantes no dia seguinte, para a votação.

Imagem 7: A coleção de tampas



Fonte: Acervo pessoal, 2021.

A partir da coleção que foi iniciada após a escuta atenta em roda do livro de literatura infantil “O colecionador de palavras”, escrito pelo autor Peter H Reynolds, discutiu-se o conceito do que seria *coleção*, e então foi escolhido um objeto para colecionar, vários objetos foram discutidos e sugeridos, até chegarmos às tampas. Livro que fazia parte do nosso kit leitura, um projeto da escola, em que cada criança recebia uma lista com a sugestão de três exemplares de livros infantis, designados para a faixa etária/ano escolar, para a compra, onde durante o ano ficavam na escola e, às sextas-feiras, em substituição ao tradicional dever de casa, levavam para leitura e apreciação.

Imagem 8: Apreciação do kit leitura



Fonte: Acervo pessoal, 2021

Além de recurso pedagógico externo, como quando era levado para casa, e das contações de história realizadas pelas professoras, os livros do kit leitura também eram apreciados pelas crianças em momentos livres, para leitura e observações, exercício importante para trabalhar conceitos do sistema de escrita alfabética e ter contato com textos reais.

2.3 O quadro da rotina e a consciência fonológica

Todos os dias, havia uma rotina pré-estabelecida, nem sempre engessada. Apesar do planejamento, era essencial que todos os dias nossa rotina estivesse escrita a esquerda do quadro, enumerada com cada atividade que fossemos fazer.

Imagem 9: Exemplo de quadro de rotina

TERÇA-FEIRA

ROTINA DO DIA 2/3/2021
<ul style="list-style-type: none">- INGLÊS- EDUCAÇÃO FÍSICA- ORAÇÃO- ORGANIZAÇÃO DOS MATERIAIS- AGENDA- ATIVIDADES- INTERVALO- ATIVIDADES- PAUSA- ATIVIDADES

Fonte: Acervo pessoal, 2021.

Para uma pessoa que não seja da área de alfabetização, pode parecer uma atividade mecânica, rotineira, padronizada, sem finalidade pedagógica. No entanto, uma observação mais atenta leva a perceber o intenso interesse que as crianças tinham pelas atividades que viriam posteriormente. E esse valor real pela escrita levava-os a se interessar em saber o que estava escrito. As professoras os instigava a descobrir a palavra por meio de algumas pistas (como letra ou sílaba inicial, palavra parecida, comparação com outras palavras ou outras rotinas) e, quando não tinham sucesso, as professoras lhes diziam o que estava escrito explicando sempre o som das letras.

Com o tempo, não era mais necessária a leitura para eles, porque, por inferência própria, mesmo que ainda não soubessem ler com fluência de palavras, sabiam o que estava escrito, criando, assim, o que Morais (2012), definiu como *palavras estáveis*, o autor as classifica assim, pois são palavras significativas que o aprendiz memoriza e então torna-se capaz de as ler.

Essa é uma prática importante em classes de alfabetização, pois vai criando aquilo que definimos como consciência fonológica, que é um conjunto de habilidades que estão além da leitura, mas na zona da percepção. Com o

passar dos meses, esta era uma atividade de percepção para eles, que observavam o tamanho das palavras, sua letra inicial e então compreendiam o que estava escrito.

Era um estímulo importante para os que ainda estavam em níveis iniciais na escrita alfabética, também aos que já estavam quase alfabetizados, pois poderiam observar uma escrita cotidiana, organizada em um gênero textual (lista). Para as professoras, era possível observar o avanço na percepção dos educandos. Por exemplo, às vezes, para otimizar o espaço do quadro, as educadoras escreviam as palavras “lanche/recreio” na mesma linha, e surgia o questionamento por parte dos estudantes: “Ué, não vai ter recreio?”, porque acreditavam que se tratava de uma palavra só, até que, com o passar dos meses, eram capazes de compreender que estavam escritas na mesma linha, uma ao lado da outra.

Muitas vezes as professoras modificavam as palavras ou expressões para representar a mesma atividade, para ampliar o conhecimento de palavras estáveis nos estudantes. Por exemplo, modificava-se a primeira palavra, que geralmente vinha escrito “atividade”, e a professora escrevia o nome da disciplina que seria ministrada e não a atividade que seria feita. O que muitas vezes vinha registrado como “biblioteca” tornava-se “hora do conto”, assim os estudantes iam conhecendo novas letras, novas palavras, o som que possuíam em um contexto prático e em uma situação de escrita, em um gênero textual.

