

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO
TRIÂNGULO MINEIRO - *CAMPUS UBERABA*
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA

CARLA BEATRIZ RODRIGUES SILVA

**POR UMA REMODULAÇÃO DO ENSINO DA LÍNGUA: ENSINO E
APRENDIZADO DA LÍNGUA PORTUGUESA COM UMA VISÃO
NUANÇADA DO ERRO**

Uberaba-MG
2023

CARLA BEATRIZ RODRIGUES SILVA

**POR UMA REMODULAÇÃO DO ENSINO DA LÍNGUA: ENSINO E
APRENDIZADO DA LÍNGUA PORTUGUESA COM UMA VISÃO
NUANÇADA DO ERRO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Tecnológica - curso de Mestrado Profissional em Educação Tecnológica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro – *Campus* Uberaba, como requisito parcial do título de Mestre em Educação Tecnológica.

Linha de Pesquisa: Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs), inovação tecnológica e mudanças educacionais.

Orientador: Prof. Dr. André Souza Lemos

**Uberaba-MG
2023**

Ficha Catalográfica elaborada pelo Setor de Referência do IFTM –
Campus Uberaba-MG

S38p Silva, Carla Beatriz Rodrigues
Por uma remodulação do ensino da língua: ensino e aprendizado da
língua portuguesa com uma visão nuançada do erro / Carla Beatriz
Rodrigues Silva– 2023.
111 f.: il.

Orientador: Prof. Dr. André Souza Lemos
Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Tecnológica) -
Instituto Federal do Triângulo Mineiro- Campus Uberaba- MG, 2023.

1. Letramento. 2. Erros. 3 Normatização. 4. Oralidade. I. Lemos,
André Souza. II. Título.

CDD 469.7



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO TRIÂNGULO MINEIRO

CARLA BEATRIZ RODRIGUES SILVA

Por uma remodulação do ensino da língua: ensino e aprendizado da língua portuguesa com uma visão nuançada do erro

FOLHA DE APROVAÇÃO – DEFESA DE DISSERTAÇÃO

Data da aprovação: 13/02/2023

MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:

Presidente e Orientador: **Prof. Dr. André Souza Lemos**
IFTM - Campus Uberaba

Membro Titular **Prof. Dr. Adriano Eurípedes Medeiros Martins**
IFTM - Campus Uberaba

Membro Titular **Profª. Drª. Juliana Bertucci Barbosa**
Universidade Federal do Triângulo Mineiro

Local: Uberaba – IFTM *Campus Uberaba/MG*

ANDRE SOUZA LEMOS
PROFESSOR DO ENSINO BÁSICO, TÉCNICO E TECNOLÓGICO



Documento assinado eletronicamente por ANDRE SOUZA LEMOS, PROFESSOR DO ENSINO BÁSICO, TÉCNICO E TECNOLÓGICO, em 08/03/2023, às 16:32, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 4º, § 3º, do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).

ADRIANO EURIPEDES MEDEIROS MARTINS
PROFESSOR DO ENSINO BÁSICO, TÉCNICO E TECNOLÓGICO



Documento assinado eletronicamente por ADRIANO EURIPEDES MEDEIROS MARTINS, PROFESSOR DO ENSINO BÁSICO, TÉCNICO E TECNOLÓGICO, em 08/03/2023, às 16:35, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 4º, § 3º, do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).

JULIANA BERTUCCI BARBOSA
UFTM - MEMBRO DE BANCA DE DEFESA DE Mestrado/ESPECIALIZAÇÃO



Documento assinado eletronicamente por JULIANA BERTUCCI BARBOSA, UFTM - MEMBRO DE BANCA DE DEFESA DE Mestrado/ESPECIALIZAÇÃO, em 08/03/2023, às 16:59, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 4º, § 3º, do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site <http://www.iftm.edu.br/autenticacao/> informando o código verificador **670AA70** e o código CRC **F581D52D**.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pela oportunidade de ser professora e estudante, por me sentir privilegiada em termos de oportunidades educacionais.

Aos meus pais, Carlos Alberto Silva e Ruth Rodrigues Silva, por serem meu norte e determinação em todos os caminhos que trilhei até aqui.

Ao meu irmão, Fernando Rodrigues Silva, por tudo que sempre dividimos.

Ao meu esposo, Farley Vieira da Silva, por compreender a presença-ausente, pelas escutas e apoio durante o curso de mestrado e escrita desta dissertação.

À minha madrinha, Junia Rodrigues Felipe, pelo apoio e ajuda no percurso de escrita. E aos demais parentes por todo apoio e dedicação.

Um agradecimento especial ao meu esposo, mãe, tia e avó pelas tardes em que passamos juntos/juntas e paramos nossos trabalhos para tomar um cafezinho e relaxar.

Ao meu orientador, André Souza Lemos, e a minha professora Roberta Repezza por todos os ensinamentos, apoio, carinho e dedicação com os meus estudos, meu muito obrigada.

Aos professores Dr. Adriano Eurípedes Medeiros Martins e Dr.^a Juliana Bertucci Barbosa pelas gentis e generosas contribuições na banca.

A todos os professores do Instituto Federal do Triângulo Mineiro, pois seus ensinamentos foram indispensáveis para a construção deste trabalho. Aos colegas do mestrado, agradeço o conhecimento compartilhado em espaços de discussão e aprendizado.

Aos profissionais e alunos da Escola Municipal Dr. Gladsen Guerra de Rezende, pois eles me possibilitam a oportunidade de aprender a cada dia mais. Caminhar ao lado de todos construindo conhecimento e me construindo melhor pessoa e profissional. Muito obrigada!

Sou errada, sou errante
Sempre na estrada, sempre distante
Vou errando enquanto o tempo me deixar
Errando enquanto o tempo me deixar passar.

Nada sei (apnéia), Kid Abelha, 2002

RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo analisar o ensino da língua portuguesa nos anos iniciais do ensino fundamental, com a finalidade de verificar como o professor lida com os erros cometidos pelos alunos durante a prática da produção textual, os quais dizem respeito não só ao desvio da norma padrão, mas também à oralidade e à desatenção. Nessa pesquisa, tivemos como objetivo também analisar o apontamento do letramento nos documentos da educação, ponderar a importância da ortografia no ensino e elaborar uma proposta de oficina na qual seja possível o professor vivenciar os erros que têm sido cometidos pelos alunos, mesmo estando eles no último estágio de escrita ou até mesmo alfabetizado. Para tal, desenvolvemos primeiramente uma análise documental para nos inteirarmos mais dos documentos que dizem respeito ao trabalho do professor alfabetizador e verificar a existência do letramento neles. Nesse percurso, demos ênfase de forma detalhada ao mais recente documento, a BNCC. Paralelamente a esta etapa, iniciamos uma pesquisa teórica para conhecer o trabalho desse professor e as etapas que ele cumpre para contemplar o processo de ensino e aprendizado de seus alunos. Sucessivamente, mencionamos os erros e fizemos uma análise na qual concluímos quais erros devem mesmo serem considerados desvios da norma padrão. Durante esta etapa, dialogamos também sobre a ortografia e a necessidade de uma correção dos desvios de uma forma cautelosa pelo professor. Para contemplar nossa pesquisa, tivemos como intuito responder a duas questões: é possível desenvolver a prática da produção escrita em uma perspectiva letrada? Como desenvolver uma proposta de ensino que viabiliza o lugar da língua falada e escrita na produção textual? Tendo como objetivo respondê-las, após o término dos dois primeiros capítulos que fizeram alusão a pesquisa documental e bibliográfica, demos início a um terceiro capítulo no qual objetivou-se encontrar propostas que respaldassem um trabalho diferenciado para o professor na alfabetização. Nessa etapa, da mesma forma apresentamos propostas que fizeram o uso ou o não uso da tecnologia. Durante este período, ressaltamos ela e a inovação tendo como finalidade encontrar uma proposta que viabilize futuramente a criação de uma aula diferenciada e de uma nova didática para o professor. Após o término de tal capítulo, apresentamos em uma última etapa as nossas considerações finais e conclusões. Por fim, colocamos no apêndice a proposta de uma oficina.

Palavras-chave: Letramento. Erros. Normatização. Oralidade.

ABSTRACT

This research aims to analyze the teaching of the Portuguese language in the early years of Elementary Education, with the aim of verifying how teachers deal with errors made by students during the practice of textual production, which are related not only with deviations from the standardized language, but also with the influence of orality and misconduct. In this research, we also had as an objective to analyze how literacy is dealt with in official documents, how they consider the importance of spelling in teaching and elaborate a proposal for a workshop in which was possible for teachers to experience the errors that have been made by students in a controlled setting, even if they are not at the latter stages of development of their writing skills or perhaps yet partially illiterate. With that in mind, we first developed a documental analysis focused on official documents of Brazil that affect the work of the literacy teacher, analyzing how literacy is conceptualized in them, particularly the most recent of those, the "Base Nacional Comum Curricular" ("National Common Curricular Standard"). In parallel to this stage, we began a more theoretical stage of the research, to understand the work of the literacy teacher and the stages they go through, contemplating the teaching and learning process of their students. Subsequently, we analyzed and categorized mistakes that can be considered deviations from the standardized language. During this stage, we will also discuss spelling and the need to correct errors in a careful way by the professor. To further our research, we had to answer intuitively to two questions: is it possible to develop a practice of written production in a literate perspective? How to develop a proposal of teaching that recognizes the place of both spoken and written language in textual production? In attempting to answer these questions, after the conclusion of the first two chapters, which referenced documental and bibliographic research, we reach a third chapter in which the objective was to find proposals that supported a different kind of work for the literacy teacher. At this stage, we present proposals that make or make not use of innovative technology. Simultaneously, we try to understand technology and innovation in this context, hinting at a pedagogical proposal that could make possible an alternative didactical approach for the teacher. After the end of this chapter, we present our final considerations and conclusions. The appendix summarizes the proposal of a workshop.

Keywords: Literacy. Mistakes. Standardization. Orality

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Análise da BNCC do 1º ao 5º ano	28
Tabela 2- Análise da BNCC sobre campo artístico-literário do 1º ao 5º ano	30
Tabela 3- Passo a passo do Projeto de intervenção	69
Tabela 4- Atividades para Produção de Documentário	76

LISTA DE QUADRO

Quadro 1- Métodos de alfabetização	39
---	----

LISTA DE FIGURAS

Figura 1- site Era uma vez um podcast	67
Figura 2- Jogo AlfaBeta Herói	81
Figura 3- Imagem do Instagram de Fábio Bahia	83
Figura 4- Jogo ortográfico para versão Android	84
Figura 5- Imagem do site gerarmemes.com.br	85
Figura 6- Stickers	86
Figura 7- Imagem do site Localingual	87
Figura 8- Imagem música canal Pé de Palavra	88

LISTA DE SIGLAS

ANA	Avaliação Nacional da Alfabetização
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
FHC	Fernando Henrique Cardoso
FUNDEF	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
GOLE	Grupo de Oralidade, Leitura e Escrita
IBICT	Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PPP	Projeto Político Pedagógico
SAEB	Sistema de Avaliação do Ensino Básico
TICs	Tecnologias da Informação e Comunicação
UFU	Universidade Federal de Uberlândia
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas
UFTM	Universidade Federal do Triângulo Mineiro

SUMÁRIO

Resumo	8
Abstract.....	9
Lista de Tabelas	10
Lista de Quadros.....	10
Lista de Figuras	10
Lista de Siglas.....	11
Introdução.....	14
Capítulo 1	17
Uma análise do letramento na legislação	17
1.1 Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394/96.....	18
1.2 Parâmetros Curriculares Nacionais.....	19
1.3 Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN).....	21
1.4 Contexto da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).....	23
1.4.1 Base Nacional Comum Curricular (BNCC).....	24
1.4.2 Letramentos e Base Nacional Comum Curricular (BNCC).....	25
1.5 Considerações Finais	30
1.6 Conclusão.....	31
CAPÍTULO 2	34
Uma análise dos erros- desvios cometidos pelos alunos na produção textual.....	34
2.1 Justificativa	34
2.2 As atividades desenvolvidas pelo professor alfabetizador.....	35
2.3 Uma análise dos desvios da língua portuguesa na produção textual	41
2.4 Uma análise sobre a oralidade na prática da produção textual	42
2.5 Exemplificando a questão do desvio na língua Portuguesa.....	44
2.6 A norma ortográfica e a oralidade na escola.....	45
2.7 Ensino de ortografia: como fazer?	48
2.8 Considerações	50
Capítulo 3	52
Propostas que envolvem o letramento, a questão do erro – desvio e a variação Linguística no ensino da Língua Portuguesa.....	52
3.1 Tabela com links das pesquisas, produtos e demais objetos de pesquisa encontrados... 52	
3.2 Detalhamento dos procedimentos de pesquisa que envolveram a escolha de artigos, dissertações e produtos relacionados ao Letramento, à Oralidade, à Variação Linguística e questão do erro – desvio no ensino da Língua Portuguesa	53

3.3 Mapeamento das pesquisas e produtos que envolvem o Letramento, a Oralidade, a variação linguística e questão do erro - desvio no ensino da Língua Portuguesa.....	63
3.3.1 Projeto “ Família e Letramento no Contexto Escolar”	63
3.3.2 Produto: Práticas de oralidade na escola: apresentação pessoal	64
3.3.3 Site: Era Uma Vez Um Podcast!	67
3.3.4 Artigo: PRODUZINDO NOVOS SABERES E SABORES: letramento na produção escrita e oral de textos	68
3.3.5 Projeto de letramento: O massacre das lagartas	71
3.3.6 Pesquisa - Documentário: uma proposta que contempla o letramento e a variação linguística para a formação de cidadãos críticos desde o 1º ano do ciclo de alfabetização.	74
3.3.7 Jogo AlfaBeta Heroi.....	81
3.3.8 Vídeo: 6 painéis para decorar sua sala de aula.....	82
3.3.9 Canal do Instagram - poema.concreto.....	82
3.3.10 Jogo Ortográfico.....	83
3.3.11 Site gerarmemes	84
3.3.12 Stickers	85
3.3.13 Site Localingual.....	86
3.3.14 Canal do YouTube: Pé de palavra.....	87
3.3.15 Vídeo: Antes de começar uma escola veja este vídeo.....	88
3.3.16 Convite Café Poliglota	88
3.4 <i>Crêterios de avaliaçãõ e processo de seleçãõ das pesquisas e produtos que envolvem o letramento, a questãõ do erro – desvio e Variaçãõ Linguística no ensino da Língua Portuguesa</i>	89
Capítulo 4	94
Considerações Finais	94
Conclusões.....	97
Referências	101
APÊNDICE A	107

INTRODUÇÃO

Ao refletir sobre o letramento, Soares (2002) nos explica que temos o surgimento de não apenas um letramento, mas de “letramentos”. Novas formas de possibilitar a escrita resultam também em diferentes formas de “produção, reprodução e difusão” da escrita. As novas tecnologias colaboram para a existência de outras formas de escrita (SOARES, 2002), de novas práticas de leitura na alfabetização.

Em um cenário contemporâneo, as reflexões sobre essa temática suscitam também o quanto dessas propostas dizem respeito à inovação nas práticas de leitura e escrita e/ou recaem sobre o trabalho do(a) professor(a) alfabetizador(a). Conforme o documento Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA), há índice considerado elevado em relação a leitura e escrita. Além disso, no que diz respeito à faixa etária maior, “3 em cada 10 brasileiros com 15 e 64 anos, são considerados analfabetos funcionais” (BRASIL, 2019, p. 13). Tais índices não definem o trabalho do professor alfabetizador, mas, ainda assim, devem ser ponderados. Por meio desta análise e da práxis pedagógica constatamos, enquanto professores, que os erros de língua portuguesa nos incomodam. Além disso, há a existência de uma exigência que visa desenvolver o letramento se atendo primeiro à alfabetização. Este é um aspecto a se questionar, pois o letramento demanda juntamente com a alfabetização a função social da leitura e da escrita, a necessidade do aluno ser capaz de responder adequadamente às demandas da sociedade.

Em um contexto moderno, mencionando o enunciado da inovação, refletimos sobre o quanto é importante o professor conhecer a política e o aprendizado do ensino da língua portuguesa e, ainda, sobre as outras formas de avaliar o erro durante a escrita de uma produção textual.

Nesse sentido, esta pesquisa tem por objetivo analisar o ensino da língua portuguesa nos anos iniciais do ensino fundamental, a fim de verificar como o professor lida com os erros que vêm ocorrendo na escrita dos alunos durante a prática da produção textual e mencionar o lugar do letramento no processo de ensino e aprendizado. Paralelamente a esta proposta, tivemos como objetivo, da mesma forma, ponderar a importância da ortografia no ensino, fazer um levantamento de propostas que possam ser utilizadas pelo professor e possibilitar enquanto orientação prática, cogitando a viabilidade de uma resposta para a questão que envolve esta temática, a elaboração de uma oficina na qual fosse possível o professor reconhecer a complexidade do erro.

Assim, este estudo tem como premissa responder a duas questões: a) É possível desenvolver a prática da produção escrita em uma perspectiva letrada?; b) Como desenvolver uma proposta de ensino que viabiliza o lugar da língua falada e da escrita na produção textual? E, como resultado, elaborar uma oficina.

Para proporcionar tal ação, dividimos o documento em quatro capítulos, nos quais descrevemos o referencial teórico, a metodologia, as considerações finais e as conclusões. Posteriormente, colocamos no apêndice o nosso produto: o planejamento de uma oficina para ser realizada com os professores do 3º ao 5º ano.

No primeiro capítulo, intitulado “Uma análise do letramento na legislação”, tivemos como proposta analisar os documentos que circundam o trabalho do(a) professor(a) alfabetizador(a) nos anos iniciais do ensino fundamental em uma compreensão histórica. Tendo como intuito pontuar de modo mais detalhado a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), nesse instante, relatamos sobre o letramento no que se refere à leitura e escrita compartilhada e autônoma, à produção de textos compartilhada e autônoma e a oralidade em todos os campos do 1º ao 5º ano e no campo artístico literário. Por fim, concluímos essa parte do texto diferenciando o letramento da alfabetização e expondo a importância de associá-los, compreendendo a sua dissociação durante o período da alfabetização.

No segundo capítulo, denominado “Uma análise dos erros – desvios cometidos pelos alunos na produção textual”, conscientes da necessidade de se alfabetizar letrando, justificamos a nossa pesquisa e apresentamos uma continuidade no assunto. Para isso, apresentamos por meio do referencial teórico quais os movimentos são desenvolvidos pelos professores na alfabetização ao iniciar o trabalho com as crianças e detalhamos a sua ação. Após tal feito, relatamos alicerçados na obra de Emilia Ferreiro e Ana Teberosky (1999), a postura de “Vanina” diante da produção escrita. Nesse estágio elencamos uma pergunta a ser explorada. Para obter sua resposta, verificamos porque a postura de crianças, tais como a “Vanina”, prevalece e procuramos entender a problemática do erro na língua portuguesa. Para isso fizemos uma análise dos desvios da língua portuguesa na prática da produção textual, exemplificamos a sua questão e indagamos o ensino da ortografia, uma vez que compreendemos que existem propostas didáticas interessantes, mas também se faz necessário o domínio do professor em relação a este assunto. Em nossas considerações, nesta etapa da escrita deste trabalho, sinalizamos a nosso entendimento em relação aos erros- desvios durante uma produção e orientamos o professor sobre a necessidade de um outro modo de educar.