Morais (1995) *apud* Lopes (2004) define que, para a consciência de fonemas, é necessária uma introdução formal a um sistema de escrita alfabético. Frith (1985), *apud* Lopes (2004), disserta, ainda, que há três estratégias básicas para lidar com a palavra escrita, sendo a primeira exterior à palavra, uma estratégia logo-gráfica, ou seja, o reconhecimento das palavras por padrões, que não necessariamente implica reconhecer as letras; a segunda, alfabética, analisando letras e fonemas, fazendo o uso de regras codificando e decodificando. A terceira, ortográfica, que implica o reconhecimento alfabético. O que leva à conclusão de que palavras podem ser reconhecidas sem conversão fonológica.

Analisando a vivência em sala, alguns alunos passaram por todos estes níveis, fazendo a leitura inicial apenas por características, sem ter inferência direta das letras e fonemas, posteriormente, conseguindo codificar o que

estava escrito, até finalmente reconhecer e fazer a leitura, em diferentes fontes, dado que no decorrer do ano, passamos pela letra caixa alta, que já era utilizada por eles, pela letra de imprensa até chegar à letra cursiva, tanto maiúscula quanto minúscula. O quadro da rotina foi um instrumento importante não só na criação de palavras estáveis e no exercício da consciência fonológica/gráfo-fonêmica, mas no reconhecimento e na percepção do traçado das diferentes fontes.

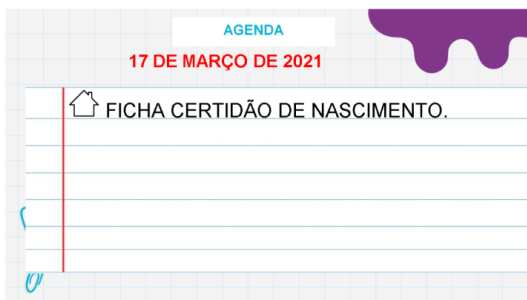
Imagem 10: Atividade de diferenciação de fontes



Fonte: acervo pessoal, 2021.

Além da rotina diária, também se via escrito o texto que deveria ser copiado na agenda, que era uma boa atividade de uso do sistema de escrita, e de exercício de leitura e consciência fonêmica. O texto era sempre breve relacionado a atividade de casa.

Imagem 11: Exemplo de texto para a agenda



Fonte: Acervo pessoal, 2021.

2.4 Jogos e brincadeiras

Toda a rotina escolar era permeada por momentos lúdicos e algumas das atividades preferidas eram brincadeiras, uma delas, o clássico jogo da forca. Como já se sabe, o objetivo do jogo é acertar a palavra através de uma dica e do número de letras. Apesar de nossas constantes invenções, conosco não era diferente, mas para gerar significado, deixávamos as crianças escolher palavras.

Então, cada um poderia dizer uma palavra, o número de letras e a dica, Toda a rotina escolar era permeada por momentos lúdicos, e algumas vezes, era mais restrito, designando um tema, por exemplo "animal", e então deveriam dizer o nome de um animal. Às vezes era livre, em outras, era usada para exercitar o que estávamos estudando, como por exemplo palavras começadas pela letra "H", ou palavras que tivessem "RR" e era sempre um momento muito nosso, cheio de diversão.

Além de jogos tradicionais feitos a mão no quadro, utilizávamos também recursos eletrônicos, como jogos online, dado que pelo contexto pandêmico, vivíamos em constante risco de retornar as aulas online, o que ocorreu algumas vezes durante o ano. Entretanto, as aulas já ficavam organizadas em slides, e a turma já montada na plataforma teams, por onde às vezes eram enviados os jogos para exercitar em casa.

Imagem 12: Organização de jogos na plataforma wordwall.



Fonte: Acervo pessoal, 2021

Os jogos, que assim como nosso quadro da rotina, eram atividades importantes para exercitar a consciência fonológica, e ver palavras em seu uso e escrita. Outra atividade importante para esse exercício que era costume fazer, é a música da comida brasileira. Funciona como um jogo, da seguinte maneira: a música é cantada em palmas ritmadas, e quando começa a descrição das comidas só deve ser batida quando se diz o nome de algum alimento.

Costumávamos cantar ao sair da sala, e utilizamos de certa licença para fazer nossas adaptações. Eram utilizadas rimas ou aliterações, após a explicação em aula, do que é uma rima e uma aliteração como estas são caracterizadas. Com a percepção de que as crianças haviam assimilado os conceitos, de que rimas são palavras com o mesmo final e aliterações são palavras com o mesmo início, aplicavam-se estes conceitos a música. Abaixo um exemplo da letra da música com rimas.

Comida brasileira: brincadeira de mão

ATENÇÃO (palmas) CONCENTRAÇÃO (palmas)

VAI COMEÇAR (palmas) A BRINCADEIRA (palmas)

DA COMIDA (palmas) BRASILEIRA (palmas)

FEIJÃO (palmas)

MACARRÃO (palmas)

AGRIÃO (palmas)

CAMINHÃO

E de comida avançou a outros objetos, frutas, animais... sempre com rimas ou aliterações. Então, em uma aula foi proposto a atividade de uma maneira um pouco diferente, rimas com seus nomes. A música foi cantada normalmente, e ao ouvir seu nome, ao invés de palmas deveriam responder com uma rima. Após a atividade oral, foi proposta uma atividade em ficha, que nos rendeu boas risadas e desafios de encontrar uma rima para cada nome.

A canção foi um instrumento importante para exercitar a consciência lexical, definida por Soares (2020, p.77), como a percepção de que a palavra é uma cadeia de sons e que segmentos de palavras podem ser iguais (rimas e aliterações); a consciência fonêmica, definida pela autora, como a percepção de que as sílabas são constituídas de pequenos sons e a consciência silábica, definida como a percepção de que a palavra está segmentada em sílabas.

2.5 As atividades de leitura e escrita

As atividades eram pensadas rotineiramente de acordo com o nível da turma, o planejamento da escola era quinzenal, e feito de uma maneira geral para todas as turmas de primeiro ano, cabendo as devidas adaptações ao nível da turma. Por se tratar de uma turma bastante ativa e interessada, não era tão difícil pensar em atividades, o essencial era torná-las significativas e assim gerar um aprendizado eficaz. Para isso, bastava acrescentar algo que lhes despertasse interesse, então pensávamos sempre em atividades que envolvessem as crianças.

Um tipo bastante adotado foram as listas, introduzimos a este e alguns outros gêneros textuais. A ideia das listas partiu do pressuposto que cada um poderia explorar a escrita espontânea e trabalhar a escrita em um contexto real de produção de um gênero textual que seria simples, e facilitaria a codificação da turma e o entendimento, mesmo dos que ainda tinham pouca intimidade com o sistema de escrita alfabética. Também, porque esta seria uma escrita confortável e significativa.

Imagem 13: Atividade de lista

Atividade no caderno	
	BRASÍLIA, 1º DE MARÇO DE 2021.
	X
	A BRINCADEIRA PREFERIDA DA MINHA
	TURMA É

Fonte: Acervo pessoal, 2021.

Imagem 14: Atividade de lista



Fonte: Acervo pessoal, 2021

Geralmente, as atividades eram produzidas no caderno, com data por extenso, que estava no quadro para a cópia e um título, também escrito no quadro para a cópia. A maneira de organizar o caderno era sempre um tema discutido com eles, e esta era uma atividade em que buscávamos dar autonomia.

As listas, em alguns casos, eram feitas oralmente, em formato de ditados, após uma breve discussão. Em outros, havia a cópia das palavras ditas oralmente no quadro, abrindo para que a criança que a citou. Diga como pensa que ela é escrita, ou a escreva no quadro, visando sempre à interação.

Além das listas, eram trabalhados gêneros textuais como o quadrinho, fábulas, contos, poemas, parlendas, bilhete, entre outros.

Imagem 15: Atividade parlenda

PARLENDAS SÃO VERSOS QUE POSSUEM RIMA FÁCIL E FAZEM PARTE DO FOLCLORE BRASILEIRO. OBSERVE AS PALAVRAS DO QUADRO E COMPLETE A PARLENDAS.

<p>COMEU – ÁGUA – MATO – TRIGO – FOGO – BEBEU – GALINHA – COMEU – BOTAR</p>

CADÊ O TOUCINHO QUE ESTAVA AQUI?
O GATO _____.

CADÊ O GATO?
FOI PRO _____.

CADÊ O MATO?
PEGOU _____.

CADÊ O FOGO?
A _____ APAGOU.

CADÊ A ÁGUA?
O BOI _____.

CADÊ O BOI?
FOI CARREGAR _____.

CADÊ O TRIGO?
A _____ ESPALHOU.

CADÊ A GALINHA?
FOI _____ OVO.

CADÊ O OVO?
O FRADE _____.

CADÊ O FRADE?
TÁ NA IGREJA.

COMO É QUE SE VAI PRA IGREJA?
POR AQUI, POR AQUI, POR AQUI...

Folclore brasileiro – Domínio público.

Fonte: Acervo pessoal, 2021

Imagem 16: Ficha de gêneros textuais

ATIVIDADE DE SALA

1º ANO CONHEÇA DIFERENTES TIPOS DE TEXTO: POEMA, LISTA, FÁBULA, CONVITE, ENTRE OUTROS.