No terceiro capítulo, apresentamos a metodologia. Por meio de uma pesquisa relatamos propostas que dizem respeito não somente ao letramento, mas também à prática da escrita e oralidade em sala de aula. Para encontrar tais pesquisas, tivemos como respaldo nossa pesquisa documental e uma tabela elaborada por nós na qual delimitamos as pesquisas e produtos por meio de sua proposta, rigorosidade metodológica, inovação, relevância e aplicabilidade. Apontamos propostas que utilizassem ou não a tecnologia na alfabetização. Durante esta etapa, dissertamos também sobre ela, a inovação e os livros de Paulo Freire (1967, 1989, 2018, 2019) que certamente respaldam o trabalho de todo professor. Tendo como propósito continuar um pouco desta exploração, finalizamos o capítulo dando início posteriormente a escrita das considerações finais e conclusões.

No quarto capítulo, conseqüentemente, fizemos tal feito. Iniciamos o texto retratando sobre a linha de pesquisa escolhida, frisamos o modo com que conseguimos elaborar a nossa oficina, concluimos a nossa pesquisa sobre a inovação e aludimos algumas questões que nos incomodam na profissão. À vista disso, fizemos algumas pontuações sobre a aula, o processo de ensino e aprendizado e o papel do aluno e do professor. Além de algumas perguntas lançadas e respondidas por nós durante esta parte, elaboramos respostas para as outras duas questões de pesquisa que elaboramos. Nesse sentido, concluimos a parte teórica mostrando para o professor que é importante desenvolver a prática do letramento em todo o processo de ensino e aprendizado, mas também a elaboração de uma proposta de ensino na qual seja plausível uma didática que, no mesmo instante em que denote a importância da norma padrão no texto, demonstre para os alunos a poesia da língua e o seu grau de encantamento e afeição. Para finalizar tal processo, elaboramos e justificamos a proposta de uma oficina.

CAPÍTULO 1

Uma análise do letramento na legislação

De acordo com a Constituição Federal de 1988, a educação fundamental é um direito de todos, um ensinamento obrigatório que deve ser disponibilizado para todas as pessoas, inclusive, para aquelas que não tiveram acesso na idade certa. Conforme a Constituição, Artigo 208, parágrafo 2º: “O não-oferecimento do ensino obrigatório pelo Poder Público, ou sua oferta irregular importa crime de responsabilidade da autoridade competente” (BRASIL, 1988, p. 124).

Congruente ao documento, comprovamos que é valioso o ensino e a responsabilidade com a educação. Toda vez que impossibilitamos essa ação, aniquilamos não só o direito ao aprendizado, como também a atividade de socialização. Em vista disso, ao visualizar a escola e a educação, verificamos igualmente que a proposta dos currículos e sua necessidade de implantação também diz respeito à tarefa daqueles que desejam compreender a sua tarefa na educação. Ao estabelecer a lei, por exemplo, notamos que a Constituição, determina **conteúdos mínimos** para a base educacional. Entretanto, também esclarece a indispensabilidade do respeito aos valores **artísticos, culturais, nacionais e regionais** (BRASIL, 1988, p. 124).

Com o enfoque de analisar documentos como esse, descrevemos neste primeiro capítulo a necessidade de nos inteirar mais sobre o processo de escolarização. Para realizar tal análise nos dispusemos a conhecer os principais documentos que direcionam o processo de escolarização. Além disso, tivemos como objetivo, por meio de um percurso histórico, analisá-los observando se eles contemplam ou não a existência do letramento em sua redação.

Em nossa compreensão, não é possível, somente a partir desta análise, a explanação de respostas condizentes para um melhor olhar sobre o projeto acadêmico. No entanto, por meio de uma problemática que faz menção à impossibilidade de desenvolver o letramento tendo como referência o benefício que apresenta ao desenvolvimento da prática da produção textual, quando ressaltamos a possibilidade de ter nesse texto a escrita falada, procuramos descrever reflexões que contribuam para a aquisição de futuras discussões sobre a vivência e o desafio que se estabelece a cada um de nós, especialmente, quando pensamos nas possibilidades de encontrar um letramento que seja harmonizado e condescendente com a alfabetização.

Para o desenvolvimento do capítulo, tivemos como exigência a seguinte condição: em primeiro lugar, analisarmos, na perspectiva do letramento, a Lei de Diretrizes e Bases da

Educação nº 9.394/96, cientes de que é um documento essencial, uma vez que ele organiza todo o processo educacional, tentando encontrar respostas para a escola em uma perspectiva do letrar, pontuamos que essa demanda se fez efetiva devido às suas várias atualizações.

Em segundo lugar, averiguamos as condições que se fizeram correntes à existência dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN). Em suas explanações também encontramos trechos considerados satisfatórios para a emergência do letramento na alfabetização.

Por fim, cientes da necessidade do fechamento da questão, analisamos o mais recente documento imposto à educação, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Nesse momento, optou-se pela análise detalhada. Projetando dialogar adiante, em um próximo capítulo sobre o letramento e a produção de textos, em uma ordem em que está implícita a didática e a alfabetização, nesse percurso, tivemos por finalidade observar o aparecimento dessa temática no que se refere à: leitura/escuta compartilhada e autônoma; produção de textos compartilhada e autônoma e a oralidade.

Ademais, conscientes das críticas em relação à análise da pesquisa documental, no que se refere à sua postura subjetiva, esclarecemos que, no momento de elaboração desta parte do texto, procuramos nos manter intactos e atentos à seguinte consideração: a análise da pesquisa documental também traz importantes ações ao educador, pois lhe permite que, além da análise dos documentos de “primeira mão” que não receberam nenhum tratamento analítico, o exame dos estudos daqueles que podem ser visualizados em “segunda mão”, que já foram analisados (GIL, 1946, p. 46). Além disso, tornam-se importantes fontes, uma vez que podem contar com o apoio de variadas obras: revistas, vídeos, artigos e demais.

1.1 Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394/96

Após aproximadamente 20 anos de imposição de um período de regime militar, a educação começa a ter respaldos democráticos com a existência da Constituição Federal. Coincidentemente, depois de mais de 20 anos de criação da primeira LDB, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei nº 9.394/96, surge no governo do presidente Fernando Henrique Cardoso, popularmente chamado de FHC.

No que se refere ao letramento, nota-se que a Lei prevê que a educação básica tenha como finalidade desenvolver o educando, assegurar-lhes uma formação comum e meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores. Em relação à versão íntegra e às consecutivas mudanças legislativas pela qual esta lei percorreu, verifica-se também que ao retratar a escola

e as suas orientações profissionais, o ensino, no que diz respeito aos currículos, deve permear: as diferentes culturas, as práticas de paz, o não preconceito e violência, a aceitação de diversos temas da cidadania, a difusão dos valores, o respeito à ordem democrática e a orientação para o trabalho.

Apesar de, em seu Artigo 32, parágrafo 1º, o texto não explicitar a literacia, compreende-se através desses dizeres que, quando menciona um ensino próximo à vida, que compreende o domínio da leitura, da escrita e do cálculo para responder as demandas da sociedade, subentende-se que ela especifica o letrar. Nesse sentido, entende-se que essa lei é positiva em termos de avanços democráticos que nomeiam a organização, a estrutura escolar e a participação da escolaridade dos diferentes povos.

1.2 Parâmetros Curriculares Nacionais

Após o surgimento da LDB nº 9.394/96, tem-se, em 1997, a existência dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). Tais documentos foram criados para servirem de parâmetros para o ensino fundamental. Entretanto, há controvérsias, “[...] o nível de detalhamento faz com que os PCN sejam, a rigor, mais o currículo do ensino fundamental do que propriamente parâmetros orientadores dos currículos de instâncias autônomas.” (CUNHA, 2013, p. 62)

Para Przylepa (2015), os PCN nasceram em uma época em que se efetivou os ideários neoliberais¹. Em vista disso, concordamos com o autor quando se observa que esse era um tempo em que economicamente o país precisava se orientar. A inflação havia batido grandes recordes e a proposta era fazer ela se regularizar.

Nessa época, há também a chegada das novas tecnologias por meio da globalização. Conseqüentemente, ao analisar tal documento, nos deparamos com uma proposta para o ensino de língua portuguesa problematizadora, elaborada com base no construtivismo e nas mudanças sociais. Na organização das escolas, por exemplo, poderiam ser trabalhados temas transversais porque esses estariam ligados às propostas sociáveis. Além destas adaptações, também se fazia necessário que as instituições escolhessem temas locais para contemplar, tais como: a educação no trânsito e a cultura da paz (BRASIL, 1997).

¹ Surgido na década de 1970, o Neoliberalismo tenta retomar os idealismos do liberalismo clássico em que preconizava a intervenção mínima do Estado na economia. Em outras palavras, trata-se de uma teoria econômica que se baseia no capitalismo para orientar as políticas e que o Estado interfira minimamente na economia. Os neoliberais defendem a máxima desregulamentação da força de trabalho, diminuição de renda e flexibilização do processo produtivo, dentre as ações, a privatização, o fim das políticas de sociais resultando em uma diminuição gradativa dos direitos trabalhistas e padrão de vida da classe trabalhadora. (Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/o-que-e/geografia/o-que-e-neoliberalismo.htm>, acesso em 06/03/2023)

A utilização dos materiais na escola, assim como as propostas sociavéis vistas por meio dos temas transversais, específica o letramento. Examina-se que, quando os materiais são utilizados nas instituições, tais objetos teriam que ser associados à diversidade. O aluno deveria se sentir inserido em seu mundo e poderiam acontecer modificações também em relação ao ensino da língua portuguesa. Esse não partiria mais de uma prática isolada, mas do próprio texto.

Conforme o documento, essas modificações se fariam significativas e:

[...] ao longo dos oito anos do ensino fundamental espera-se que os alunos adquiram progressivamente uma competência em relação à linguagem, que lhes possibilite resolver problemas da vida cotidiana, ter acesso aos bens culturais e alcançar a participação plena do mundo letrado. (BRASIL, 1997, p. 33).

Observamos que a continuidade das propostas do letramento nesse texto acontece do mesmo modo em relação ao trabalho do professor. Nota-se que as transformações poderiam acontecer tanto em junção à forma com que os docentes organizavam a sala de aula, quanto ao seu próprio papel. Na organização do espaço, por exemplo, as carteiras poderiam ser móveis, as paredes poderiam ser utilizadas para decoração e exposição e os espaços externos contariam para um melhor rendimento com a improvisação. Além disso, são importantes atividades em que o professor pudesse ser somente um orientador. Nessa situação, os alunos seriam capazes de planejar e executar o trabalho escolar adquirindo, a vivência sobre o resultado de suas próprias decisões. Ao docente do primeiro ciclo, estabelece-se também que precisaria trabalhar o papel do estudante, a sua responsabilidade e a disponibilidade para aprender (BRASIL, 1997).

Perante as considerações do mundo letrado, entendendo-o como algo similarmente relacionado à concretização de um ensino que objetive o profissional, há a existência de um trecho no documento que chama a atenção, pois afirma que a formação escolar deveria possibilitar aos alunos condições para desenvolver competência e consciência profissional. Apesar dessa tese, a escrita identifica que essa proposta não deveria se restringir ao ensino das habilidades, aquelas pelas quais compreendemos estarem alusivas somente às demandas do mercado de trabalho. Por se tratar desse trecho isoladamente, compreende-se que os Parâmetros Curriculares Nacionais se atentam tanto às recomendações mercadológicas quanto às advertências sociais.

1.3 Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN)

As diretrizes, como os demais documentos, orientam o currículo escolar. Entretanto, elas devem ser vistas como normas obrigatórias em qualquer planejamento curricular. Elas não substituem a BNCC, no entanto, são complementares a ela. “Enquanto a BNCC detalha as competências e habilidades que os alunos de todas as escolas brasileiras devem aprender, as DCN’s oferecem a estrutura para que isso seja possível.” (Studos, 2021, s. p) Nesse tópico, optamos por analisar o documento que assegura a instituição, assim como o seu registro íntegro e verificar a existência do letramento no texto do ensino fundamental.

Em janeiro de 1998, no governo do FHC, foi estabelecido que:

[O] Presidente da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, tendo em vista o disposto no Art. 9º §1º, Alínea “c” da Lei nº 9131, de 25 de novembro de 1995 e o Parecer nº CEB 004/98, de 29 de janeiro de 1998, institui em seu artigo 1º as Diretrizes Curriculares Nacionais. (BRASIL, 1998, p. 1).

Essas regras deveriam ser observadas na organização curricular das unidades escolares integrantes dos diversos sistemas educacionais.

No texto que institui as diretrizes, assim como nos demais, verificam-se questões que identificam o letramento. Na organização das escolas, por exemplo, em seu artigo 3º, o documento explicita que deverão ser estabelecidos itens norteadores em sua ação, são eles:

a) os Princípios Éticos da Autonomia, da Responsabilidade, da Solidariedade e do Respeito ao Bem Comum; b) os Princípios Políticos dos Direitos e Deveres de Cidadania, do exercício da Criticidade e do respeito à Ordem Democrática c) os Princípios Estéticos da Sensibilidade, da Criatividade, e das diversidades das manifestações Artísticas e Culturais. (BRASIL, 1998, p. 1).

Apesar de essas afirmações serem contributivas ao letramento, é imprescindível algumas considerações sobre o governo FHC. Segundo Machado (2019), ele é marcado pela criação do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e o desenvolvimento do Sistema de Avaliação do Ensino Básico (SAEB). Ademais, também se faz oportuno mencionar que tivemos, ainda durante esse governo, propostas de criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF) e da obrigatoriedade e tentativa de universalização do ensino fundamental.

Por mais que pareçam tentativas gratificantes para toda a população, é primordial relatar que, já na criação dos Parâmetros Curriculares Nacionais, consolida-se o mapeamento de uma proposta ilusória que, por mais que não nos tenha sido imposta como as Diretrizes,

emite o seu grau de obrigação. Embora tenha em seu seio características humanizadoras e que se acredita irem de encontro ao contexto social, cabe destacar que:

[...] a criação do FUNDEF voltada, exclusivamente, para o ensino fundamental, somada à definição de Parâmetros Curriculares Nacionais e à instituição do Sistema Nacional de avaliação da Educação Básica (SAEB) parecem mostrar quais os direcionamentos do governo em relação à política educacional na época. Ou seja, direcionavam-se os gastos para o ensino fundamental como estratégia de preparação de mão de obra para o mercado de trabalho; ao mesmo tempo, instituíam-se os Parâmetros curriculares e o Sistema Nacional de Avaliação; de maneira que um certo tipo de controle fosse mantido pelo governo. (SANTOS, 2011, p. 9)

Ao trazer em seu governo propostas desinteressantes, o governante da época, Fernando Henrique Cardoso, iniciou a Era das Diretrizes e das avaliações para todo o sistema educacional. Ainda que no governo seguinte percebamos a presença de um representante da classe trabalhadora, não tivemos, em seu primeiro mandato grandes mudanças na educação (LUDWIG; SILVA; SOUZA, 2018). Economicamente, compreende-se que esse foi um período em que estava em jogo a cautela com o gerenciamento das organizações privadas.

Em uma primeira análise do documento Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, do ano de 2013, época em que se situava o governo do presidente Luís Inácio da Silva (Lula), observa-se que a expressão “diretrizes” é mesmo doutrinária. O sentido adotado, conforme o texto mesmo menciona, é um *conjunto de definições doutrinárias sobre princípios, fundamentos e procedimentos na Educação Básica*. (BRASIL, 2013, p. 7) Todavia, é assegurado no texto do documento, que a educação não deva ser viabilizada por decreto e resolução, mas uma conquista de todos, marcada pelos movimentos sociais (BRASIL, 2013).

Em comunhão ao letramento, se comprovam expressões relevantes para a educação. Enquanto aspectos marcantes, ressaltamos as palavras “cuidar”, “educar” e a junção de educação com a palavra “integral” (BRASIL, 2013). Além do entrelaçamento entre “trabalho, ciência, tecnologia, cultura e arte” (BRASIL, 2013), em cada etapa de desenvolvimento do educando, assim como consta no Projeto Político Pedagógico (PPP): “V- a valorização da leitura em todos os campos do conhecimento, desenvolvendo a capacidade de letramento dos estudantes” (BRASIL, 2013, p. 50), também são recomendações de destaque.

Quanto ao trabalho do professor, na educação infantil e no ensino fundamental, o texto ainda percebe a necessidade da existência de um especialista em infância, assim como um para adolescência e juventude. Verificamos, também, que a composição assegura de forma explícita a palavra “letramento” em conjunção à palavra “alfabetização”. As articulações e a

continuidade da trajetória escolar, nos três primeiros anos do ensino fundamental, por exemplo, deveriam assegurar:

I- a alfabetização e o letramento; II- o desenvolvimento das diversas formas de expressão, incluindo o aprendizado da língua portuguesa, a literatura, a música e demais artes, a educação física, assim como o aprendizado da matemática, da ciência, da história e da Geografia, III- a continuidade da aprendizagem, tendo em conta a complexidade do processo de alfabetização e os prejuízos que a repetência pode causar no ensino fundamental como um todo e, particularmente, na passagem do primeiro para o segundo ano de escolaridade e deste para o terceiro. (BRASIL, 2013, p. 137, grifos nossos).

Em suma, compreendemos que as Diretrizes no governo de Lula vão ao encontro de sua proposta de governo, pois são inclusivas e democráticas para a educação, verificam a ciência, a cultura, a formação e a inclusão.

1.4 Contexto da Base Nacional Comum Curricular (BNCC)

Situamo-nos no ano de 2023, momento em que se discute ainda o documento que assegura o estabelecimento de uma base comum para todas as escolas. É do ano de 2017 a homologação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Em um período pós-*impeachment* presidencial, observamos que se delegou às instituições um modo descuidado de cuidar de nosso maior bem escolar: a educação².

Tal movimento capitalista não data de nosso tempo, já que teve início na década de 1990, na qual grandes eventos feitos em parceria com órgãos internacionais passaram a discutir a educação e definir o papel que ela exerceria dentro do sistema capital. Ao atribuir-lhe certo protagonismo e dar continuidade às ideias presentes na teoria do capital humano³, definia-se nesse tempo, a educação como um importante investimento que deveria ser

² No ano de 2017, governava por um período Michel Temer. Dentre as principais propostas feitas por ele para a educação, encontra-se a PEC 55/2016, conhecida como PEC do Fim do Mundo que “limita os gastos públicos com políticas sociais e assistência por vinte anos, a partir de 2017.” (DELGADO, NASCIMENTO & DA SILVA, 2020, p. 354) Disponível em:

<https://www.niepmarx.blog.br/revistadoniep/index.php/MM/article/view/360>

³ Sobre a Teoria do capital humano, entende-se, com base no texto de Andrade (2010), ser “uma forma de explicar os ganhos de produtividade pelo “fator humano” na produção. Essa nomenclatura surgiu na década de 1960, com estudos desenvolvidos por Theodore W. Schultz, que à época era professor universitário em Chicago. Posteriormente, a teoria foi popularizada por Gray S. Becker (1993). “Esses autores tratam de um tipo diferente de capital, para eles escolaridade, cursos, gastos médicos e palestras também são considerados capital, pois melhoram a saúde e o rendimento dos indivíduos. Logo gastos com educação, treinamento e saúde, entre outros, podem ser considerados como investimentos em capital. Esses fatores produzem capital humano, pois não é possível separar o indivíduo de seu conhecimento, saúde ou habilidades da mesma forma que podemos mover o capital financeiro e móvel.” (ANDRADE, 2010, p. 7). Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/25425/000750994.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

realizado para o desenvolvimento dos países (BENTO, 2020)

Nesse momento, acontecia uma reforma política-econômica importante no Brasil, a educação caminhava por meio de estruturas público-privadas e eram discutidos modos de possibilitar o aprendizado e de se desenvolver nas escolas um novo protagonismo para o aluno e para o professor. Nas propostas econômicas, eram visíveis os planos para o Brasil. Primeiramente, no governo de Fernando Collor de Melo, em que se entendia o motivo da credibilidade do poder de compra de uma pequena parcela da população do país, a inflação batia grandes recordes e o movimento de estabilização – confisco das poupanças – desmoronou a imagem política do país.