1) LÊA OS TEXTOS:

1

TODA SEMANA
EU ME LEMBRO DA ANA
PARA UMA NOÇÃO DEBILIDADE
SEM ANA
ANOS DE FORTALECIMENTO
CHAMANDO-LA
DIRE TOCADA VOLUNTÁRIAMENTE
MAIS NÃO SÃO PRECISANDO
O LINDO
E TUDO NÃO SÃO FIM
O SEU VESTINDO
SEM NUNCA EM UM O LINDO
SEM UM O LINDO

2

VOLUNTÁRIAMENTE,
VEMO COMENTANDO MEU APRESENTANDO
FIMOS SEMPRE FIMOS

SEM DIFERENÇA
MONTADO EM
LOCAL, MONTADO, PRÓPRIO E FONTE, JÁ
BANCA

2) OBSERVE OS NÚMEROS DE CADA TEXTO DA QUESTÃO 1 E NUMERE AS PLACAS ABAIXO:

POEMA LISTA

CONVITE FÁBULA

3 COMPRAS

- BISCOITO DE LEITE
- BISCOITO
- FÉCULA
- QUEIJO
- LARANJA
- BANANA
- BOMBONETE

4 EM CADA NOME TEM UM ANIMAL
DENTRO E EU ABRI
SEMPRE O BISCOITO E SEMPRE PELA A
ABRI O DENTE
SEMPRE O BISCOITO E SEMPRE PELA
DE UM PE DO
SEMPRE O BISCOITO E SEMPRE DE
UMA ANIMALIA
E A A PELO ANIMALIA DO ANIMAL

Fonte: acervo pessoal, 2021.

Em atividades como a apresentada acima, onde havia longos textos, inicialmente eram lidos coletivamente, buscando uma maneira, em que um pudesse ajudar o outro e, mesmo aqueles que tinham dificuldade, pudessem compartilhar e se sentir compreendidos. A turma tinha crianças que desde o início do ano já liam, e outras que nem mesmo reconheciam seu nome completo, então a ideia era que nunca fosse fácil demais para um, nem difícil demais para o outro e buscar trabalhar o coletivo.

Imagem 17: Atividade gênero textual


PENSANDO SOBRE OS TEXTOS...

1- OBSERVEM OS PERSONAGENS DAS TIRINHAS. VOCÊS CONHECEM ALGUMA COISA SOBRE ELAS?

2- DE QUAL TIRINHA VOCÊS MAIS GOSTARAM? POR QUÊ?

3- NAS TIRINHAS, OS PERSONAGENS SÃO:

(A) IRMÃOS
(B) AMIGOS



Fonte: Acervo pessoal, 2021

Para trabalhar o sistema de escrita alfabética, também as concepções que a palavra se divide em unidades menores, que são as sílabas/fonemas, eram realizadas atividades de codificação, abaixo um exemplo ainda utilizando a história do colecionador de palavras como base para elaboração da atividade.

Imagem 18: Atividade de codificação



Fonte: Acervo pessoal, 2021.

Imagem 19: Atividade de codificação



Fonte: Acervo pessoal, 2021.

Buscávamos sempre atividades visuais e interativas, pois para as crianças. Era importante essa visualidade, porque prendia a atenção e auxiliava a manter o foco por mais tempo, também auxiliava na fixação do conteúdo e na compreensão dos alunos de inclusão, as atividades propostas

no PEI do nosso aluno com síndrome de down continham atividades visuais que auxiliavam em sua compreensão.

Com a virada do semestre, as atividades puderam tornar-se mais complexas, e foi iniciada a inserção de outras fontes além da caixa alta, antes disso, as crianças já tinham acesso visual em nosso alfabeto. Primeiramente, foi introduzida no quadro da rotina, começando pela letra de imprensa, escrito nas duas fontes, a nova e a que já estavam inseridos. Com a percepção da compreensão, apenas em letra de imprensa, e então as atividades e os conteúdos apresentados no computador começaram a vir nesta fonte. Até chegar à letra cursiva, antes de iniciar a grafia, foi feito um trabalho da coordenação motora fina. Com alinhavos uso de massinha e atividades variadas nas aulas de educação física.

Imagem 20: Atividade em letra de imprensa minúscula



A CHUVARADA

A calma desse jardim é, de repente, alterada.
 Os bichos miúdos fogem. Começa uma chubarada!
 A formiga tenta entrar no formigueiro
 Para não ser levada pelo aguaceiro.
 A joaninha também procura um local
 Para fugir daquele temporal.
 A borboleta percebe o perigo
 E numa folha busca abrigo.
 A lesma tenta ser ligeira
 E vai ser abrigar na roseira.
 O grilo dá um grande salto
 E vai parar no galho mais alto.
 O caracol gruda numa semente
 Para não ser levado pela enchente.
 O tatu-bola fica bem à vontade.
 Diz não ter medo da tempestade.
 Parece que o mundo vai acabar!
 Que aquela chuva não vai parar!
 Mas aí o Seu Vieira fecha a torneira!
 E termina enfim de aguar o jardim...

CARRANEIRA, Isabelte; BRUNGANÇA, Angélica. A chubarada. São Paulo: FTD.

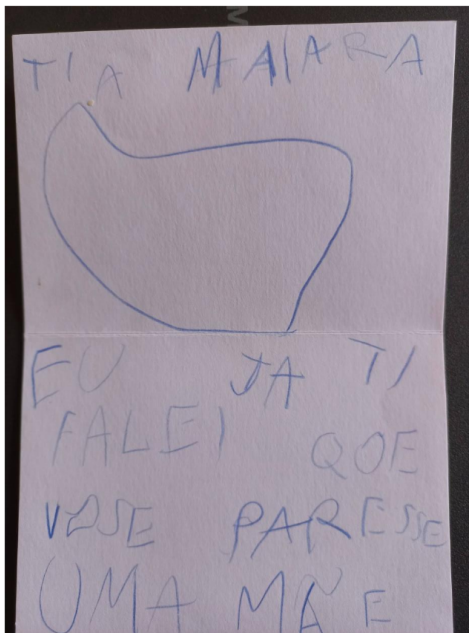
-1-

Fonte: Acervo pessoal, 2021

A turma que antes era quase toda alfabética, tornara-se quase em sua totalidade ortográfica. Eram capazes de escrever e ler pequenos textos

autonomamente, apenas dois estudantes ainda se encontravam no nível alfabético, mas trabalhando na zona potencial, eram capazes de realizar as mesmas atividades que o resto da turma e produzir autonomamente seus textos.

Imagem 21: Bilhete de escrita espontânea



Fonte: Acervo pessoal, 2021

Deu-se início a um trabalho intenso na escrita de frases, pois esta, que por concepção geral é uma construção de sentido completo, ou seja, expressa algo. Então, o foco era orientá-los não no sentido da regra por si só, mas na compreensão de que esta poderia ser um conjunto de palavras, ou apenas uma palavra, desde que expresse um sentido completo. Para isso, além da escrita, houve treino de pontuação, e o sentido que este expressa na frase.

Além dos treinos de frase e de pontuação, também havia as atividades de treino de divisão silábica e de diferenciação de sons, especialmente para

trazer exemplos de letras que possuem mais de um som, como o s, r, x. A proposta, era compreender que uma mesma letra pode ter diferentes sons em determinado contexto e para isso, eram realizados treinos.

Imagem 22: Atividade de codificação do som das letras

VAMOS OBSERVAR AS PALAVRAS:

MORA TOCA PANELA

1- QUAL O SOM DO "M"?

2- QUAL O SOM DO "T"?

3- QUAL O SOM DO "P"?

Fonte: Acervo pessoal, 2021

Quanto à divisão silábica, eram apresentadas palavras em diferentes tamanhos, assim como nas sondagens de escrita hipotética, e deveriam apresentar seu número de sílabas, às vezes o número de letras, dependendo do tipo de atividade, um truque comum que costumávamos usar eram as palmas a cada sílaba.

Imagem 23: Atividade sílabas

VAMOS VOLTAR NAS PALAVRAS?

MORA TOCA PANELA

1- QUANTAS SÍLABAS TEM A PALAVRA MORA?

2- QUANTAS SÍLABAS TEM A PALAVRA TOCA?

3- QUANTAS SÍLABAS TEM A PALAVRA PANELA?

Fonte: Acervo pessoal, 2021

Para incentivo de produções autônomas, além das atividades já propostas que envolviam leituras e escritas em frases, realizamos a produção de um livro coletivo, onde todos deram suas ideias, entretanto, antes de propor

a produção, foram apresentadas características que devem conter uma história, como, que deve conter um início, meio e fim; personagens, um clímax, e para treino antes da realização da atividade, cada um recebeu uma folha, pautada com linhas e o início dos parágrafos, e espaço para um título.

Para uma apresentação, foi contada a história do livro de literatura infantil, de Marie Louise Gay, “Onde a história começa?” este, que conta de uma maneira divertida como as ideias surgem e se desenrolam em uma história, livro que fazia parte do nosso kit leitura. Alguns desenvolveram tranquilamente a prática da escrita, outros, tiveram necessidade de um auxílio, buscamos acompanhar de perto o desenvolvimento da atividade.

Na aula seguinte, tivemos um dia dedicado a escrita da nossa história coletiva, onde todos deram suas ideias, o texto foi digitado por nós, pois o livro seria levado para a gráfica, cada um ilustrou a história a seu modo. a história tinha dinossauros, fadas, casas mágicas e todos eles como personagens, esta, que era uma das atividades de encerramento do ano letivo e culminaria em uma tarde de autógrafos, tornarem-se autores deixou-os muito animados.