Na sequência, no governo de Fernando Henrique Cardoso, após um período conturbado, compreendeu-se a iminência de uma reforma política, pois reestruturar o valor de compra da população era tarefa para esse próximo presidente que reeleger-se-ia devido ao triunfo da reforma econômica. Embora esse reparo fosse vital, essa não foi a melhor forma de promover e projetar a educação do país. O reflexo dessa caminhada entre o público e o privado pode ser visto até os dias atuais em que, através do neoliberalismo, percebemos resquícios econômicos e sociais.

Assim, ao retratar a educação, observamos que as ideias de alguns governantes caminham para o entendimento do desprestígio da escola pública, pois, de acordo com as nossas análises, observamos em determinados governos a existência do corte da verba pública, dos *vouchers* para a educação e até mesmo das reformas que não respaldam a concretização de uma escola pública de qualidade, que conte com a colaboração de efetivos profissionais.

1.4.1 Base Nacional Comum Curricular (BNCC)

A educação do país se insere em um percurso neoliberalista, em que grandes desmotivações econômicas e singulares, no que diz respeito à luta do povo pelo seu país, perambula entre discursos conservadores e liberais. Com manifestações, como as do movimento “escola sem partido”, na qual se fundamenta o melhoramento da disciplina por meio de respaldos militares, o estandarte da bandeira esquerdista também parece ser a falácia encontrada para um aprisionamento de qualquer pessoa que queira demonstrar consciência política e responsabilidade democrática social.

É nesse cenário político que nos dispusemos a discutir as bases do letramento na educação, uma vez que o governo procura encontrar novos caminhos para a sua reeleição,

observamos que Jair Messias Bolsonaro segue adiante com proposta de uma educação direita que resplandece o poder da capitalização. É nesse instante que circunscrevemos a necessidade de reconhecer a existência de uma conscientização para a classe oprimida do país. Em tempos nos quais se faz valeroso o apoio da população à sociedade, é necessário se atentar detalhadamente à educação e à necessidade de uma formação consciente em sua ação.

1.4.2 Letramentos e Base Nacional Comum Curricular (BNCC)

Para Magda Soares (2009), o letramento é algo de difícil definição em nosso país, uma vez que “cobre uma vasta gama de conhecimentos, habilidades, capacidades, valores, usos e funções sociais.” (SOARES, 2009, p.65). Ao mencionar esta conceituação, observamos que se torna custosa a sua compreensão e, por certas vezes, chegamos a nos perguntar: quais habilidades de leitura e escrita qualificariam um indivíduo como ‘letrado’? Que tipos de material escrito um indivíduo deve ser capaz de ler e escrever para ser considerado ‘letrado’? (SOARES, 2009, p. 70).

A árdua tarefa que nos remete a este processo fica ainda mais evidente quando pensamos quais ações a pessoa deve saber desenvolver para ser considerada letrada quando falamos de atividades educacionais realizadas a distância, de forma remota e significativamente visual. Estabelecer tais critérios parece ser algo fatigante quando pensamos nas formas de possibilitar o processo de ensino e aprendizado da educação básica e do trabalho do professor. Em alguns momentos, as propostas de alfabetização são tendenciosas ao ensino da técnica e da consecutiva repetição.

Ao reportar ao letramento, em um contexto sociável, Magda Soares (2009) nos diz que “aqueles que priorizam, no fenômeno letramento, a sua dimensão social, argumentam que ele não é atributo unicamente ou essencialmente pessoal, mas sobretudo uma prática social.” (SOARES, 2009, p. 72). Nesse sentido, ao nos reportarmos aos documentos e ao processo de escolarização, mesmo compreendendo que tais registros são elaborados tendo como preceitos as noções capitalistas e a imagem dos índices de avaliação, compreendemos que devemos nos remeter a eles através de uma postura crítica e relacional. Por esse ângulo, pensamos sobre o currículo da BNCC, principalmente, no que diz respeito ao letramento em um projeto que vise um esperançoso processo de alfabetização.

A BNCC é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico das aprendizagens essenciais que todo estudante deve saber. Ao determinar uma base comum, o documento cria o estabelecimento de dez competências que os estudantes devem desenvolver.

Em seu escrito é estabelecido o termo competência como sendo uma mobilização dos conhecimentos, habilidades, atitudes e valores que o aluno precisa ter para resolver as questões complexas do dia a dia no que diz respeito ao exercício da sua cidadania e do seu trabalho.

Muito questionado pelos educadores, em nossa visão, compreendemos que, nesse novo cenário, o papel do aluno parece ser mesmo o de empreender. Ser resiliente é a qualidade da vez por caracterizar um ser humano que, mesmo diante de tantas adversidades, continua se adaptando, resistindo, persistindo e nunca desistindo dos seus ideais (BENTO, 2020).

Apesar de esse documento trazer à tona um discurso capitalista, uma vez que está pautado nas competências que os alunos deve desenvolver, não é possível não se ater às suas ideias. O papel do professor vem se modificando, assim como as orientações das escolas e os nossos modos de civilização. A própria leitura e escrita transfigurou novas convicções, já que o espaço de escrita se transformou na tela, na leitura dos hipertextos e na anonimidade do autor. Nesse segmento, inferimos não ser possível ficar sem averiguar suas objeções.

Ao mencionar a escolarização, pensando a língua portuguesa, o letramento e a alfabetização, analisando tal documento, destacamos como essenciais na BNCC as competências gerais que fazem alusão à: competência 4 que visa a utilização de diferentes linguagens – verbal (oral ou visual; motora, como libras e escrita), corporal, visual, sonora e digital e conhecimentos de linguagens artística, matemática e científica para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos; e competência 5 que compreende o uso e a utilização da tecnologia digital de informação e comunicação para se comunicar e, até mesmo, se expressar e compartilhar informação.

Outro aspecto importante a se destacar é que a BNCC propõe a superação da segmentação do conteúdo e o estímulo para sua aplicação na vida real. Além disso, visa incorporar nos currículos a abordagem de temas contemporâneos, tais como: os direitos humanos, a educação ambiental, a ciência, a tecnologia e a diversidade cultural, a educação das relações étnico-raciais e ensino de história e Cultura afro-brasileira entre outros. No que se refere ao ensino fundamental, nas séries de 1º a 5º ano, um dado importante a destacar é que a BNCC não disponibiliza uma seção individualizada para retratar a alfabetização e o trabalho do professor alfabetizador nos primeiros anos iniciais. Primeiramente, ela disponibiliza uma etapa que contempla a educação infantil e, logo em seguida, ela menciona o ensino fundamental. Verifica-se, portanto, que as orientações para os professores alfabetizadores em relação ao ensino das crianças podem ser localizadas na área de linguagens

e demais, uma vez que, na BNCC, o ensino está organizado em cinco áreas do conhecimento: linguagens que compreende a Língua Portuguesa, a Arte e a Educação Física e Língua Inglesa, nos anos finais do 6º ao 9º ano, a matemática, a ciências da natureza, a ciências humanas que compreende a Geografia, a História e o Ensino Religioso.

Ao explicar o ensino da língua portuguesa, verificamos que a BNCC designa recomendações consideráveis à escolarização. Sobre as competências específicas da área, notamos que ela compreende a língua enquanto um fenômeno social, mas também que a utiliza para mobilizar novas práticas da cultura digital. No que se refere a uma declaração eficaz ao ensino da língua portuguesa, destacamos serem benéficas quatro de suas competências, são elas: a competência 1 que prevê a língua enquanto um fenômeno cultural, histórico social variável; a competência 2 que reconhece a língua escrita enquanto forma de interação nos diferentes campos de atuação da vida social, possibilitando a participação à cultura letrada; a competência 7, pois reconhece o texto enquanto lugar de manifestação de sentidos, valores e ideologias, citação que condiz com até mesmo com uma posição política; a competência 10 que mobiliza as práticas de cultura digital e realiza por meio dela diferentes projetos autorais. (BRASIL, 2017).

Além disso, ao atentar-se à proposta que prevê a centralidade do texto da maneira de abordá-lo ao contexto de produção e desenvolvimento de habilidades significativas da linguagem em diferentes atividades, compreende-se que a BNCC é assertiva quando relacionada ao letramento. A observância que ela faz tendo por compreensão a realização de uma palestra tida como algo tão importante quanto a realização de uma comunicação oral adequada e produção de gifs e memes também são fatos que asseguram essa afirmação (BRASIL, 2017).

Para a BNCC, no ensino fundamental, anos iniciais, deve-se aprofundar as experiências sobre a língua oral e escrita iniciadas na família e na educação infantil. Sendo assim: no eixo oralidade aprofundam-se o conhecimento e o uso da língua oral, as características de interações discursivas, as estratégias de fala e escuta em intercâmbios orais; no eixo análise linguística/semiótica, sistematiza-se a alfabetização, particularmente nos dois primeiros anos, e desenvolvem-se ao longo dos três anos seguintes a observação das regularidades e a análise do funcionamento da língua e de outras linguagens e seus efeitos nos discursos; no eixo leitura/escuta, amplia-se o letramento por meio da progressiva incorporação de estratégias de leitura em textos de nível de complexidade crescente; e no eixo produção de textos, pela progressiva incorporação de estratégias de produção de textos de diferentes gêneros textuais.

Ainda que para os(as) professores(as) alfabetizadores(as) se sinta a falta de ter na BNCC uma parte específica e isolada que contemple as séries iniciais, é possível encontrar um resumo das habilidades e capacidades específicas para a alfabetização. Similarmente, também se verifica que o documento orienta os gêneros propostos para as séries iniciais e salienta que outros conhecimentos, a exemplo, a acentuação, a pontuação e a introdução das classes morfológicas, poderão ser avançadas a partir do 3º ano. No que concerne à ortografia, a proposta do documento, da mesma forma, traz uma nota importante, pois enfatiza que a ortografização pode ser contemplada a partir do 3º ano e reconhece que a construção das relações regulares pode prever um longo tempo e até mesmo a vida toda. (BRASIL, 2017)

No que explicita o letramento, a fim de verificar se a BNCC faz uso em seus eixos de propostas que contemplam essa problemática, observamos que, ao elaborar diferentes campos de atuação (da vida cotidiana, artístico-literário, da vida pública, das práticas de estudo e pesquisa, dentre outros) para o desenvolvimento das competências do aluno essa ação também se faz presente por meio de seus temas e expressões. De modo específico para visualizar essa proposta, elaboramos duas tabelas nas quais ressaltamos os principais dizeres que a nosso ver exemplificam essa ação.

Tabela 1 – Análise da BNCC do 1º ao 5º ano

UMA ANÁLISE EM TODOS OS CAMPOS 1º AO 5º ANO		
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
TODOS OS CAMPOS		
<i>Leitura/ escuta (compartilhada e autônoma)</i>	<i>Reconstrução das condições de produção e recepção de textos</i>	<i>(EF15LP01) Identificar a função social de textos que circulam em campos da vida social dos quais participa cotidianamente (a casa, a rua, a comunidade, a escola) e nas mídias impressa, de massa e digital, reconhecendo para que foram produzidos, onde circulam, quem os produziu e a quem se destinam.</i>
	<i>Estratégia de leitura</i>	<i>(EF15LP02) Estabelecer expectativas em relação ao texto que vai ler (pressuposições antecipadoras dos sentidos, da forma e da função social do texto), apoiando se em seus conhecimentos prévios sobre as condições de produção e recepção desse texto, o gênero, o suporte, o universo temático, bem como sobre saliências textuais, recursos gráficos, imagens, dados da própria obra (índice,</i>

		<i>prefácio etc.) confirmando antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura de textos, checando a adequação das hipóteses realizadas.</i>
<i>Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)</i>	<i>Planejamento do texto</i>	<i>(EF15LP05) Planejar, com a ajuda do professor, o texto que será produzido, considerando a situação comunicativa, os interlocutores (quem escreve/ para quem escreve); a finalidade ou o propósito (escrever para quê); a circulação (onde o texto vai circular); o suporte (qual é o portador do texto); a linguagem, organização e forma do texto e seu tema, pesquisando em meios impressos ou digitais, sempre que for preciso, informações necessárias à produção do texto, organizando em tópicos os dados e as fontes pesquisadas.</i>
	<i>Utilização de tecnologia digital</i>	<i>(EF15LP08) Utilizar software, inclusive programas de edição de texto, para editar e publicar os textos produzidos, explorando os recursos multissemióticos disponíveis.</i>
<i>Oralidade</i>	<i>Oralidade pública/ Intercâmbio conversacional em sala de aula</i>	<i>(EF15LP09) Expressar-se em situações de intercâmbio oral com clareza, preocupando-se em ser compreendido pelo interlocutor e usando a palavra com tom de voz audível, boa articulação e ritmo adequado.</i>
	<i>Características da conversação espontânea</i>	<i>(EF15LP11) Reconhecer características da conversação espontânea presencial, respeitando os turnos de fala, selecionando e utilizando, durante a conversação, formas de tratamento adequadas, de acordo com a situação e posição do interlocutor.</i>
	<i>Relato oral/ Registro formal e informal</i>	<i>(EF15LP13) Identificar finalidades da interação oral em diferentes contextos comunicativos (solicitar informações, apresentar opiniões, informar, relatar experiências etc.).</i>

Fonte: elaborada pela autora, 2022.

Tabela 2- Análise da BNCC sobre campo artístico-literário do 1º ao 5º ano

UMA ANÁLISE NO CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO 1º AO 5º ANO		
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO: Campo de atuação relativo à participação em situações de leitura, fruição e produção de textos literários e artísticos, representativos da diversidade cultural e linguística, que favoreçam experiências estéticas. Alguns gêneros deste campo: lendas, mitos, fábulas, contos, crônicas, canção, poemas visuais, cordéis, quadrinhos, tirinhas, charge/cartum, dentre outros.		
<i>Leitura/ escuta (compartilhada e autônoma)</i>	<i>Formação do leitor literário</i>	<i>(EF15LP15) Reconhecer que os textos literários fazem parte do mundo do imaginário e apresentam uma dimensão lúdica, de encantamento, valorizando-os, em sua diversidade cultural, como patrimônio artístico da humanidade.</i>
	<i>Leitura colaborativa e autônoma</i>	<i>(EF15LP16) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor e, mais tarde, de maneira autônoma, textos narrativos de maior porte como contos (populares, de fadas, acumulativos, de assombração etc.) e crônicas.</i>
<i>Oralidade</i>	<i>Contagem de histórias</i>	<i>(EF15LP19) Recontar oralmente, com e sem apoio de imagem, textos literários lidos pelo professor.</i>

Fonte: elaborada pela autora, 2022.

1.5 Considerações Finais

Uma análise em todos os campos da BNCC nos faz compreender que ela contempla o letramento, uma vez que compreende em todos que: I- na leitura/escuta (compartilhada autônoma) se menciona a identificação da função social dos textos dos quais os alunos participam, reconhecem quem os produziu e a quem se destinam, apoiando-se em conhecimentos prévios para fazer uso de estratégias de leitura; II- produz-se textos considerando a situação comunicativa, os interlocutores, a finalidade e, igualmente, utilizando da tecnologia digital; e III- visa na oralidade expressar-se com clareza utilizando o tom adequado a cada situação, com formas de tratamento adequadas de acordo com a situação

e interlocutor e identifica as finalidades do relato oral/registro formal e informal em diferentes contextos comunicativos.

No campo literário, do mesmo modo, verifica-se o letramento, pois na leitura/escuta (compartilhada e autônoma) se reconhece que na formação do leitor literário: I- deve-se valorizar os textos literários enquanto participíes de nossa diversidade cultural; II- visa-se a leitura colaborativa ou autônoma de textos narrativos tais como contos populares e crônicas; e III- objetiva-se na oralidade o reconto de textos literários lidos pelo professor.

Quando menciona no documento tais ações, verificamos que a BNCC se harmoniza com os ensinamentos de Paulo Freire (1967). Em nossa análise, o método de aprendizagem proposto pelo autor é verificado o letramento porque através de uma prática libertária encontra respaldos para um modo de fazer o adulto aprender a partir de um ensino relacionado ao seu cotidiano e ambiente social. Sendo assim, ainda que se trate da educação de crianças, nos espelhamos nesse autor compreendendo que ele foi um dos grandes teóricos da educação que propõe um ensinamento diferente para o processo de ensino e aprendizado.

1.6 Conclusão

Para Santos (2014), durante algum tempo, a escola trabalhava com a lógica de apenas aprender a escrever para depois se escrever socialmente. Segundo o autor, antes prevalecia-se uma prática de conhecimento justificada e imposta, depois se determinava para que serviria tal conhecimento. Mas esse modelo vem sendo substituído pelo que podemos chamar de alfabetizar letrando.

Perandé (2001, p. 3 apud Soares, 1998) pontua que “alfabetizar é tornar a pessoa capaz de ler e escrever. É ensinar lhe uma tecnologia, a leitura e a escrita, ou seja, a codificar e decodificar a língua escrita”. Em concordância, pode-se entender que alfabetizar é um processo pelo qual grande parte de nós passa cotidianamente, quando recorremos ao dicionário para descobrir o significado de uma palavra ou quando queremos aprender sobre a ortografia de determinado vocábulo.