Imagem 24: Banner para a tarde de autógrafos



Fonte: Acervo pessoal, 2021.

2.6 A aprendizagem nos espaços compartilhados

Os pátios da escola eram decorados, e tinham diversos painéis, que eram montados de acordo com a época do ano, às vezes com atividades interativas, podendo ser jogos, brincadeiras ou apenas trabalhos em exposição. No chão havia um caracol com todas as letras do alfabeto, que muitas vezes era utilizado como ferramenta pedagógica para algumas atividades, ou em jogos e brincadeiras diversas.

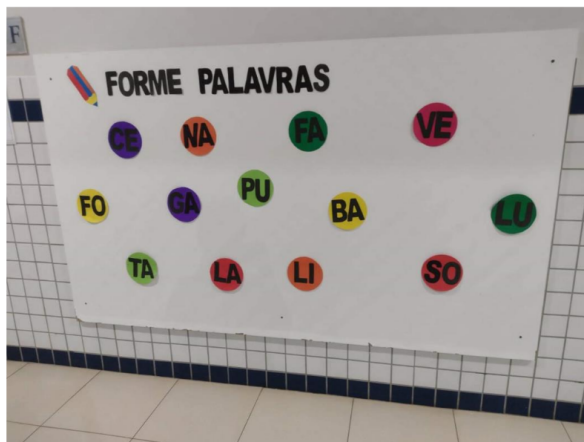
Imagem 25: Mural temático



Fonte: Acervo pessoal, 2021

Cada turma possuía um mural para exposição de trabalhos ou organização de atividades, ficando à direita da porta de cada sala dois murais, um para a turma do matutino, outra para o vespertino, respectivamente. Os murais sempre eram apresentados às crianças depois de pronto, seja para a apreciação (em caso de exposição de atividades), ou para realização de atividades. Acima, um mural temático de festa junina. Em cada peixinho havia uma charada para ser resolvida, para ser jogado em dupla, onde uma criança dirige a questão a outra. Na imagem 26, um mural de atividades, com o objetivo de formar palavras neste, a professora deve levar a turma com caderno, lápis e borracha, cabeçalho e título já escritos, propor a formação de palavras a partir das sílabas que estão no mural. Atividade importante para trabalhar percepção, som dos fonemas e a escrita, além de exercitar o gênero textual lista.

Imagem 26: Mural para atividades



Fonte: Acervo pessoal, 2021

Por se tratar de uma escola católica, havia uma prática semanal de fazer uma acolhida, com música, coreografia e oração, organizada por um núcleo da escola intitulado pastoral, às sextas-feiras a hora cívica, cantava o hino nacional e os aniversariantes da semana seguravam a bandeira. Essa era uma prática significativa, fazendo o exercício da palavra, aprendendo as canções, o hino, e as orações.

Imagem 27: Acolhida com as famílias



Fonte: instagram da escola, 2021

Tratava-se de um momento positivo, pois as acolhidas eram momentos juntos à família, que era sempre incluída nas atividades escolares, um aspecto que fortalecia as práticas pedagógicas, dado que o auxílio da família e sua participação ativa é essencial para esse processo. E era notável o desenvolvimento da criança que tinha o apoio da família.

Também, tiveram os projetos da escola no decorrer do ano, tivemos três, o projeto de integração social (PIS), a bienal de artes e uma olimpíada, a última, desenvolvida pelos professores de aulas especializadas. O PIS, que tinha como tema principal a frase “eu me vejo em você” o subtema, deveria ser escolhido pela turma a nossa escolheu a empatia, por motivos muito nobres, pois nosso aluno com TDAH às vezes tinha dificuldade em lidar com suas emoções.

Com isso, foram produzidas atividades visando promover a empatia, um mural expositivo com fotos e palavras de carinho, e a atividade principal escolhida por eles foi escrever cartas/fazer desenhos para ofertar empatia para o próximo, tudo elaborado e organizado por eles. Organizamos uma acolhida

para toda a escola, onde tiveram que ler uma oração para seus colegas, e falar sobre o projeto, o que fizeram muito bem.

Também, tiveram reuniões com membros de outras unidades da escola para apresentar o projeto, o que os deixou animados, sempre com a organização deles. Para expressar as emoções de maneira mais eficaz e visual para os que ainda não liam, eles escolheram os emojis, que desenharam para representar a palavra que escolheram para oferecer o que diziam ter de melhor, sendo este para eles, um ato de empatia.

A bienal de artes tinha como tema a água, na subdivisão, nossa turma ficou com as plantas marinhas. As crianças organizaram atividades artísticas de pintura em telas, e um reconto, após ouvirem e assistirem em vídeo o conto da lenda da vitória régia. O recontaram oralmente, com suas palavras. Foi escrito no quadro para a cópia deles e montagem para a exposição, junto a todas as atividades das outras turmas do ensino fundamental.

Imagem 28: Confeção de telas para a bienal de artes



Fonte: acervo pessoal, 2021.

As telas, onde cada um pintou sua representação da água, foram expostas junto às vitórias régias, também produzidas pelos estudantes, e a seus recontos, a atividade envolveu todo o segmento e os professores de aulas especializadas.

Imagem 29: Reconto



Fonte: Acervo pessoal, 2021.

A olimpíada nasceu do amor que as crianças e as professoras de aulas especializadas tinham por esportes, também por ter sido ano de olimpíada. Com isso, foram apresentados diversos esportes, suas regras e as habilidades necessárias para realizá-los. Cada turma recebeu através de um sorteio um país, depois, confeccionaram bandeira, medalhas e um grito de guerra, também, um debate democrático de quem realizaria qual esporte, com o objetivo que todos participassem. Foi uma atividade importante para trabalhar a coordenação motora ampla e o seguimento de regras.

Como citado, havia as aulas especializadas, eram elas de educação física, inglês, música e arte, distribuídas em horários no decorrer da semana, faziam parte da avaliação processual do desenvolvimento e buscavam sempre agregar no que já estavam estudando.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho buscou apresentar práticas bem-sucedidas para a alfabetização de crianças no 1º ano do ensino fundamental, durante o ensino remoto. Para isso, no decorrer dos capítulos, foram apresentadas a teoria e a prática, e como a alfabetização lúdica junto ao afeto foram essenciais na alfabetização da turma. As práticas adotadas pelas professoras buscavam promover autonomia e interação entre os pares, para isso, todo o espaço estava organizado buscando esta finalidade, deixando livre o acesso a materiais que auxiliaram neste processo, e com instrumentos práticos, de uso diário que também auxiliaram.

Foram utilizadas práticas como leitura e produção de textos, jogos orais, manuais e pedagógicos, brincadeiras, o uso de materiais como alfabetos móveis, painéis interativos, aspectos de consciência fonológica, palavras estáveis, entre outros, apresentados por Morais (2012) e Soares (2020), como importantes para a alfabetização, o letramento e a apropriação das regras e normas do sistema de escrita alfabética de maneira prática e real, visando à construção de sentido e significado para a turma.

Foram objetivos específicos identificar aspectos da alfabetização lúdica; apresentar diferentes práticas de alfabetização utilizadas em sala de aula; analisar como as práticas pedagógicas propostas pelas professoras podem auxiliar no processo de alfabetização da turma. É possível observá-los no decorrer da pesquisa, embasados na teoria apresentada e nas práticas adotadas com a turma, através dos relatos e imagens apresentadas no decorrer dos capítulos.

Segundo Rodrigues (2013, p.51) o lúdico ajuda a romper com o egocentrismo natural, pode ser um aspecto utilizado como estratégia para a apresentação de novos conteúdos, também para reforçar as aprendizagens. O lúdico era um aspecto frequente em sala de aula, através de jogos e brincadeiras, as crianças, que eram bastante curiosas e corporais, interagiam mais com as atividades e com seus pares, auxiliava na promoção dos aprendizados e da autonomia.

As estratégias adotadas buscavam valorizar o conhecimento já adquirido pelas crianças e fazer relações com o que elas ainda precisavam aprender,

estimulando escritas espontâneas. Toda rotina era pensada em vista de alcançar estas finalidades, através do planejamento quinzenal. Soares (2020, p.38) explica que é necessário alfabetizar letrando, de forma simultânea e indissociável. O processo de alfabetização unifica os saberes sociais aos aprendizados escolares, neste processo, os educandos vão adquirindo capacidade de compreender o sistema de escrita alfabética e suas regras.

Soares (2020, p.113) argumenta que neste processo, as crianças vão tomando consciência que a fala se constitui em cadeias sonoras, que se segmentam em palavras, que podem ser separadas em sílabas, estas que são pequenos sons, representados por letras. O processo de alfabetização deve despertar este conhecimento nas crianças, e a consciência das regras e normas que organizam o SEA, não só por conhecimentos acadêmicos, mas sociais e culturais. Rodrigues (2013, p.52) discorre que "aprender é construir significados e ensinar é oportunizar esta construção".

Para alcançar todos os objetivos desta pesquisa, foi realizado um levantamento bibliográfico acerca do tema em livros e teses, para dar o embasamento teórico. Também relatos e iconografias de vivências pessoais, durante o estágio em uma turma no 1º ano do ensino fundamental, durante o ensino remoto, buscando fazer todas as relações da teoria com a prática.