O letramento, por sua vez, é um movimento em que se diferencia das ações de decodificação e codificação. “Letrar é tornar alguém letrado, [...] é viver na condição ou estado de quem sabe ler e escrever, é apropriar se da linguagem escrita, é saber usá-la de acordo com suas necessidades e interesses” (PERANDRÉ, 2001, p. 3 apud Soares, 1998). Dessa maneira, o indivíduo letrado tem a percepção da língua. Ele sabe usá-la ao seu favor. É considerado letrado alguém que sabe que ônibus usar para percorrer seu trajeto, que identifica

se em uma compra há trocos ou não, que se utiliza que tantas atividades que dizem respeito à experiência de vida que vez ou outra lhe aplica uma lição. Nesse sentido, entende-se que:

[...] um indivíduo alfabetizado não é necessariamente um indivíduo letrado; alfabetizado é aquele indivíduo que sabe ler e escrever; já o indivíduo letrado, o indivíduo que vive em estado de letramento, é não só aquele que sabe ler e escrever, mas aquele que usa socialmente a leitura e a escrita, pratica a leitura e a escrita, responde adequadamente às demandas sociais de leitura e de escrita. (SOARES, 2009, p. 39-40)

É considerado analfabeto “aquele que é privado do alfabeto, a que falta o alfabeto, que não conhece o alfabeto, ou seja, aquele que não conhece o alfabeto, que não sabe ler e escrever”. É identificado como letrado, aquele que é “versado em letras, erudito”. A “alfabetização é a ação de ensinar”, aprender a ler e escrever e o letramento é o “resultado da ação de ensinar e aprender as práticas sociais de leitura e escrita” é um “estado ou condição que adquire um grupo social ou indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita e de suas práticas sociais.” (SOARES, 2009, p. 30-32 e 39)

Apesar de serem processos importantes, observamos que ambos são processos diferentes, mas o letramento é uma ação que não se dissocia da alfabetização porque

a alfabetização desenvolve-se *no contexto* de e *por meio* de práticas sociais de leitura e escrita, isto é, através de atividades de letramento, e este, por sua vez, só se pode desenvolver *no contexto da e por meio da* aprendizagem das relações fonema-grafema, isto é, em dependência da alfabetização.[...] embora designem processos interdependentes, indissociáveis e simultâneos, são processos de natureza fundamentalmente diferente, envolvendo conhecimentos, habilidades e competências específicos, que implicam formas de aprendizagem diferenciadas e, conseqüentemente, procedimentos diferenciados de ensino.(SOARES, 2004, p. 14 e 15)

Nesse capítulo, conscientes de ambas as necessidades, tivemos como proposta identificar nos documentos quais são as ações que constituem o letramento. Ainda que não seja possível a aquisição de um modelo específico que identifique quais caminhos seguir, nem é essa a nossa intenção. Nessa seção, nossa tarefa foi mostrar para o professor a importância do letramento e de sua atuação. Por meio de registros históricos, tivemos como planejamento primeiro nos apoiar na política para verificar quais foram os movimentos dos governantes em relação a tal feito na educação. Perante esse fato, esclarecemos que não tivemos como objetivo adentrar esse campo de forma profunda, apenas lembrar o professor dos fatos marcantes que sinalizaram a postura dos governantes perante a aquisição do letramento.

No início deste texto, também destacamos algumas palavras em negrito e escrevemos em itálico algumas citações da BNCC. Com essa ação nosso intuito era chamar a atenção do

leitor para a obtenção do letramento no currículo e a percepção que fazemos quando pensamos em nossos dias nessa inserção na educação. De outro modo, por meio de nossas leituras, também observamos que vivemos tempos tecnológicos na educação, tempos que representam novas demandas e nova oportunidade de dialogar de forma mais específica sobre elas.

Todavia, no que concerne à política, apesar de termos essa oportunidade, visualizamos que vivenciamos tempos que apresentam prejuízos a educação. Nesse sentido, através dessa prática libertária que é a escrita, temos como responsabilidade deixar nossas ressalvas à educação, pois acreditamos que o ato de educar acontece por meio de ações de solidariedade. Diante desse fato, não nos exime a inevitabilidade de chamarmos a atenção para que todos sejam mais cuidadosos com as pessoas.

Conscientes do inacabamento e do respeito que o professor deve ter para com o aluno, compreendemos que a educação deva ser feita com afetividade. Desse modo, finalizamos esse trecho do texto desejando que haja por parte de todos nós uma maior paciência com aqueles que ainda se encontram em período de transição entre a figura do oprimido e opressor (FREIRE, 2019). Contudo, também ressaltamos que esta é uma tarefa difícil, pois é preciso uma certa habilidade para essa mudança e conscientização uma vez que acreditamos que a existência da presença de “opressores e oprimidos” não pode existir em um ambiente de escolarização.

CAPÍTULO 2

Uma análise dos erros- desvios cometidos pelos alunos na produção textual

Neste capítulo, justificamos a nossa pesquisa e explicitamos os erros numa percepção pedagógica. Diante desse exposto, reiteramos neste momento, que para alguns professores o erro, - após o último estágio da escrita, embasados na obra *Psicogênese da língua escrita*, - obra de Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1999)-, pode ser visto como um processo de construção nos anos iniciais, mas para outros não, essa é uma atitude que deve ser mais ponderada a partir desse estágio. Em seguida, analisamos os possíveis desvios que vêm sendo cometidos durante a produção textual. Compreendemos que muitas palavras escritas não estão relacionadas à existência de desvios ortográficos, por isso esclarecemos alguns dizeres sobre eles e sobre as maneiras de falar. Tendo como norte tal direção, reafirmamos que para nós desvios são aquelas palavras escritas que ocorrem por alguma situação desviante da norma ortográfica, na qual, após aprender sobre a ortografia, o aluno pode confundir algumas letras, levantar hipóteses ortográficas e ter algum uso ocasionado por uma ação hipercorretiva e processo individualizado ou distração. Em um findar das etapas, após elencar esta problemática, mencionamos a posição política que está envolta nesse assunto já que, ao lidar com a escrita das palavras, o professor precisa entender por que a motivação do erro acontece, agir com cautela e se posicionar.

2.1 Justificativa

Tomar a tecnologia da informação como uma ferramenta a serviço do trabalho docente é uma escolha e o papel que elas desempenham em um determinado contexto não é algo dado pela sua existência, como se a aplicação delas estivesse inteiramente determinada pelo seu processo de construção. As Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) que utilizávamos na educação desempenhavam, originalmente, outra função, pois não foram criadas com o propósito de atender a educação (SHIRKY, 2012). Logo, a introdução das tecnologias da informação deve ser algo precedido de uma análise reflexiva, de uma exigência que dê sentido ao trabalho do professor.

Ao longo dos anos, ao ler sobre a utilização das TICs na educação, observamos que as pesquisas da área buscam inovar, mas ainda se mantêm distantes das premissas e objetividades do alunado e do professor. Ao retratar as escolas, verificamos que essas

pesquisas abordam sobre a utilização das tecnologias vistas como uma necessidade de formação, de resistência e de desafio de sua utilização por parte do professor (LEITE e RIBEIRO, 2012; RECH, MULLER e ANDREIA, 2014; ANDRADE e MENDONÇA, 2019).

Recentemente, por meio de pesquisas, percebe-se que as TICs têm sido discutidas relacionadas à motivação e contexto (LIMA e FERRETE, 2021; BATISTA e ASSIS, 2019; CAMBRAIA, 2018; BULEGON e PRETTO, 2020). Ainda assim, notamos que elas se mantêm distantes do desafio que é desenvolver, no trabalho do professor da rede pública, uma proposta que permita um ensino que seja considerado condizente com um cenário inovador. Verificamos que, apesar de retratarem a motivação e o contexto (LIMA e FERRETE, 2021), a inovação por meio do uso de tecnologias e metodologias ativas (BULEGON e PRETTO, 2020) ou até mesmo a inutilização de métodos descontextualizados e repetitivos na educação (CAMBRAIA, 2018), em termos da constatação de um nova aprendizagem e ensino proporcionado através da cibercultura, analisamos que, mesmo com a chegada das consideradas metodologias ativas, conforme pesquisa de Batista e Assis (2019), elas são consideradas um conjunto de inovações para o processo de ensino e aprendizado.

Ainda assim, o uso desta metodologia não contempla de modo totalitário a modernidade, e um estudo considerado mais próximo da constituição do alunado ciberbogue e/ou nativo digital⁴. Nesse sentido, percebemos que esse cenário carece de uma maior análise sobre o uso das tecnologias na alfabetização. Independente do uso ou não dos aparelhos tecnológicos, em termos de ensino e aprendizado, necessitamos de propostas que sejam mais condizentes com a ação.

2.2 As atividades desenvolvidas pelo professor alfabetizador

⁴ Prensky (2001), em seu texto, distingue os nativos digitais dos imigrantes digitais. Imigrantes seriam as pessoas nascidas em uma época diferente da dos nativos digitais que falam a linguagem digital dos computadores, videogames e internet. Segundo o texto, os nativos digitais “são acostumados a receber informações muito rapidamente. Eles gostam de processar mais de uma coisa por vez e realizar múltiplas tarefas. Eles preferem acesso aleatório (como hipertexto), trabalham melhor quando ligados a uma rede de contatos, têm sucesso com gratificações instantâneas e recompensas frequentes, preferem jogos a trabalho “sério” (isto lhe parece familiar?)” (PRENSKY, 2001, p. 2). Disponível em: <https://docplayer.com.br/2203029-Nativos-digitais-imigrantes-digitais.html>.

Já o termo ciberbogue pode ser encontrado no texto de Sales, 2014. Segundo o autor, ciberbogue tem o seguinte significado: “Originalmente o termo se refere a um organismo cibernético, um híbrido de máquina e organismo. Com a multiplicação dos artefatos tecnológicos, nos últimos tempos, a noção de ciberbogue tem se ampliado para toda pessoa que tem sua existência mediada pela tecnologia digital. O que caracteriza o ciberbogue é justamente o hibridismo, a mistura, a montagem que desmancha qualquer tipo de dualismo em sua composição. A “confusão” de limites entre organismo/máquina, natural/artificial, natureza/cultura se combina na configuração do ciborgue.” (SALES, 2014, p. 33). Disponível em: https://educacaointegral.org.br/wp-content/uploads/2015/01/livro-completo_juventude-e-ensino-medio_2014.pdf.

Ao analisarmos o processo de ensino e aprendizado, na contemporaneidade, visualizamos novas formas de relacionar o conhecimento: a prática da leitura não é mais a mesma e a escrita não se restringe ao papel. Na atualidade, não se lê mais somente da esquerda para a direita e nem se utiliza apenas a folha. A leitura está presente em cada um dos hiperlinks da tela, de cima para baixo, ela reconfigurou a direção. Em relação à escrita, também se percebe esse movimento: novas demandas surgiram e é possível verificar que raramente o adulto utiliza o impresso.

As modificações existentes em nossa sociedade começam a ser vistas quando pontuamos a questão dos erros e a necessidade de alfabetização. Apesar de entendermos que esse não é o único caminho pelo qual investigamos o aprendizado dos alunos, não podemos deixar de apontar os dados dos documentos e jornais.

No que concerne à prática de leitura e escrita, em termos de alfabetização, o documento Política Nacional de Alfabetização aponta para o conhecimento de todos os índices da Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA). De acordo com esse documento, no ano de 2016, do total de mais de 2 milhões de alunos concluintes do 3º ano, 54,73% dos alunos se encontravam em níveis insuficientes de leitura e 33,95% nos de escrita. Em relação à faixa etária maior, 3 em cada 10 brasileiros, com 15 e 64 anos, são considerados analfabetos funcionais, ou seja, “somente 12% dos brasileiros nesta faixa etária conseguem elaborar textos um pouco mais complexos, como mensagens, descrições, exposições e argumentações, e opinar acerca do estilo ou do posicionamento do autor (BRASIL, 2019, p. 13).

A afirmativa acerca dessa situação se torna ainda mais profícua quando pensamos nas tecnologias e nos jornais. De acordo com notícia exibida em 31 de maio de 2021, pela BBC News⁵, apesar da familiaridade com as tecnologias, os jovens nascidos nessa época, considerados “nativos digitais”, se mostram incapazes de encontrar materiais confiáveis na internet, de compreender as ambiguidades de um texto *on-line* e até mesmo de distinguir o que é um fato de uma opinião. A assertividade dessa questão nos mostra que há um dilema em relação à alfabetização. Em um momento de grandes transformações, ainda se identifica uma questão: a constância erros de escrita na língua portuguesa se tornam frequentes.

Em um processo de incessantes mudanças, representadas pela tecnologia e sociedade, percebemos que, ao se depararem com os considerados erros da língua portuguesa, no processo de ensino e aprendizagem da escrita das crianças, professores alfabetizadores utilizam-se de dois movimentos: primeiramente, recorrem à ‘Psicogênese da língua escrita’,

⁵ Link da matéria disponível em: <<https://www.bbc.com/portuguese/geral-57286155>>. Acesso em: 10 ago. 2021.

proposta de trabalho pontuada por Ferreiro e Teberosky (1999)⁶ para compreender como as crianças aprendem. Em sequência, notam que há propostas didáticas e métodos alfabetizadores para reverter essa questão.

No que diz respeito ao processo de ensino e aprendizagem da língua escrita em uma concepção que integre a língua portuguesa, reportam-se à psicologia para compreender esse processo. Observamos que tais docentes, após analisar as produções de seus alunos e optarem pelo caminho que desejam percorrer, estão livres para escolher qualquer método, aquele que detenham conhecimentos e confiança para lecionar. Entretanto, ao verificar que tais erros têm sido proporcionados por um desvio da norma ortográfica ou até mesmo uma transcrição fonética correlacionada à variação, observamos, por meio de nossa própria prática, que alguns professores ficam sem ter respaldos, sem saber como atuar.

No que descreve a primeira etapa da sua atividade, observamos que, conscientes do seu trabalho, no que concerne à docência, professores e professoras alfabetizadoras, após visualizarem os chamados erros de escrita, iniciam através da psicologia o entendimento para que seja solucionada essa questão. Assim, o processo de entendimento para a construção da escrita é complexo e exige do profissional detalhada atenção, momento em que os professores recorrem à psicologia para compreenderem as demandas da escrita e a maneira com que a criança visualiza e entenda a Língua Portuguesa. Para uma melhor compreensão, expomos algumas etapas dessa evolução a seguir.

De início, conforme exemplificado pelas autoras Ferreiro e Teberosky (1999), a criança não distingue a letra do som. Percebe-se que ela apenas reconhece os movimentos que o meio antecede a sua volta e, dessa maneira, relaciona a escrita ao mundo. O nome da pessoa é relacionado à idade, o tamanho da escrita é posto ao lado do tamanho do animal. Assim, por exemplo, a criança escreve “pato” e diz que “urso” deve ser maior. Ela escreve o seu nome e diz que o do seu pai deve ser maior. Dessa forma, é interessante observar como a criança encontra meios para registrar o que determinada pessoa ou adulto lhe prescreve. Apesar de as escritas serem parecidas, a sua hipótese não impede que ela as reconheça como algo diferente.

Na segunda hipótese, trabalha-se com a ideia de que faz falta uma certa quantidade de grafismos para escrever. Nesse momento, a criança começa a perceber diferenças na ordem da escrita. No entanto, apesar de as letras serem iguais e de se manter na escrita a mesma

⁶ Essa obra ficou conhecida por desenvolver teorias sobre como se aprende, assim, foi possível questionar os exercícios de prontidão e mostrar que a participação da criança é essencial para compreender o processo de desenvolvimento da escrita para verificar se esse erro na escrita pode ser mesmo considerado um erro da língua portuguesa.

quantidade de letras, elas começam a ser movimentadas quando às crianças é solicitado o escrever.

É notável observar como essa movimentação acontece de forma gradativa, já que para resolver seus problemas, as crianças tratam de respeitar duas exigências: “a quantidade de grafias (nunca menor que 3) e a variedade” (FERREIRO; TEBEROSKY, 1999, p. 208).

Mais adiante, um pouco mais consciente do processo de escrita, observa-se que a criança começa a perceber que as letras grafadas podem ter o significado do som. Nessa etapa, verifica-se a aquisição de um salto de maior importância para a escrita, como em uma espécie de desvelamento de um quebra cabeça, a criança reconhece que “cada letra vale por uma sílaba. É o que reconhecemos como *hipótese silábica*” (FERREIRO; TEBEROSKY, 1999, p. 209). Nesse caso, as vogais, primeiras letras aprendidas, têm um valor estável, elas podem aparecer tanto em palavras em que estejam realmente escritas, quanto em palavras em que é vista como sendo a consoante.

Nesse contexto, é pertinente verificar como a criança começa a construir sua relação entre a grafia e o som. Ao reparar que a palavra lida pela professora explicita uma sobra do grafismo, a criança reconhece o seu erro e exemplifica rapidamente que podem estar grafados outros sons, como por exemplo, outros grafismos pertencentes ao mesmo objeto.

Em um findar das etapas, com o tempo na aprendizagem do processo de alfabetização da criança, compreendemos que esse desenvolvimento vai sofrendo uma maturação. Entre idas e vindas, observa-se que, mais adiante, a criança reconhece a chegada de um período que representa o sentido do som. Nessa fase, observamos como ela verifica o valor das sílabas e das letras. Em uma hipótese da escrita alfabética, a criança demonstra que traz duas ideias muito importantes para a sua construção: primeiramente, ela reconhece que faz “falta uma certa quantidade de letras para que algo deva ser lido” e, sucessivamente, que as letras representam “uma das sílabas que compõem o nome” (FERREIRO; TEBEROSKY, 1999, p. 217).

Na finalização desse processo de construção da escrita, percebe-se que a criança “franqueou a “barreira do código”; compreendeu que cada um dos caracteres da escrita corresponde a valores sonoros menores que a sílaba” e que é possível realizar uma análise “sonora dos fonemas das palavras que vai escrever”. Assim, conforme relatado pelas autoras: “isto não quer dizer que todas as dificuldades tenham sido superadas: a partir desse momento, a criança se defrontará com as dificuldades próprias da ortografia, mas não terá problemas de escrita, no sentido estrito” (FERREIRO; TEBEROSKY, 1999, p. 219), ou seja, elas compreenderam que a escrita advém da relação entre som e o registro.

No que condiz ao trabalho pedagógico na primeira hipótese, após a observação do desenvolvimento da escrita com a visualização dos erros que, naturalmente ocorrem na escrita, conceituamos que, no trabalho do professor, após essa análise, tendo como consequência a escolha do método do professor, “historicamente existem dois grupos de métodos de alfabetização; ambos chamados de tradicionais” (PELINSON, 2013, p. 9).

O primeiro método parte da análise das letras dos fonemas e sílabas e contém os métodos: alfabético, fônico e silábico. A segunda classe de métodos, também chamada de métodos analíticos, compõe um grupo que concebe o aprendizado através da interpretação, da compreensão que os significados do texto trazem ao alfabetizar e contém: a palavração, a sentencição, o global de contos, o natural e a imersão. Para especificar cada um deles, expusemos um quadro a seguir.

Quadro 1- Métodos de alfabetização

	ALFABÉTICO	FÔNICO	SILÁBICO
MÉTODOS SINTÉTICOS	Consiste em apresentar ao aluno as partes mínimas da língua escrita, as letras do alfabeto, para depois apresentar as sílabas e, mais tarde, as palavras. Uma etapa só se inicia quando o aprendiz já tiver domínio dos processos da etapa anterior	Ensina a relação entre o som e a escrita. O professor começa ensinando os sons das vogais e, em um momento posterior, das consoantes. A parte mais complexa é ensinar que um mesmo grafema possui diversos fonemas (como /s/ em sapato e música), além das variações dialetais da pronúncia (como palavra “tomate”, pronunciada como “tumatchi” em várias regiões do Brasil	A sílaba é a unidade principal. Inicialmente, o professor deve apresentar ao aluno as sílabas “simples” (com duas letras) e, em seguida, as “complexas” (com mais de duas letras). O passo seguinte é mostrar que outras palavras podem ser formadas a partir das sílabas já trabalhadas (como no exemplo: nada , pata= napa) e, finalmente, pequenas frases e textos também.
	PALAVRAÇÃO	SENTENCIÇÃO	GLOBAL DE CONTOS
MÉTODOS ANALÍTICOS	O ponto de partida é a memorização da palavra. Com o tempo, após ser apresentada a diferentes vocábulos, a criança adquire um banco mental de palavras que, posteriormente, aprende a decompor em sílabas.	Este método segue a mesma lógica da palavração, com a diferença de que a unidade trabalhada é a sentença e não a palavra. Depois de compreendida, a sentença é decomposta em palavras e, posteriormente, em	Também chamado de “global de historietas”, este método parte do texto como unidade de análise e o decompõe gradativamente em sentenças, palavras e finalmente, sílabas. Quando os alunos já estão familiarizados com

	Para facilitar a memorização gráfica, as palavras são apresentadas aos alunos juntamente com figuras que representam seu significado.	sílabas.	diversos contos e podem interpretá-los é que se começa a fragmentação em partes menores.
MÉTODOS ANALÍTICOS		NATURAL	IMERSÃO
		A diferença entre este método e o global é que, enquanto o segundo privilegia a leitura, o primeiro privilegia a escrita: uma produção “espontânea” de textos. A partir do repertório de palavras adquirido pelo contato com histórias, os aprendizes são incentivados a escrever suas próprias sentenças, substituindo as palavras ainda não conhecidas por desenhos.	Este método parte do princípio de que o aluno se alfabetiza quando está imerso o mundo da escrita, inserido em situações ou atividades reais de leitura e escrita, como a redação de um bilhete, uma carta etc. O método se aproxima do natural, mas a intervenção do professor é bem menor, pois se acredita que a criança aprenderá a língua escrita espontaneamente, quando for necessário usá-la.

Fonte: Pelinson (2013).

Após recorrerem aos estudos que envolvem a percepção e a reflexão da práxis em uma contínua significação e aos métodos didáticos, observam os professores alfabetizadores que o processo de desenvolvimento da escrita se completa quando as crianças chegam à fase alfabética, ou seja, quando é capaz de reconhecer os grafemas e fonemas, além da percepção de que a escrita necessita de algo mais.

Ao chegar nesse nível, observam que a criança reconhece que necessita fazer uma análise mais detalhada da escrita, ou seja, ela entende que o registro escrito exige certas complexidades que detêm a língua portuguesa. Podem dizer os professores, desse modo, que o registro é uma escrita que elas já reconhecem. Mesmo não tendo a compreensão do lugar da norma culta, das regras ortográficas e do significado que a escrita detém nas suas vidas, a criança identifica que a escrita da língua portuguesa é um processo que lhe impõe certas regras, e que por ser assim é preciso seguir.

O procedimento e a expertise das crianças em relação ao código escrito é algo que nos chama a atenção. Em uma pesquisa realizada por Ferreiro e Teberosky (1999), foi analisado o detalhamento da ação de uma criança chamada “Vanina” que, especificamente, nos desperta o interesse.

Essa criança, ao ser questionada sobre como faria para saber qual a forma correta de escrever uma palavra, disse que perguntaria a sua mãe. Entretanto, ao questionar a criança sobre o uso do “h”, disse que essa letra não faz falta e que além disso se pode escrever “*huevos*” sem a letra h, pois sua escrita resultaria em um mesmo som (FERREIRO; TEBEROSKY, 1999).

A observação acima de Vanina foi levantada por nós porque nos faz atentar à seguinte questão: se crianças e ou pré-adolescentes já sabem que o registro de algumas palavras necessita do uso do acordo ortográfico, por que elas/eles continuam escrevendo de maneira diferente da que caracteriza a norma padrão?

Em nossa análise, a resposta para essa questão se pontua tendo por meio de outras questões. Primeiramente, em nosso entendimento, compreendemos que se faz necessário analisar como professores e alunos percebem o código escrito nas escolas. Sucessivamente, faz-se importante verificar porque esse movimento acontece e qual seria a melhor forma de entender a problemática que antecede a sinalização do erro na Língua Portuguesa.

2.3 Uma análise dos desvios da língua portuguesa na produção textual

Por terem pouco conhecimento em relação à língua portuguesa, verifica-se que os docentes alfabetizadores se mostram desconhecedores de algumas aprendizagens essenciais. Ao falar na questão dos erros⁷ da língua portuguesa, por exemplo, ressaltamos a obviedade de não deixar de citar a importância de se corrigir os desvios ortográficos na escrita do aluno e ter cautela para orientar a fala, pois ela diz respeito à variação.

⁷ Apesar de serem reconhecidos como erros da Língua Portuguesa por alguns professores, estejam eles relacionados à fala ou à escrita, acreditamos que eles não possam ser assim visualizados pelo professor alfabetizador. Afinal, os erros são pistas que condicionam o trabalho cognitivo que desempenha o aluno ao escrever e até mesmo a representatividade da fala que condiz com a sua própria cultura ou processo de aculturação. A Língua Portuguesa estabelece a norma padrão enquanto uma forma de não atender a toda variação. Entretanto, por ser tratar de uma facilidade e até mesmo necessidade relacionada ao professor, apoiamos o respaldo de mantê-la na produção textual. Contudo, não tratamos os erros como sendo apenas erros. Em nossa concepção, tal como a definição da sociolinguística, os erros ortográficos que aqui chamamos de desvios podem ser vistos como desvios da norma padronizada. Nesse sentido, a partir desse primeiro momento, tendo como base uma facilidade para o entendimento do professor, trataremos como desvios apenas aqueles erros que representam os erros de ortografia, aqueles que representam os desvios da norma padrão - processo pelo qual, uma vez consciente da ortografia, pode-se dizer que determinado aluno errou.

Por compreender que a alfabetização é um processo contínuo, que o ensino da língua portuguesa não deve se restringir somente a escrita e que as variações da fala são constituintes desse aprendizado, nesse trabalho optamos pelo reconhecimento de compreender qual é a identidade de alguns desvios. Uma análise sobre eles, nos permite verificar que tais deslizes não acontecem somente devido ao desvio da norma padrão. Eles também se relacionam entre a fala e a escrita e entre um individual processo de ensino e aprendizado na alfabetização.

Dentre os desvios mais comuns que acontecem na língua portuguesa, podemos ressaltar como sendo notórios à nossa pesquisa aqueles que dizem respeito ao: acréscimo e redução de letras, troca de vogal, norma ortográfica e a hipercorreção. Exemplificaremos alguns desses desvios tendo como objetivo esclarecer que existe uma diferença entre aqueles relacionados à transcrição fonética e à ortografia.

2.4 Uma análise sobre a oralidade na prática da produção textual

Uma criança fala “disi” e escreve “disse”, outra fala “disi” e escreve “dissi” na língua portuguesa. Com frequência, também podemos ter uma criança que fala “probrema” e escreve “probrema”; uma que fala “feis” e escreve “feis”, outra que fala “dança” e escreve “dança” ao invés de dançar e algumas que escutam “cansada” e escrevem “cançada” com Ç no lugar do S ou então escrevem “colve” com L ao invés de U.

O primeiro exemplo de nossa escrita representa um aluno que adoraria ter qualquer professor de língua portuguesa, aparentemente este aluno compreende que a fala se diferencia da escrita e que para escrever é preciso utilizar as normas ortográficas que nos ensina a linguagem padrão. O problema, nesse caso, parece vir de outros exemplos: por que as crianças estão escrevendo “probrema”, “feis”, “cançado”, “dança” em vez de dançar e “colve” com l em vez de u?

O trabalho com a língua deve ser feito de maneira que se perceba a existência das variações e demais trajetos que percorrem a língua. Apenas corrigir o aluno de modo aleatório condiz com um ato de desrespeito e de discriminação. Cada fala possui a sua história e o seu motivo de representatividade. A língua oral é o território da variação, visto que

A variação é de sua própria natureza e é um recurso fundamental para que os falantes marquem suas identidades, seus papéis sociais, seu alinhamento com o interlocutor. [...] Na língua oral, portanto, o indivíduo tem a variação a seu dispor, cabendo-lhe aprender na escola e na vida a ajustar a variante adequada a cada contexto de uso. (RICARDO, MACHADO 2013, p. 54)

Para Cagliari (1989):

Todo falante nativo usa sua língua conforme as regras próprias de seu dialeto, espelho da comunidade lingüística a que está ligado. Naturalmente, há diferenças entre o modo de falar de um dialeto e o de outro, mas isso não significa que um dialeto dispõe de regras e outro não. A linguagem é um fato social e sobrevive graças às convenções sociais que são admitidas para ela. As pessoas falam da maneira como seus semelhantes e por isso se entendem. Se cada um falasse como quisesse, jamais poderia existir a linguagem numa sociedade. Alguém pode dizer “*nóis vai prantá arrois*” porque é assim que se fala em seu dialeto, enquanto outro diz “nós vamos plantar arroz”. Os dois modos de falar são diferentes em alguns aspectos e por isso caracterizam dialetos diferentes, mas ambos são regidos por regras muito específicas. Tanto se pode fazer uma “gramática normativa” para um dialeto como para outro. (CAGLIARI, 1989, p. 18-19)

As crianças, portanto, usam o dialeto que têm,

Uma criança que viu desde cedo sua casa cheia de livros, jornais, revistas, que ouviu histórias, que viu as pessoas gastando muito tempo lendo e escrevendo, que desde cedo brincou com lápis, papel, borracha e tinta, quando entra na escola, encontra uma continuação de seu modo de vida e acha muito natural e lógico o que nela se faz. Uma criança que nunca viu um livro em sua casa, nunca viu seus pais lendo jornal ou revista, que muito raramente viu alguém escrevendo, que jamais teve lápis e papel para brincar, ao entrar para a escola sabe que vai encontrar essas coisas lá, mas sua atitude em relação a isso é bem diferente da da criança citada no parágrafo anterior. E a maneira como a escola trata da sua adaptação pode lhe trazer apreensões profundas, até mesmo desilusões. (CAGLIARI, 1989, p.21-22)

Assim, compreende-se que o professor deve tratar com cuidado as orientações em relação à língua portuguesa, afinal:

Uma criança que escreve *disi* não está cometendo um erro de distração, mas transportando para o domínio da escrita algo que reflete sua percepção da fala. Isto é, a criança escreveu a palavra não segundo a sua forma ortográfica, mas segundo o modo como ela a pronúncia. Em outras palavras, fez uma transcrição fonética. Por outro lado, uma criança que leia a palavra *disse* dizendo duas sílabas de duração igual está transportando para a fala algo que a escrita ortográfica insinua (ou que faz lembrar a fala artificial da professora...) (CAGLIARI, 1989, p.30)

Desta forma,

Se o aluno passar pela escola fazendo esse jogo de pular da fala para a escrita sem saber o que pertence à fala e o que pertence à escrita e por que as coisas são como são, ele terá dificuldades imensas em seguir seus estudos de português. (CAGLIARI, 1989, p.30-31)

De acordo com Cagliari (1989),

Na análise de muitos erros encontrados em provas e nas avaliações feitas na alfabetização, é fácil observar que, em muitos casos, a criança revela um apego às formas fonéticas da língua, em lugar das formas ortográficas. (CAGLIARI, 1989, p. 29)

Por certo, esta ocorrência também acontece na escrita da produção textual. Para Cagliari,

[...] os alunos levam muitíssimo a sério (mesmo brincando) a tarefa de aprender a escrever e põem nisso um grande trabalho de reflexão, quando estimulados a se autodesenvolverem e não a fazerem um trabalho mecânico repetitivo, simplesmente. (CAGLIARI, 1989, p. 138)

Compreendemos, de acordo com o autor, que os professores não podem se esquecer que, quando o aluno escreve, ele está fazendo um exercício de reflexão. De outra forma também entendemos que o professor não pode deixar de orientar a fala dos alunos em que as adequa de acordo com o ambiente em que estão. Caso assim não faça, continuaremos a ter muitas escritas correlacionadas à variação, oriundas da própria fala dos alunos, de uma transcrição fonética que ressalta o seu próprio conhecimento e dedicação.

2.5 Exemplificando a questão do desvio na língua Portuguesa

De acordo com Cagliari (1989), o erro mais comum que as crianças cometem na prática da produção textual é aquele que diz respeito à transcrição fonética. Após recorrer às explicações do autor sobre o uso da oralidade que as crianças fazem na fase da alfabetização, exemplificamos alguns escritos que acreditamos serem frequentes nos apoiando nas falas desse autor.

Na primeira palavra que mencionamos “dissi” o aluno fez uma troca de letras, “O aluno escreve “i” em vez de “e”, porque fala [i] e não [e]; por exemplo: dissi (disse)”, Na segunda palavra, probrema, “escreve *r* em vez de *l*, pois faz essa troca quando fala, por exemplo: praneta (planeta)”, probrema (problema) (CAGLIARI, 1989, p.13). Na terceira palavra, o aluno acrescenta letras “Duas vogais em vez de uma, por usar na sua pronúncia um ditongo” (CAGLIARI, 1989, p. 139). Dessa forma, ele escreve por exemplo “*rapais*” em substituição a (rapaz) e *feis* no lugar de (fez). Na quarta palavra, retira letras. Nessa palavra “escreve uma vogal em vez de duas, como exemplo podemos citar: *mato* no lugar de (matou) e *pergunto* no lugar de (perguntou)” (CAGLIARI, 1989, p. 139). Não menos importante do que essa, acontece também que, na escrita de algumas palavras, se retira as letras por “não

haver som correspondente a sua fala” (CAGLIARI, 1989, p. 139). Nesse sentido, o aluno escreve o verbo sem consoante no final porque fala assim, as suas palavras ficam “cantá” ao invés de (cantar) e “dançá” no lugar de (dançar).

Podemos visualizar que na palavra escrita “probrema” a sua representação gráfica pode ser também oriunda de uma própria dificuldade do aluno em sua pronúncia.

Sucessivamente a essas escritas, temos os desvios relacionados à padronização e alguns relacionados à troca de letras. Os desvios ortográficos são aqueles que estão interligados à norma ortográfica. À exemplo, podemos citar as palavras “cançado”, escrita com “ç”, e “colve”, escrita com “l” em vez de “u”. Outro desvio, menos frequente, mas também presente, é o desvio da hipercorreção. Logo que o aluno começa a aprender a norma, ele se depara com essa significação. A hipercorreção acontece quando, após aprender uma regra para o uso ortográfico da língua portuguesa em algumas palavras, sucessivamente o aluno começa a tomá-la como propriedade fazendo desse um uso de regra geral. (Cagliari, 1989)

Para Carraher (2012), alguns erros também podem ser verificados durante a escrita da criança. Segundo a autora, existem certos erros que não se configuram em pertencentes a categoria da transcrição. Como, por exemplo, trocar o “o” por “u” no caso de formiga. Segundo a autora, existem certas trocas de letras que

[...] constituem uma escolha errada da letra para representar o som em pauta, na maioria das vezes uma troca entre consoantes sonoras e surdas que têm outros traços distintivos em comum. Esse tipo de erro pode, em princípio, ter explicações diversas. Há uma antiga tendência a tratá-los como erros de discriminação, embora existam crianças cuja pronúncia não demonstra dificuldades de discriminação, mas que mostram essas trocas de letras. Essas trocas de letras poderiam, também, constituir um erro de “ falta de atenção”. (CARRAHER, 2012, p. 275)

Na troca de letras por som parecidos, a autora cita, por exemplo, trocar o “ ‘tivam’ por ‘divã’” (CARRAHER, 2012, p. 278)

2.6 A norma ortográfica e a oralidade na escola

A norma ortográfica existe para facilitar o aprendizado da Língua Portuguesa, pois, se assim não fosse, estaríamos diante de uma infinidade de variações. Ainda que elas existem na fala e na leitura, é preciso manter a padronização. A sociedade requer em determinadas situações formalidades. A assinatura de um documento e a escrita de uma redação, por

exemplo, é uma delas. A norma ortográfica, portanto, é uma forma viável encontrada pela escola para manter as formalidades e constituir na sociedade a padronização.

Na escola, perdura-se o pensamento de que, desde os primeiros anos de ensino, o aluno já se encontra em contato com a língua falada e escrita. Diante desse fato, alguns professores chegam a pensar que o aluno já saiba a Língua Portuguesa. Para Cagliari (1989), não é bem assim: os alunos sabem algumas coisas, mas precisam aprender outras.

[...] ao aluno não se ensina adequadamente como ele fala, qual o valor funcional dos segmentos fônicos de sua língua, como se compõe a morfologia desta, a sintaxe, a semântica etc. O aluno fez centenas de redações e não sabe o que está realmente fazendo, como deve elaborar um texto escrito ou dizer um texto oral em situações diferentes. (CAGLIARI, 1989, p. 29)

Diante das palavras deste autor, questionamo-nos sobre o aprendizado da língua portuguesa nas escolas. O que deve ser ensinado aos alunos do 1º ao 5º ano da disciplina de língua portuguesa?

Em um primeiro momento, compreende-se que o professor de língua portuguesa precisa entender a situação em que está envolto. Sendo assim, ele necessita aprender que alguns das palavras visualizadas como desvios pelo professor na verdade estão envolvidas com a variação. Conforme Cagliari (1989), uma

Criança que escreve *disi* escreve algo possível para o sistema de escrita do português, só que não escreve da forma ortográfica. O mesmo faz a criança que escreveu *patio* (patinho), *mecadio* (mercadinho) *qieasiora* (que é a senhora). Se a escola distinguísse claramente os problemas de fala dos problemas de escrita, veria essas escritas como escritas de fala, e feitas com uma propriedade fonética tão grande que chega a ser comvente a consciência que as crianças têm do modo como falam. A escola, naturalmente, deve fazer os alunos verem que eles falam não de uma única maneira, mas de várias, segundo os dialetos de cada um, e que, se todos escrevessem as palavras como falam e usando das possibilidades do sistema de escrita como quisessem, haveria uma confusão muito grande quanto à forma de grafar as palavras e isso dificultaria em muito a leitura, entre os falantes de tantos dialetos. **Por isso, para facilitar a leitura, a sociedade achou por bem decidir em favor de um modo ortográfico de escrever palavras, independente dos modos de falar dos dialetos, mas que pudesse ser lido por todos os falantes, cada qual ao modo de seu dialeto.**[...] A fala apresenta uma variedade de dialetos, a escrita tantas leituras quanto forem os dialetos, mas a escrita ortográfica é o único uso da língua portuguesa que não admite (por princípio) variação e que pela mesma razão não precisa ser reformado. (CAGLIARI, 1989, p.31-32, grifo nosso)

Ao professor, portanto, é preciso:

- a) Entender que se deve explicar essa condição ao aluno,

Um aluno que nunca conviveu com livros, leitura e escrita, que fala um dialeto diferente do da escola, está muito mais afastado da forma escrita ortográfica, diz *craro* e *pratu*, mas tem de escrever *claro* e *prato*, diz “*nóis vai*” e tem de escrever “*nós vamos*” etc. (CAGLIARI, 1989, p. 35)

Ou seja,

Aprender o dialeto da escola é como aprender uma língua estrangeira, e aprender a escrever ortograficamente é um quebra-cabeça extremamente mais complicado do que o apresentado a um aluno que é falante do dialeto da escola. (CAGLIARI, 1989, p. 35)

- b) Compreender o que realmente pode ser um erro. De acordo com Cagliari (1989), se em vez de dizer *cavalo*, alguém diz *panela* ou “carta eu longa escrevi uma”:

Esses são erros porque vão contra o sistema, a estrutura própria da língua. É bom observar que um falante nativo não comete erros lingüísticos a não ser em situações raríssimas, e mesmo nesse caso sabe que errou e procura se corrigir imediatamente. Agem dessa forma não só os adultos como também as crianças. (CAGLIARI, 1989, p. 35)

- c) Entender que é preciso valorizar a variação. Ainda conforme Cagliari (1989), a escola tem dificuldade de reaver essa questão:

Para a escola infelizmente a variação lingüística é vista como uma questão gramatical, de certo ou errado. O diferente não tem lugar em sua avaliação, embora represente a maioria dos fatos que o alfabetizador enfrenta. Se a escola não entender esses fatos corretamente, cometerá grandes injustiças com os alunos. Ninguém fala errado o português, fala diferentemente. Todos os falantes sabem disso por experiência própria, só a escola insiste em ver as coisas erradamente. (CAGLIARI, 1989, p. 36-37), como estão.