Com isso, podem se considerar contemplados os objetivos geral e específicos desta pesquisa, dado que, as práticas adotadas com a turma obtiveram sucesso quanto a alfabetização e outros aspectos igualmente importantes na formação integral dos estudantes. Sendo o lúdico e o afeto, aspectos essenciais nas rotinas e organização das professoras. Portanto, o educador deve utilizar o lúdico em favor do aprendizado, buscando promover uma aprendizagem significativa e real aos estudantes. Pois este aspecto, pode ser facilitador no processo de alfabetização, tornando este processo divertido e prazeroso.

Esta pesquisa é relevante a área de estudo, por trazer contribuições práticas acerca do tema, com imagens e relatos, que conversam com a teoria abordada, podendo auxiliar em produções futuras. Levando a compreensão de que alfabetizar e letrar, vai além de métodos engessados, e da codificação, mas que a criança deve ter relação com o que é ensinado, sendo ativa neste processo.

Referências

- BRASIL. Constituição Federal de 1988. **Planalto**, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 15 maio 2022.
- BRASIL. Decreto nº 9.765. Institui a Política Nacional de Alfabetização. Decreto nº 9.765, de 11 de abril de 2019. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/decreto/D9765.htm>. Acesso em: 15 maio 2022.
- BRASIL. Plano Nacional de educação, 2014. Disponível em: <<https://www.observatoriodopne.org.br/meta/alfabetizacao>>. Acesso em: 2 julho 2022.
- BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. **MEC**, 2018. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em: 25 junho 2022.
- DISTRITO FEDERAL, SEEDF. **Currículo em Movimento**, 2018. Disponível em: <https://www.educacao.df.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/Curriculo-em-Movimento-Ens-Fundamental_17dez18.pdf>. Acesso em: 25 junho 2022.
- FORTUNATI, A. Espaço e decoração: os fundamentos contextuais do planejamento educacional. In: FORTUNATI, A. “**A Educação Infantil como projeto de comunidade**”. Porto Alegre: Artmed, 2009. p. 59-75
- GONTIJO, C. M. M. **Alfabetização: a criança e a linguagem escrita**. 2°. ed. Campinas: Autores Associados, 2007.
- LARROSA, J. Experiência e alteridade em educação. **Reflexão e ação**, Santa Cruz do Sul, v. 19, p. 4-27, julho 2011.
- LOPES, F. O DESENVOLVIMENTO DA CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA E SUA IMPORTÂNCIA PARA O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO. **Sugestões Práticas**, p. 241-243, 2004.
- MACIEL, I. M. Vygotsky e a construção sócio-histórica do desenvolvimento. In: MACIEL, I. M. **Psicologia e educação: novos caminhos para a formação**. Rio de Janeiro: Ciência moderna, 2001. p. 59-78.
- MENDONÇA, O.; MENDONÇA, O. C. D. Psicogênese da língua escrita: Contribuições, equívocos e consequências para a alfabetização. **Universidade Estadual Paulista**, Sao Paulo, v. 2, p. 36-57, 2011.
- MORAIS, A. G.; ALBUQUERQUE, E. B. C.; LEAL, T. F. **Alfabetização: apropriação do sistema de escrita alfabética**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.
- MORAIS, A. G. D. **Sistema de Escrita Alfabética**. 1. ed. [S.I.]: Melhoramentos, 2012.
- MORTATTI, M. D. R. L. Letrar é preciso, alfabetizar não basta.mais? In: SCHOLZE, L.; RÖSING, T. M. K. **Teorias e práticas de letramento**. Brasília: INEP, 2007. p. 155-168.
- RODRIGUES, L. S. **Jogos e brincadeiras como ferramentas no processo de aprendizagem lúdica na alfabetização**. Brasília: [s.n.], 2013.

SCHOLZE, L.; RÖSING, T. M. K. (Eds.). **Teorias e práticas do letramento**. Brasília: INEP, 2007.

SILVA, R. P. D. Leitura e escrita na alfabetização. In: MORAIS, G.; ALBUQUERQUE, E. B. C. D.; LEAL, T. F. **Alfabetização**: apropriação do sistema de escrita alfabética. Belo Horizonte: Autentica, 2005. p. 133-147.

SOARES, M. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação**, Poços de Caldas, p. 5-17, 2004.

SOARES, M. **Alfabetização**: a questão dos métodos. 1°. ed. Sao Paulo: Contexto, 2017.

SOARES, M. **Alfabetizar Toda Criança Pode Aprender a Ler e a Escrever**. 1°. ed. [S.l.]: contexto, 2020.