Os princípios que regem os desvios da norma ortográfica na escola, portanto, precisam ser mais bem compreendidos pelo professor. Conforme vimos, algumas palavras estão apenas relacionadas à oralidade da escrita, por isso, devem ter por parte do professor um melhor entendimento. Pensando nesta problemática, compreendemos que é preciso agir com cautela. Em determinados casos, é preciso situar o aluno sobre o local de adequação da fala, em outros, promover um diálogo de modo que todos sejam capazes de compreender que a existência de determinados desvios na escrita pode acarretar mais adiante a infelicidade da presença do preconceito ou da discriminação.

2.7 Ensino de ortografia: como fazer?

Ao explicitar o ensino da ortografia, Moraes (2014) nos diz que muitas pessoas acreditam que, para aprender ortografia, é preciso decorar. Segundo ele:

De mãos dadas com essa crença está a tendência de tratar todos os erros de ortografia como coisas idênticas, de ver semelhanças em erros de natureza bem diferente. Isto fica evidente na estratégia tão comum de pedir ao aluno para copiar as palavras que errou, independente do tipo de erro cometido. (MORAES, 2014, p. 1)

Coadjuvando com as palavras deste autor, entendemos que não podemos tratar os desvios como parecidos. Existem palavras relacionadas à transcrição fonética que dizem respeito ou não à variação e aquelas que fazem alusão à ortografia. Nesse caso, identificamos um caminho para aquelas palavras que foram escritas pelos alunos e que estavam relacionadas à transcrição fonética ou à variação. Dessa maneira, compreendemos que, se essa fala ou escrita for motivo de preconceito e discriminação, esteja a palavra relacionada à fala ou à escrita, ela precisa ser corrigida. Afinal, o professor não tem a pretensão de fazer o aluno se sentir diminuído.

Mas e os desvios de ortografia? Como deve ser realizada na sala de aula a sua orientação?

Tais como os desvios de transcrição fonética, compreendemos que os desvios que se referem à ortografia também são pistas para o professor. Diante disso, verifica-se que eles requerem também outra forma de aprendizado, bem como uma maneira sistemática desse aprendizado. Segundo Moraes (2014), aqueles que dizem respeito às dificuldades regulares, por exemplo, precisam levar o aluno a um exercício de reflexão. Os que fazem referência às dificuldades irregulares, porém devem ser auxiliados com o uso do dicionário e a prática da listagem das palavras mais escritas pelo aluno e professor.

Para Moraes (2014), por exemplo, podemos tomar como amostra, no caso das dificuldades regulares, a participação em uma leitura com atenção das regras ortográficas – atividade em que o professor vai questionando o aluno sobre a ortografia da palavra e até mesmo um ditado interativo – proposta que o professor questiona ao aluno como deveria ser escrita determinada palavra. Além disso, poderia se pensar em um quadro de regras e em jogos de reflexão.

Em nossa concepção, tais propostas de trabalho são inescusáveis, mas, ainda assim, elas não seriam eficientes se não contarem com o conhecimento do conteúdo que deve ter o

professor. O ensino sistemático nos aponta caminhos. Logo que o professor lida com a leitura das palavras de um texto, é essencial que tenha o domínio do conteúdo para compreender a situação. Tomemos, para auxiliar o professor nessa tarefa, os exemplos “sidade”, “oje”; “cachorro” e “honrado”. Nesse caso, estamos perante dois tipos de dificuldade ortográfica. Uma regular e outra irregular. Nas palavras “sidade” e “oje”, “há uma tradição de uso”, o aluno precisa memorizar. No segundo caso, “cachorro” e “honrado” “existe um princípio gerador, uma regra que se aplica a várias (ou todas) palavras da língua em que aparece essa dificuldade – como no caso do emprego de “r” e “rr” nas palavras “honra” e “cachorro”. (MORAES, 2014, p. 1)

As dificuldades regulares então podem ser divididas em 3 grupos: no primeiro, no caso das regulares – que aqui chamamos de básicas –, as relações são bem frequentes, os sons são representados pelos grafemas P, B, T, D, F e V. Nesse caso, observa-se que as crianças não costumam confundir esse som, mas podemos ter alguns casos individuais, como a escrita de “faca” em vez de “vaca”.

No segundo, o grupo das regulares contextuais, deve-se levar em consideração o contexto. Dessa forma, sabemos que o “r” entre as palavras é brando e que no começo e entre vogais é forte. É o caso, das palavras “honrado” e “cachorro” que foram citadas nesse texto.

No terceiro grupo, o chamado regularidades morfológicas, as regras estão relacionadas à gramática. Sabemos como escrever as palavras devido às relações gramaticais. Compreendemos que alguns “adjetivos que indicam o lugar em que a pessoa nasceu são escritos com “esa” enquanto em substantivos derivados se emprega o “eza”. (MORAIS, 2014, p. 3)

No segundo grupo, as irregularidades são palavras que não são passíveis de contextualização. Mediante o exposto, não há o que se fazer. É preciso decorar a grafia das palavras. A visualização daquelas que são mais utilizadas auxiliam nesse processo. “ Em caso de dúvida é preciso consultar o dicionário e memorizar.” (MORAES, 2014, p. 3) como as palavras “colve”, “sidade”, “oje” e “cançado”.

Para Moraes (2014) é:

[...] comum – e lamentável – que muitos alunos cheguem a séries avançadas com dificuldade na grafia de casos de regularidade contextual. Dizemos lamentável porque, nesses casos, se a regra subjacente fosse compreendida, seria fácil aplicá-la, permitindo a grafia correta de novas palavras.(...) A compreensão das dificuldades regularidades dá segurança ao aprendiz: internalizando as regras, ele terá segurança para escrever corretamente palavras que nunca teve a oportunidade de ler. (MORAES, 2014, p. 2- 3)

2.8 Considerações

Durante a escrita desse capítulo, dialogamos sobre a concepção dos erros com o professor e frisamos inicialmente, na introdução, que eles podem realizar posturas diferentes perante o erro. Paralelamente a essa proposta, objetivamos mostrar para ele e a população, de modo cauteloso, que os desvios visualizados em um texto não se relacionam somente aos desvios de ortografia. Ainda que eles sejam assim chamados por grande parte da população, não concebemos todas as escritas dos alunos enquanto desvios. Somente aqueles relacionados à ortografia, realizado conscientemente e que, conforme explicamos, estejam interligadas à troca de letras que acontece por alguma desatenção, hipótese e hipercorreção.

Em continuidade ao nosso raciocínio, achamos viável relatar ao professor que observamos por meio de nossa própria prática que, muitas vezes, o que o aluno faz é falar em vez de escrever. Por isso, a escrita de algumas de palavras não pode se configurar como um grafismo, um exercício de reflexão para se escrever. Além disso, os erros durante a escrita da produção não acontecem de forma aleatória, eles são motivados pelas reflexões que os alunos fazem sobre a norma ortográfica. Em vista disso, julgamos necessária a cautela do professor. A observância dos erros traduz-se em uma árdua tarefa que envolve a cultura do aluno e seu processo de construção.

Finalizamos a escrita desse tópico em termos políticos. Sabemos que, segundo algumas leituras (FREIRE, 2019; BAGNO, 1999), para que esse ensino aconteça, faz-se fundamental que o professor se conscientize da necessidade de outro modo de educar. Mesmo sendo preponderante a tradição do uso dos métodos tradicionais, percebemos que, na prática educativa, “ninguém educa ninguém” e que a educação é um processo político no qual o professor deve se posicionar.

Nessa congruência, compreendemos que as pessoas se transformam juntas e constroem coletivamente o conhecimento. Além disso, o ensino de ortografia exige diálogo e uma base reflexiva. O conhecimento não está só relacionado à escola e ao processo de escolarização. No tocante ao ensino da Língua Portuguesa, achamos basilar acreditar igualmente em outro processo de ensino e avaliação.

Na contemporaneidade, observa-se que está muito em pauta a discussão do preconceito linguístico. Verificamos, a partir de nossas análises, que alguns mitos ainda estão muito arraigados em nossa cultura e podem acarretar no ensino uma desconstrução. A ideia de que o ensino do Português é difícil é um deles, assim como aqueles relacionados à norma culta para uma ascensão social e o conhecimento da gramática para se escrever bem. Todos eles

podem ser desconstruídos a partir da leitura de Bagno (1999), mas necessitam igualmente de um apoio da conscientização. Não é em um curto espaço de tempo que irá ocorrer essa ação. A conscientização é um caminhar lento que envolve a própria individualidade e o conhecimento.

Nesse sentido, acreditamos que, enquanto continuarmos defendendo somente o ensino da norma culta nas escolas e o estabelecimento de uma norma padrão, deixaremos de conhecer as vicissitudes do aluno e sua criatividade e reflexão. Contudo, faz-se oportuno esclarecer que não pensamos em excluir o lugar de respaldo que deve ter tais ensinamentos na vida do aluno e no processo de escolarização.

CAPÍTULO 3

Propostas que envolvem o letramento, a questão do erro – desvio e a variação Linguística no ensino da Língua Portuguesa

Nesta seção, descrevemos o mapeamento de pesquisas encontradas no Google, Google Acadêmico e banco de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), Universidade Federal de Uberlândia (UFU), Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM) e demais produtos encontrados estando eles relacionados a sites, *live* e demais pesquisas.

A busca por pesquisas, *lives*, sites e demais produtos foi realizada respaldada na análise documental e referencial teórico e contou com a observação da prática e até mesmo com o auxílio dos professores. Alguns objetivos foram ponderados para essa construção: a procura por propostas que utilizem o letramento de forma a conciliá-lo com a escola foi uma delas; a busca por encontrar nestas formas não tão rigorosas de se trabalhar a perspectiva do erro na produção, a ortografia e, até mesmo, o uso da tecnologia. Em vista disso, destaca-se que igualmente se fez presente a investigação de demais produtos e pesquisas que trabalhem a oralidade, a leitura e a escrita de forma oportuna e usual e a pesquisa por propostas ou produtos que diversifiquem o ensino da variação linguística, uma vez que ele ainda está muito relacionado à linguagem dos quadrinhos.

Nesta seção, portanto, descrevo primeiramente, para auxílio do professor, uma tabela com os links das pesquisas e produtos encontrados por nós. Sucessivamente, escrevo os procedimentos utilizados para a realização das referidas buscas, os quais foram detalhados e justificados e mais adiante exemplifico por meio de uma tabela quais foram os critérios e o processo. Por fim, registro nossas conclusões.

3.1 Tabela com links das pesquisas, produtos e demais objetos de pesquisa encontrados

Objeto de pesquisa	Nome de Pesquisa, produto, vídeo ou outro	Link
projeto	Projeto Família e letramento no contexto escolar	https://abre.ai/fSgu
produto	Práticas de oralidade na escola: apresentação pessoal	https://abre.ai/fSgy
podcast	Era uma vez um podcast!	https://abre.ai/fShg
artigo	Produzindo novos saberes e sabores: letramento na	https://abre.ai/fSgh

	produção escrita e oral de textos	
projeto	Projeto de letramento: o massacre das lagartas	https://abre.ai/fSgB
Dissertação de mestrado	Documentário: uma proposta que contempla o letramento e a variação linguística para a formação de cidadãos críticos desde o 1º ano do ciclo de alfabetização	https://abre.ai/fSgl
jogo	AlfaBeta Herói	https://abre.ai/fSgH
vídeo	6 painéis para decorar sua sala de aula	https://abre.ai/fSgL
Canal do instagram	poema.concreto	https://abre.ai/fSgW
jogo	Jogo ortográfico	https://abre.ai/fSgT
site	Gerarmemes	https://abre.ai/fSgY
site	Stickers	https://abre.ai/fSgZ
site	Localingual	https://abre.ai/fSg5
vídeo	Pé de palavra	https://abre.ai/fSg7
vídeo	Antes de começar uma escola veja este vídeo	https://abre.ai/fShc
convite	Café poliglota	https://abre.ai/fShe

3.2 Detalhamento dos procedimentos de pesquisa que envolveram a escolha de artigos, dissertações e produtos relacionados ao Letramento, à Oralidade, à Variação Linguística e questão do erro – desvio no ensino da Língua Portuguesa

Para início da pesquisa, procuramos, por curiosidade, no Google pesquisas e produtos que contemplassem o projeto com as seguintes palavras-chave: projetos, letramento, alfabetização. Por meio dessa busca, foram encontrados o site porvir.org e a sessão diário de inovações. Não satisfeitos, continuamos à procura de pesquisas utilizando a seguinte temática: projetos inovadores na alfabetização. Desse modo, encontramos o primeiro projeto: “Família e Letramento no Contexto Escolar”, divulgado pela notícia “Conheça projetos inovadores para o ciclo da alfabetização”⁸.

Alguns dias após, prosseguimos com a busca, desta vez no Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT) e no repositório da UFMG por teses, artigos e dissertações com as seguintes palavras-chave: projetos, letramento e/ou projetos de

⁸ A referida notícia encontra-se disponível em: <https://porvir.org/conheca-projetos-inovadores-para-o-ciclo-de-alfabetizacao/>

letramento. Uma pesquisa que não exploramos na presente análise, mas que me chamou a nossa atenção foi a sob o título “Conect@dos e a leitura em ambientes digitais de estudantes nos anos iniciais do ensino fundamental”, escrita por Maikel Fontes de Melo. Ela despertou o nosso interesse devido a forma com que retratara a tecnologia e a leitura em um ambiente digital. Em sequência, a pesquisa passou a focalizar também a importância da tecnologia e do ambiente digital enquanto necessidade de inovação.

Uma semana depois, procuramos no repositório da UFU teses e dissertações com a seguinte temática: projetos sobre letramento no ensino fundamental 1. Sem obter muito sucesso, retornamos ao Google com as seguintes palavras: oralidade, escrita, desvio, proposta de ensino para crianças. Encontramos o primeiro grupo de estudos sobre oralidade o Grupo de Oralidade, Leitura e Escrita (GOLE)⁹ – Educação com os pés no chão. A partir dessa etapa, optamos, então, pela pesquisa por grupos de estudos que envolvessem a oralidade na escrita. Durante essa busca, foi localizado o Laboratório Brasileiro de Oralidade, Formação e Ensino da UFJF. Na sessão inicial, percebemos a presença de alguns materiais didáticos que poderiam, em nossa análise, serem utilizados pelo professor. Após clicar no material, alguns nos despertaram o interesse, sendo um deles o escolhido por nós: “Práticas de oralidade na escola: apresentação pessoal”.

No laboratório, encontramos também uma atividade que faz menção ao podcast e nesse momento refletimos o quanto seria eficaz encontrar algum produto que pudesse ser utilizado pelo professor. Com certo saudosismo, veio a lembrança do quanto era agradável escutar, quando crianças, as histórias por meio do disco de vinil. Ao continuar o trajeto, tratamos de procurar, por curiosidade, no Google algum podcast para crianças. Foi então que localizamos o segundo projeto: “Era uma vez um podcast”.

Após esse feito, continuamos as pesquisas no Google, Google Acadêmico, Capes e nos repositórios das Universidades mencionadas, utilizando as seguintes palavras-chave: letramento, alfabetização, ensino fundamental 1; letramento, projetos de letramento para crianças, letramento, desvios, oralidade, práticas inovadoras na alfabetização; letramento e alfabetização, letramento, oralidade escrita. Encontramos 3 pesquisas que se relacionavam ao nosso projeto: o artigo “PRODUZINDO NOVOS SABERES E SABORES: letramento na

⁹ O Gole tem mais de uma década e procura contemplar com o seu trabalho três divisas: pesquisa, ensino universitário e extensão. Seu principal objetivo é divulgar o site e funcionar para o ensino e a extensão. “A ideia é que o educador visitante seja sacudido por um questionamento, logo após encontre o mesmo tema em um vídeo conceitual, repasse-o assistindo ou lendo (a) uma entrevista mais longa e, ainda, encontre a possibilidade de aprofundamento com textos mais densos (livros, artigos, teses e dissertações)”. Além disso, o site traz um “repertório de atividades para sala de aula, que o educador pode imprimir ou mesmo utilizar on-line.”. Disponível em: <https://www.grupo-oralidade-leitura-escrita.com/oralidade>

produção escrita e oral de textos, de Andrea Gomes da Rocha; o projeto de letramento: O massacre das lagartas, escrito por Adriana Ranzani, Ariane Ranzani e Marina de Cássia Bertoncello Limoni; e a dissertação de mestrado “Documentário: uma proposta que contempla o letramento e a variação linguística para a formação de cidadãos críticos desde o 1º ano do ciclo de alfabetização”, de Débora Tatiane Costa Rosa..

Nessa etapa, paralelamente a essa pesquisa, ao meditar sobre a utilidade dos produtos para as aulas dos professores, pensamos na possibilidade de encontrar outros materiais que pudessem lhes auxiliar no ensino da língua portuguesa no que se refere à variação e, até mesmo, ao aprendizado do erro – desvio na produção. Em vista disso, prosseguimos a pesquisa nas redes sociais e, até mesmo, em grupos de WhatsApp com a participação dos professores para ver se eles conheciam algum canal diferente relacionado à área pedagógica.

Nesse sentido, direcionamos a dois grupos: Grupo de Educadores Google da cidade de Uberlândia (GEG-Udi) e Grupo de Estudos e Pesquisas em Avaliação (GEPAE-UFU), a seguinte pergunta: “ Quem poderia me indicar sites e blogs de alfabetização para o ensino fundamental 1: 1º, 2º ou 3º ano? Mirela Junqueira do GEPAE-UFU se dispôs a responder e indicou um no qual ela menciona a professora Gi. Clarisse Carolina disse ser professora alfabetizadora e se dispôs a me auxiliar. Aline de Paula do GEG-UDI também respondeu à questão e Lucimar indicou o “ Escola Games”. A partir desse momento, visualizamos o Instagram, o Youtube, sites, revistas e demais redes sociais, enquanto objetos de pesquisa que pudessem contribuir.

Nesse percurso, procuramos novamente no Google por sites de jogos para crianças, encontrando o jogo AlfaBeta Herói. Da mesma forma, ao pensar em procurar canais no Youtube de professoras para a alfabetização, visualizamos o canal Professora Coruja, no qual foi assistido, por curiosidade e até mesmo necessidade profissional, o vídeo “6 painéis para decorar sua sala de aula! Com molde para baixar.” Nesse sentido, após visualizá-lo por completo, percebemos que ele e o jogo poderiam ser outros produtos a serem utilizados pelo professor.

Nesse ínterim, percebemos que as buscas não estavam mais coordenadas, ou seja, elas não seguiram somente o padrão acadêmico, uma vez que, por meio de conversas e redes sociais, foi constatado que elas poderiam ser realizadas em diversos canais porque tal ação também contemplava a escolha de propostas sobre a oralidade, o letramento e a questão dos erros- desvios, durante e após a alfabetização.

A procura por diversos canais para a alfabetização e até mesmo produtos ou palestras que falassem sobre a oralidade, o letramento, a variação linguística e a alfabetização, portanto,

continuaram. Nesse momento, foi encontrado no Youtube o canal da professora Selma Cravo e assistimos ao vídeo: #02 JOGOS DE ALFABETIZAÇÃO: Estimulando a leitura e a escrita. Nesse vídeo, ela ensina como fazer um jogo de alfabetização com a criança em casa a partir de um desenho. Por nos encontrarmos em um momento pandêmico¹⁰, esse vídeo nos pareceu propício à alfabetização. Nesse período, contudo, somente ruminamos formas de encontrar materiais criativos que utilizassem uma tecnologia como essa: o papel. Continuamos as buscas em redes sociais, no Google e no banco de teses e dissertações e a fim de procurar também por objetos no Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (CEALE - FaE/UFMG).

Ao pesquisar por notícias, encontramos uma que mencionava a existência dos Laboratórios de Alfabetização¹¹. Ao acessar o Instagram para ver se eles possuíam conta, foram encontrados 3 deles por lá: lal_ufmg/ lapisufrgs e lap_faced, os quais foram acessados a fim de conhecê-los e verificar se algumas de suas ideias contribuiriam com a nossa pesquisa, mas não registramos nada nesse momento. Por conseguinte, seguimos adiante com a pesquisa. Em busca de dados, ao procurar algo sobre a inovação nas práticas pedagógicas, encontramos uma formação de professores que mencionava o uso de jogos digitais na educação. Nesse instante, visualizamos na tela de um aluno um escrito “cyberpoemas” e decidimos procurar. As buscas resultaram em site conceituado, cujo endereço eletrônico é www.ciberpoesia.com.br, no entanto, não conseguimos abrir a página.

Sem ter maiores resultados nessa busca, ocorreu nos a lembrança dos poucos poemas visuais que aparecem nos livros didáticos e decidimos procurar algo dessa existência. Algumas leituras foram feitas sobre o assunto e continuamos pesquisando sobre o tema, inclusive no Instagram. Nesse instante fatigante da pesquisa, resolvemos apenas buscar um poema para ler. Foi nesse exato momento em que nos deparamos com a conta de Fábio “poema.concreto” e percebemos que havíamos encontrado um outro produto, pois o autor cria diversos poemas sendo que alguns podem ser utilizados na educação básica.

Algumas semanas depois, houve avanços nas buscas. Nesse ápice, recordamo-nos de modo particular de uma formação com a professora Juliana Bertucci que apontava os Recursos digitais e a variação. Alguns meses atrás havíamos assistido essa *live*, a qual fora enviada por mensagem do WhatsApp, cujo nome do canal é “Textualizando” e nos pareceu relevante. O vídeo foi assistido algumas vezes e notamos que a professora expunha trabalhos feitos com as suas orientandas. Todos de grande utilidade para o professor, mas apenas dois

¹⁰ Em 2020, o mundo foi assolado pela pandemia Covid-19. Houve uma mudança nos padrões de comportamento e convívio sociais. As escolas tiveram que se adequar à realidade de isolamento social e se reinventaram no modo virtual para que os alunos não tivessem uma defasagem tão grande em sua aprendizagem.

¹¹ Disponível em: <https://www.ceale.fae.ufmg.br/pages/view/noticias.html>

dialogavam com a presente pesquisa: o aplicativo que ela fez em união com a professora Luzia Rosa de Souza – “Jogo Ortográfico” e um site que ela citou de relance para a utilização do professor: o “gerar memes”.

Após essa *live*, percebemos que já havia dois produtos interligados à ortografia e à variação, mas, ainda assim, precisava de mais propostas para compor o mapeamento. Ao conversar com os colegas do mestrado, percebemos que eles utilizavam muito *stickers* para conversar e que essa era uma maneira letrada de eles fazerem fluir a sua comunicação. Nessa altura, pensamos nas crianças e no professor. Durante a pandemia, estivemos muito presentes nas mídias e, após o retorno às aulas presenciais, alguns professores as utilizam. Além disso, elas podem ser trabalhadas em conjunção à participação dos pais e à alfabetização. Sendo assim, encontramos o próximo produto que depende intensamente da criatividade e do planejamento do professor.

Retornando as buscas para o letramento, a oralidade, os desvios, a alfabetização e a variação linguística, encontramos mais uma dissertação no repositório da UFU. Com as palavras-chave “variação linguística” e “ensino fundamental” – a dissertação “Variação linguística e tecnologia digital: por uma abordagem reflexiva da língua portuguesa no ensino fundamental”, de Regina Aparecida Ferreira Melo. Foi nessa pesquisa que observamos mais um de nossos produtos: o site “Localingual”. Sucessivamente, ao encontrar no Google novamente durante as buscas em relação ao letramento e à oralidade, localizamos o site Cenpec. Nas sessões, dentre elas uma chamada arte e cultura, na categoria letramento, deparamo-nos com a chamada “Rap e letramento” e nos dispusemos a ler. Foi então que encontramos o trabalho do mestre Pê. Para localizar as informações, continuamos a pesquisa no próprio site e nos canais do Youtube e Instagram e descobrimos o canal “Pé de palavra – descobrindo rimas”.

No mês seguinte, assistimos as aulas de formação “Escrita e produção acadêmica: introdução”, com o professor Adriano Eurípedes Medeiros Martins, nas quais realizamos leituras relacionadas a políticas, pois elas envolviam a representação do percurso histórico, no qual foi criado cada documento de nossa legislação. Durante esse momento conversamos, eu e o orientador, um pouco sobre o cenário político e sobre a dificuldade de compreendê-lo. O professor André reafirmou a importância de acompanhar as leituras dos jornais.

Nesse ínterim, no dia do evento promovido pelo Instituto Federal do Triângulo Mineiro *Campus* Uberaba, uma colega do mestrado realizou uma pergunta que nos chamou a atenção: ela questionara o palestrante sobre a possibilidade de manter a pesquisa desde a educação infantil. Outra colega de trabalho, por sua vez, também fez uma pergunta que não

passou despercebida sobre a escrita da produção textual. O seu interesse era descobrir se no projeto de pesquisa havia necessidades de se utilizar referências. Sendo assim, pensando a problemática do conhecimento da teoria e pesquisa na educação, seguimos adiante com os nossos estudos.

Em um próximo momento, na oportunidade de lembrar de textos que me chamaram a atenção durante essa formação, nos dispusemos a reler alguns deles para um momento de reflexão sobre a indisciplina na escola e sobre os métodos que utilizavam os professores. Relemos o livro de Paulo Freire, **Pedagogia do oprimido**, no qual sublinhava uma citação que dizia respeito ao aprendiz. No prefácio escrito pelo professor Ernani Maria Fiori, o autor frisa que Freire realiza o ensinamento dos educandos através de um método que não pretende ser um método de ensino, mas de aprendizagem (FIORI, 1967). Paralelamente, fizemos a leitura de outros dois textos: do livro “**Ostra feliz não faz pérola**”, lemos o primeiro texto, e uma notícia da Revista Prosa e Arte, intitulada “Como ensinar”, do autor Rubens Braga. Além da leitura de uma extraordinária crônica de Rubem Alves, a qual eu - a orientanda compartilhei em minha rede social Facebook.¹²

Como consequência dessas leituras, não pudemos deixar de lembrar as aulas de metodologia científica nas disciplinas do mestrado sobre as metodologias ativas, pois elas foram elencadas pela orientanda. Outro livro marcante, lido por curiosidade de Rubens Braga, foi “**A escola que sempre sonhei sem imaginar que pudesse existir.**” Pensando nesse momento sobre a necessidade de inovação no ensino, continuamos a pesquisa.

Em determinado dia, decidimos pesquisar novamente com palavras-chave que me lembravam a inovação. Desse modo, pesquisamos também por escolas inovadoras para ver se verificava alguma prática diferente na alfabetização. Visualizamos alguns vídeos, mas nos recordamos de um que havíamos assistido há algum tempo: “Antes de começar uma escola veja este vídeo.”¹³. O vídeo que reassistimos está disponibilizado no canal do Youtube: Jout Jout Prazer. Ele faz menção ao projeto que vemos desenvolvendo desde que a orientanda decidiu estudar as tecnologias na área da educação.

Neste momento, então, percebemos que havíamos encontrado mais um de nossos produtos. O décimo quinto produto: o vídeo de Jout Jout que retrata uma maneira diferente de se ensinar a ortografia, cujo ensino é realizado conjuntamente com uma ação prática. O aluno escolhe o que é plantado na escola e, dessa forma, ele aprende sobre a ortografia de

¹² Disponível em: <https://www.facebook.com/carla.beatriz.144181>.

¹³ Disponível no canal do Youtube: Jout Jout Prazer, <https://www.youtube.com/watch?v=a13UXkEXdgA>.

determinada hortaliça ou vegetal. Por achar o canal interessante, também assistimos a outro vídeo que faz menção sobre a teoria e a prática, intitulado “Eu sou incrível teoricamente”¹⁴.

Outra atividade que desenvolvíamos em paralelo era uma conversa com os professores sobre um possível curso ou oficina no qual pudessemos dialogar sobre o letramento, a questão do erro e o preconceito linguístico. Ao ouvir seus comentários e respostas, não pudemos deixar de lembrar expressivamente do vídeo do canal Porta dos fundos que relata sobre a língua portuguesa – “Português Fluente”¹⁵. Por conseguinte, sem ter a aparição de maiores dados para a pesquisa, decidimos procurar novamente algo relacionado à língua portuguesa. Pesquisamos por práticas inovadoras na língua portuguesa novamente, mas não obtivemos respostas positivas. Nesse momento, lembramos de uma pesquisa realizada na instituição de trabalho da orientanda e realizada pela professora Josiane Tavares Silva, pela Universidade Federal de Uberlândia, chamada: “Conhecimentos prévios no letramento literário”. Apesar de ter sido realizada com enfoque no ensino fundamental - 8º ano e a leitura, o que me nos marcou foi uma atividade desenvolvida pela professora: produção textual por meio de conto de Chapeuzinho vermelho e a criação de personagem investigativo. O problema a ser resolvido também se mostrou interessante, pois tinha por meta descobrir como possibilitar uma aula de leitura literária significativa para os alunos, aumentando as habilidades de compreensão do texto de literatura por meio de seus conhecimentos prévios. Além disso, dentre os objetivos específicos da pesquisa, destacou-se como sendo valioso a melhora da prática docente da mediação literária e a possibilidade da expressão da vivência e dos conhecimentos dos alunos (SILVA, 2015).

Nesse momento, consideramos ainda mais a importância dos conhecimentos prévios no ensino. Simultaneamente, dispusemo-nos a pensar sobre as perguntas de pesquisa e nos recordamos de modo específico de uma delas. Como desenvolver uma proposta de ensino que viabiliza o lugar da língua falada e escrita na produção textual? Rememoramos, da mesma forma, do nosso produto; das pontuações feitas em nosso direcionamento durante a qualificação; e de um texto que a orientanda havia colocado em anexo que falava sobre a plantação de um pomelo branco. A autora pontuou, com conhecimentos teóricos e práticos, a sua experiência de fazer esse plantio. De fato, nos lembramos também do percurso dos estudantes, da questão da colega de trabalho e de tantos alunos que, assim como a orientanda, futuramente passarão por provas e por processos de seleção. Nesse instante, a recordação do vestibular, da redação e do quanto os professores pontuam não somente a concepção dos erros

¹⁴ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=pXYRtMVA0zc>

¹⁵ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=BOtg6dGTnLc>

da língua portuguesa, mas também das dificuldades dos alunos e da resistência em escrever nos foram lembrados.

Ao lembrar das pesquisas lidas, claramente nos veio a tese de Sônia Alves Dantas: Oralidade e letramento no ensino da língua portuguesa: uma proposta de trabalho com o gênero relato pessoal. Tínhamos lido o seu produto e ele nos despertou o interesse, pois a sequência didática que a professora elaborou para trabalhar o gênero discursivo relato pessoal para ampliação da competência comunicativa dos alunos do 6º ano do ensino fundamental, nos fez pensar em possibilidades para o desenvolvimento de atividades para amenizar os erros cometidos pelos alunos. Além disso, a pesquisa se mostrou interessante, pois contava com a presença de textos instigadores sobre as mudanças e as transformações da pré-adolescência e adolescência e, também, sobre a experiência dos alunos terem ingressado no 6º ano, segunda etapa do ensino fundamental.

Durante esse momento, procurávamos algo diferente para auxiliar nas aulas de eventualidade. Já havíamos trabalhado na escola uma proposta de atividade com o gênero relato pessoal e agora tínhamos o auxílio da teoria aliado à prática de professor na escola. Entretanto, devido às questões lançadas no evento no IFTM e ao processo de ensino e aprendizado da língua portuguesa na escola, nos recordamos novamente da redação, da importância do vestibular e da necessidade de realizar esse trabalho de um modo eficaz. Os alunos sempre questionam, na instituição de trabalho da orientanda sobre a língua portuguesa e sobre o seu ensino formal. Para o planejamento da própria escola, nos propusemos pesquisar algo diferente.

Nitidamente, recordamos de tempos atrás das aulas que a orientanda teve para o concurso de professora na rede municipal de Uberlândia. Segundo ela, a professora de língua portuguesa sempre mencionava o quanto gostava da mitologia grega. O professor de redação várias vezes citava sobre a importância da leitura e mencionava a colunista que ele lia bastante: Ruth de Aquino. Meditamos um pouco sobre as revistas e, no Google, acabamos nos deparando com o artigo de opinião, o qual nos propusemos a ler o gênero para conhecê-lo e procurar pesquisas relacionadas a ele. Associadamente a essa tarefa, a orientanda escreveu um novo produto propondo uma nova didática para a alfabetização e lembramos de dois textos relacionados à tecnologia : I- “Inovação nos processos de ensino e de aprendizagem o papel das tecnologias digitais”; e II-“Reflexões sobre tecnologias, educação e currículo: conceitos e trajetórias”, disponibilizados no livro: **Tecnologia e Educação: passado,**

presente e o que está por vir¹⁶. A associação de tais textos nos fizeram pensar sobre a importância de pesquisas com enfoques diferentes associadas às tecnologias e ao modo de ensino e aprendizado do professor e aluno.

Realizadas as leituras, as buscas continuavam tendo como palavras-chave: I-variação, ensino formal, língua portuguesa, crianças; II- artigo de opinião, proposta, crianças. Durante esta busca, encontramos alguns artigos e teses e dentre eles um que nos dispusemos a ler: “Plantas medicinais na escola: uma experiência com estudantes dos anos iniciais do ensino fundamental”¹⁷, da autora Bruna Bertoloni dos Santos.

Juntamente, criamos um produto, realizou-se uma nova orientação e nos propusemos a elaborar novamente uma outra versão. Na reunião e nas conversas pelo WhatsApp, ficou decidido que elaboraríamos um produto para os professores. Em nossa visão, poderia ser uma oficina de registros já que elencávamos a hipótese de que constantemente vemos práticas mais relacionadas às atividades “mão na massa” que contemplam a oralidade em vez da produção. Por certo não deixaríamos de contemplá-la em nosso produto, entretanto, por achar que esta hipótese poderia ser verdadeira procuraríamos trazer para a sala de aula um enfoque maior para a problemática da produção textual.

Nesse sentido, fizemos um novo esboço da proposta do produto, escrevemos sobre as nossas ações e aguardamos para uma próxima conversa. Enquanto isso, a orientanda continuava as leituras direcionadas para a problemática desta dissertação. Após obtermos uma nova versão, nos recordamos do aprendizado oportunizado por um vídeo que relatava a importância de compreender o modo com que aprende cada um¹⁸. Após o compartilhamento dele em sua rede social, a orientanda se dispôs a solicitar a sua presença em alguns grupos de alfabetização, visualizamos o *feed algumas vezes* para ver se encontrávamos algum *post* que nos despertasse interesse e visualizamos o nosso décimo sexto produto, um convite que estava sendo realizado tendo por objetivo um aprendizado menos formal. O evento se chama Café Poliglota¹⁹ e, apesar de não ser pensado especificamente para a língua portuguesa e para as crianças e pré-adolescentes, nos despertou o interesse devido ao modo em que foi pensada a ação para o aprendizado que era a de proporcionar uma maneira descontraída de praticar uma língua e conhecer pessoas novas. Após visualizá-lo, tivemos ideias para refazer a estrutura de nosso produto. Ela agora estaria direcionada tendo como foco o aprendizado da língua escrita. O objetivo seria o de proporcionar ao professor a experiência de vivenciar uma nova prática

¹⁶ Disponível em: <https://odisseu.nied.unicamp.br/wp-content/uploads/2018/11/Livro-NIED-2018-final.pdf>

¹⁷ Disponível em: <https://revistapos.cruzeirosul.edu.br/index.php/rencima/article/view/1940>.

¹⁸ Vídeo disponível em minha rede social: <https://www.facebook.com/carla.beatriz.144181>

¹⁹ Disponível em: <https://www.facebook.com/sabia.livros>

para o desenvolvimento da produção escrita e a visualização da problemática que está envolta ao erro e à língua falada. Por ser assim, escrevemos a sua redação e continuamos procurando por pesquisas, produtos e, até mesmo, fazendo a leitura de livros e artigos que pudessem nos auxiliar nessa produção.

Durante a segunda semana de maio, terminamos a leitura “**A pedagogia do Oprimido**”, de Paulo Freire, e a orientanda selecionou mais alguns materiais para ler. À medida que íamos realizando as leituras retratadas aqui, percebíamos que a imagem do produto ia ficando mais nítida em nossos pensamentos: era preciso desenvolver algum produto cuja metodologia se diversificasse das demais. As leituras de Freire: **I-Educação como prática da Liberdade (1967)**; **Pedagogia do Oprimido (2019)**, **Pedagogia da autonomia (2018)** e **a Importância do ato de ler (1989)**, assim como às realizadas em relação à tecnologia nos faziam ter essa percepção. As discussões que tentamos elencar na disciplina Tecnologia da Informação e Comunicação na Educação, em nosso seminário no curso de mestrado, e demais leituras e participação em grupos de pesquisas como ouvinte durante os estudos que nos propusemos fazer, contribuíam muito para essa questão. Recordávamos frequentemente que havia a precisão de uma nova didática, de um aprendizado com os alunos ao invés de um ensino para eles. De uma escuta atenta aos seus gostos e preferências.

Assim, prosseguimos nossos estudos com as leituras e pesquisas nesse período. Nesse momento, objetivávamos como meta o desafio de continuar procurando novos respaldos que pudessem fazer com que a ideia do produto germinasse e ganhasse sustentáculo para trazer à tona algum diálogo ou experiência de aprendizagens inovadoras que desejávamos ver na educação. Lançamo-nos a investigar oficinas que trabalhassem de forma diferenciada a produção textual. Ao ler a primeira oficina, lembramos de uma das hipóteses: as oficinas de letramento e ou alfabetização têm tido como objetivo a contemplação da produção de textos ou será que elas têm contemplado mais as atividades lúdicas e orais? Decidimos então pesquisar por oficinas de letramento e alfabetização para ver se as diferentes propostas também tinham tido a percepção de contemplar ludicamente a produção textual.

Para refutar a hipótese, pesquisamos no Google Acadêmico palavras-chave como: oficina de letramento e alfabetização, oficina de letramento e oficina de alfabetização. Encontramos algumas oficinas, inclusive direcionadas para a escrita. Após delimitarmos ainda mais o nosso projeto, continuamos o percurso especificando constantemente o letramento na produção. Em uma próxima reunião, discutimos novamente quais seriam as bases para esse produto. Dessa forma, abordou-se novamente em reunião a necessidade de visualização do

erro, desvio na produção textual e de um trabalho direcionado para o diálogo com os adultos. Após realizar o esboço de uma nova ideia, finalizamos as nossas buscas compondo desse modo, 16 produtos para preparação de uma oficina na qual se possa trazer o professor para dialogar sobre a questão do erro.

3.3 Mapeamento das pesquisas e produtos que envolvem o Letramento, a Oralidade, a variação linguística e questão do erro - desvio no ensino da Língua Portuguesa

3.3.1 Projeto “Família e Letramento no Contexto Escolar”

A primeira pesquisa retrata o projeto da professora Juliana dos Santos Fernandes. Ela possui graduação em Psicologia pela Universidade Paulista (UNIP) e pós-graduação em Alfabetização e Letramento pela Universidade Monte Serrat (UNIMONTE). Atualmente é coordenadora pedagógica de 1º e 2º anos do Ensino Fundamental no Colégio Novo Tempo, em Santos – SP e formadora em alfabetização. A professora é idealizadora do projeto "Família e Letramento no Contexto Escolar", que busca integrar escola e familiares na conscientização e orientação em relação à alfabetização letrada²⁰.

Com o projeto, a professora mostrou aos responsáveis como os seus filhos aprendem a ler e a escrever. De acordo com a notícia, a aquisição da leitura e da escrita teria se tornado uma fonte de discussão na escola em que a professora leciona. Nesse sentido, o quanto antes os alunos aprendessem a ler para as famílias seria garantido melhores resultados acadêmicos. Além disso, era frequente a competitividade entre os pais no que se refere a diferença do ritmo de aprendizado de cada aluno sem a compreensão das fases pelas quais passam o aluno durante a etapa da alfabetização.

Para desenvolver o projeto, a professora começou com um trabalho de avaliação dentro da escola com as docentes. Elas teriam de passar por toda teorização pela qual a pesquisadora vinha trabalhando. Foram realizados encontros sobre o conceito de letramento e, a partir desta etapa, se observou que o trabalho das professoras modificou: desde o diagnóstico até o processo de avaliação.

O projeto também buscou colocar os docentes no lugar dos pais, afinal, eles não são especialistas no assunto e nem têm a obrigatoriedade de entender sobre o processo da alfabetização. Nesse sentido, se antes eles apenas indagavam o porquê de o filho ainda não

²⁰ Disponível em: <https://porvir.org/professora-aproxima-escola-familias-para-ajudar-na-alfabetizacao-dos-alunos/>

saber ler e escrever, com o passar do tempo, essa ideia modificou e eles começaram a descobrir o que teriam que fazer para que o filho aprendesse a ler e a escrever.

A escolha desse produto se justifica devido a necessidade de auxílio dos pais no processo de alfabetização. Conforme exemplificado no capítulo 2, ao lidar com a escrita os professores utilizam conhecimentos oriundos da psicologia para entender os registros das crianças. Acreditamos que é fundamental que esse conhecimento também seja repassado aos responsáveis. Se queremos que a escola trabalhe com o apoio dos familiares é indispensável que eles também possam conhecer e até mesmo serem participantes desse processo de construção.

3.3.2 Produto: Práticas de oralidade na escola: apresentação pessoal

A segunda pesquisa é o produto “Práticas de oralidade na escola: apresentação pessoal”, elaborado pela Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), da Faculdade de Educação, Núcleo de Formação de professores, Alfabetização, Linguagem e Ensino (FALE); Grupo de Pesquisa “Linguagem, Ensino e Práticas Sociais” (LEPS). As autoras são: Cíntia Ap. Pereira do Nascimento; Nathália Diório; Rejane de Assis Moreira Reis – graduandas do curso de Pedagogia. A escolha desse produto se justifica devido a necessidade de frisar um maior tempo para as atividades de registro oral. Conforme ressaltamos no capítulo 1, a BNCC apresenta para o currículo a necessidade de “expressar-se com clareza e utilizar uma voz audível.”(BRASIL, 2017, p.97)

O material foi produzido na disciplina “Práticas de linguagem no Ensino Fundamental”, da Faculdade da UFJF, no 2º semestre de 2018, e está veiculado no “Repositório de trabalhos sobre oralidade e ensino” que é um site para divulgação de produções acadêmicas e pedagógicas na temática da oralidade. O repositório é um projeto desenvolvido pela equipe do Grupo de Pesquisa Linguagem, Ensino e Práticas Sociais (LEPS/CNPq) integrado ao Núcleo FALE, financiado pela UFJF (bolsa) e tem como coordenadora Tânia Guedes Magalhães e bolsistas de Treinamento Profissional, Iara Viana Fernandes Tavela – graduanda em letras e Larissa Corsino – graduanda em pedagogia²¹.

O trabalho surge da necessidade de produção de materiais que contemplem o tema oralidade para o trabalho com a língua materna de um modo que se rompa com a supervalorização da escrita. A oralidade, consoante as autoras, deve ser vista na escola de um

²¹ Informações coletadas no endereço eletrônico <https://www2.ufjf.br/labor/wp-content/uploads/sites/324/2018/06/5-Apresenta%C3%A7%C3%A3o-pessoal-FORMATADO-20201.pdf>

modo em que seja fundamental criar situações reais e oportunizar aos alunos a vivência de práticas que façam parte do cotidiano extraescolar (NASCIMENTO, DIÓRIO & DE ASSIS, 2018, p. 3). Nessa perspectiva, buscou-se elaborar uma proposta que contemplasse a oralidade com o foco na apresentação pessoal. O material foi criado para o 6º ano podendo ser ajustado a outras etapas do ensino fundamental ou médio.

O objetivo da proposta é refletir sobre a apresentação pessoal no início do período escolar, posteriormente este evento pode ocorrer em outros momentos tais como: a chegada de um novo aluno, em situações de excursões escolares, dentre outros (NASCIMENTO, DIÓRIO; DE ASSIS, 2018).

As atividades elaboradas no material totalizaram 4 etapas, as quais descrevemos a seguir:

1ª etapa: acolhimento dos alunos.

Inicia-se a proposta com uma atividade de apresentação pessoal mediada pelo professor para que todos se conheçam.

O professor fará sua apresentação para sistematizar as características do gênero que serão trabalhadas nas próximas aulas. Durante a apresentação, o docente irá destacar os objetivos que tem com relação à disciplina, sua formação e experiência profissional. (posteriormente, o professor recordará esta atividade com os alunos como exemplo de apresentação pessoal formal). (NASCIMENTO, DIÓRIO & DE ASSIS, 2018, p. 5)

1ª produção: a partir da experiência do professor, os alunos escrevem sua própria apresentação pessoal. Em seguida, o professor pede que eles se apresentem conforme a sua escrita e guarda esta produção para a quarta etapa.

2ª etapa: Apresentação do gênero

A diretora da escola se apresenta e os alunos tomam nota dos pontos que eles acham importante em sua apresentação. Um professor e um funcionário, também combinados com a professora, devem se apresentar. Após esse momento, a professora questiona os alunos em relação às apresentações, ressalta aspectos como “**expressões corporais, uso da voz, formas de vestir, cargo que ocupamos**” (NASCIMENTO, DIÓRIO & De ASSIS, 2018, p. 6). Observa-se, ainda, a relação entre o que se representa e o que se apresenta. Em seguida, faz-se uma lista das palavras e expressões usadas de forma inadequada durante a apresentação e a busca de outras que não devem ser usadas.

Características da apresentação

Explica-se para os alunos que, em apresentações informais, tais expressões são aceitas e que devemos respeitar as diversas formas em que a linguagem se apresenta. Ao final da aula, pede-se aos alunos para fazerem uma pesquisa com os pais e verificar suas experiências ao apresentarem-se para uma proposta de emprego. A pesquisa com os pais pode ser encaminhada de acordo com algumas sugestões dadas pelas autoras que remetem aspectos tais como: quanto tempo durou a entrevista, se os pais lembram a roupa que usavam, se ficou nervoso, se ele se apresentaria da mesma forma e outras.

3ª etapa: apresentação formal

Nesta etapa, conversa-se com os alunos sobre os aspectos positivos e negativos da entrevista dos pais: os motivos que levaram a reprovação ou não e os pontos em que se saíram bem. Fala-se sobre a imagem social e retoma os dados da pesquisa destacando a importância de uma boa apresentação em diferentes oportunidades para se apresentar. Nesse instante, pergunta-se também quais seriam as informações importantes para a apresentação de nossas características levando em consideração o objetivo a se alcançar.

4ª etapa: construção de apresentação pessoal para um projeto

Nesta etapa, aconselha-se a considerar duas situações: na escola a equipe pedagógica recebe parceiras para montar projetos de dança e teatro ou outras manifestações artísticas nas quais vão se selecionar alunos. Com base no conhecimento obtido nas aulas anteriores os alunos que irão participar da entrevista escrevem suas apresentações. Neste momento, retomase a apresentação feita na primeira etapa e compara-se com a que irá ser feita. Faz-se coletivamente um rascunho dos principais pontos a serem abordados: nome, idade, apresentação de dados da família, atividades extraescolares que faz, motivos que o faz querer participar do projeto, se tem experiência com o tema do projeto e demais pontos que a professora julgar.

Rascunho: A partir desta prática, a professora estuda a língua em exercícios que visem à pontuação, acentuação, ortografia e demais correções gramaticais.

Minha apresentação pessoal: separa-se a sala em duplas ou trios e pede-se que eles simulem uma entrevista com a equipe parceira. Discute-se quais aspectos os alunos devem melhorar.

Avaliação das atividades: reflete-se sobre a desenvoltura dos alunos e o modo como desenvolveram a oralidade durante a situação comunicativa. Aborda aspectos que lhes ajudaram a diminuir a tensão assim como aqueles que lhes possibilitaram a construção de uma imagem positiva.

3.3. 3 Site: Era Uma Vez Um Podcast!

A terceira pesquisa diz respeito a um site chamado “Era Uma Vez Um Podcast.”, criado com o intuito de estimular as crianças, de passar boas mensagens e de tirá-las um pouco das telas. Nele são contadas várias histórias: contos de fábulas, histórias de todos os lugares e ainda histórias originais. Carol Camacho, idealizadora do projeto, é casada, mãe de um menino de 8 anos e uma menina de 4 anos, possui um cachorro diabético velho e uma gatinha que mora com eles no Canadá. A autora mora fora do país desde 2012 e esse foi um dos motivos que a fez criar o site, como uma forma de contar histórias para manter o português dos filhos. Ela edita, sonoriza e adapta as histórias escolhidas²². Escolhemos esse site por ser uma oportunidade de possibilitar as crianças o contato com as obras literárias, conforme exposto em nosso capítulo 1 é essencial na alfabetização “reconhecer os textos literários e valorizá-los” (BRASIL, 2017)

Figura 1- site Era uma vez um podcast



Fonte: Disponível em: <https://eraumavezumpodcast.com.br/>

²² Disponível em: <https://eraumavezumpodcast.com.br/sobre/>

3.3.4 Artigo: PRODUZINDO NOVOS SABERES E SABORES: letramento na produção escrita e oral de textos

A quarta pesquisa foi desenvolvida por Andrea Gomes da Rocha e é um artigo publicado no XIII Congresso Internacional de Tecnologia na Educação, cujo tema é Educação, Tecnologia e a Escola do futuro. A pesquisa foi desenvolvida no 4º ano A da Escola Municipal Professora Joana Sena Anexo III do município de Olinda. A justificativa se deu devido à grande necessidade de desenvolver um trabalho para que os alunos estivessem aptos a fazer o uso da língua com competência na modalidade escrita e oral. No que condiz à nossa pesquisa, este artigo foi escolhido devido a forma com que desenvolvera a sua metodologia. Podemos perceber que as atividades foram contempladas de maneira não segmentada, conforme preconiza a BNCC. Além disso, a pesquisa contou com a presença de um tema cotidiano, ação pela qual pode se notar a realização de atividades que envolvam o letramento e a alfabetização.

O projeto de intervenção foi realizado em 3 etapas: diagnose da realidade, pesquisa bibliográfica que deu origem à elaboração e à condução de todas as etapas do projeto, à execução e à apresentação dos resultados. Sua duração aconteceu durante três semanas nas quais se realizaram atividades duas vezes por semana mais a culminância do projeto.

No referencial teórico, nota-se que a autora destaca que o homem vive a era da comunicação e que ele é desafiado a utilizar com eficiência suas competências comunicativas. Para isso, é preciso que o homem responda positivamente ao desafio de comunicar-se, sendo necessário saber usar a linguagem com competência e autonomia em diferentes situações e dominando todos os instrumentos linguísticos que a língua oferece. (ROCHA, 2015).

Na metodologia, a pesquisadora ressalta que a pesquisa se refere a uma pesquisa-ação. Nesse sentido, ela também destaca que participaram deste projeto todos os alunos do 4º ano da Escola Municipal Joana Sena Anexo III, no qual 21 alunos foram seu corpo discente. A turma é formada por nove meninas e sete meninos, totalizando dezesseis alunos com idades entre 10 e 13 anos.

Utilizamos uma tabela para exemplificar o passo a passo desse projeto ao professor.

Tabela 3- Passo a passo do Projeto de intervenção

1º encontro
<ul style="list-style-type: none"> • Exposição do cronograma do projeto listando ações, objetivos e período em que seria desenvolvido. • Levantamento das seguintes questões: “Para vocês o que é alimentação saudável? Vocês acham que nossa alimentação tem alguma relação com nossa saúde? Que exemplos vocês podem nos dar de alimentos saudáveis? E que exemplos de alimentos, prejudiciais a nossa saúde vocês podem dar? E vocês se alimentam mais de alimentos saudáveis ou daqueles que são prejudiciais a nossa saúde?” (GOMES, 2020, p. 7). • Exibição do filme com temática da alimentação saudável para as turmas do 1º ao 4º ano.
2º encontro
<ul style="list-style-type: none"> • Socialização das tarefas do dia. • Exibição do filme nutriamigos e distribuição da letra da canção do filme. • Perguntas sobre o filme e suas partes importantes e impressões sobre a letra da música. • Sorteio para determinar que grupo fica incumbido de relatar através de uma carta as atividades do dia. • Grupos de 4 integrantes, conforme os nutrientes trabalhados no filme, ilustração do seu nutriente e escrita sobre o que entendeu do seu nutriente. • Divisão dos alunos em 3 grupos (café da manhã, almoço e jantar) e pedido de tarefa de para casa: construção de um cardápio saudável de acordo com o seu grupo.
3º encontro
<ul style="list-style-type: none"> • Reunião dos alunos em seus respectivos grupos (café da manhã, almoço e jantar) para fazer a correção da escrita do cardápio que fizeram em casa. Entre eles se faria a correção com mediação do professor. • Escrita das correções em uma ficha. • Explicação das regras da brincadeira “Brincando com os sentidos”, atividade que envolveu um exercício sensorial, no qual os alunos foram divididos em 5 grupos com 4 participantes. A brincadeira se resume na seguinte ideia: com os olhos fechados se pega um vegetal ou fruta de dentro de uma caixa e tenta descobrir o que é. Os acertos foram registrados em uma tabela e em dupla os alunos fizeram uma produção textual, segundo as orientações do professor, das regras da brincadeira. • As produções foram fixadas em um mural do projeto.
4º encontro
<ul style="list-style-type: none"> • Recitou-se o poema, Abertura do Livro Rimas Saborosas, de Cesar Obeid.

<ul style="list-style-type: none"> • Questionou-se o assunto principal do texto e quais eram as frutas preferidas dos alunos. • Solicitação para os alunos dos nomes de 6 frutas de que mais gostavam. • Lista das frutas sugeridas pela sala e levantamento de quantas vezes determinada fruta foi sugerida pela sala, registrando o resultado e repetindo a dinâmica até a última fruta. • Construção de uma tabela coletiva com os dados coletados. • Duplas para transformar a tabela em gráfico. • Tabelas e gráficos fixados na sala de aula.
<p>5º encontro</p> <ul style="list-style-type: none"> • Leitura dos resultados da tabela e do gráfico fixados na sala de aula. • Divisão da turma em grupos para degustação de sucos diferentes e a tarefa dos alunos tentarem descobrir que frutas foram usadas nos sucos. • Partiu-se para constatar quem tinha descoberto, por isso, entregou-se receitas de sucos a todos os grupos e pediu-se que os alunos tentassem descobrir qual receita correspondia aos sucos que eles haviam provado. • Já conscientes das receitas, pediu-se que os alunos fizessem uma lista de compras das receitas. • Montou-se uma quitanda no pátio da escola para a próxima atividade, com as listas construídas pelos alunos, distribuídas em cédulas de brincadeira para as crianças. • Solicitou-se que os alunos verificassem a quantia de dinheiro e pediu-se que eles fossem à quitanda fazer compras. Após, eles deveriam criar um problema de matemática retratando a atividade de compra e venda. • Em dupla, corrigiram o problema e em seguida trocaram-no entre as duplas e os resolveram. • Pediu-se, em seguida, que os educandos lessem e apresentassem o resultado dos problemas para o grande grupo. • Pediu-se que, em casa, criassem receitas de sucos com diferentes frutas e verduras ou vitamina.
<p>6º encontro</p> <ul style="list-style-type: none"> • Iniciou-se a aula com o clip da música “Fruta é bom demais”, da Turma da Mônica. • Dividiu-se a turma em grupo e distribuiu-se a letra da música junto com um texto informativo sobre três das frutas que são mencionadas na música. Cada dupla deveria analisar e comparar a música com o texto informativo sobre a mesma temática, as frutas, por meio de um roteiro dado pela professora. • Solicitou-se uma ficha técnica de uma das fichas encontradas no poema com o apoio do texto informativo repassado pela professora. • A dupla apresenta a ficha ao grande grupo. • Confere-se o “Para casa” que diz respeito à escrita de receitas e informa-se que elas farão

<p>parte de um livro de receitas da turma.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Corrige-se, juntamente com os educandos, os erros ortográficos, de concordância e estrutura do texto. Feita as correções, os aprendizes registram sua receita e ilustram.
<p>7º encontro</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Apresentou-se aos alunos o roteiro da aula e explicou-se que teriam que concluir o livro. • Distribuiu-se a cada grupo um livro de receitas e pediu-se que os alunos os observassem por 20 minutos. • Fez-se questionamentos para os alunos: que livro eles receberam? Quantas partes o livro tem? O livro já começa com as receitas? • Coletivamente construiu-se a apresentação do livro de receitas da turma e registrou em uma ficha de produção textual a apresentação construída pela turma. • Construiu-se coletivamente o índice do livro colocando as receitas em ordem alfabética dos seus nomes, a professora foi a escriba. • Fez-se convites e escolheu quem seria convidado para a manhã de autógrafos. O convite foi digitado e impresso, mas foi criado por todos. A professora serviu de escriba. • Fez-se a programação da manhã de autógrafos que seria a culminância da intervenção.
<p>8º encontro</p>
<p>Culminância do projeto</p> <ul style="list-style-type: none"> • Manhã de autógrafos do livro de receitas de sucos e vitaminas criados pelos alunos. • Apresentação de trabalhos realizados pelos educandos abordando a temática da alimentação saudável.

Nas considerações finais, a autora informa que o resultado da avaliação trouxe um avanço significativo da aquisição do sistema alfabético, assim como da característica e finalidade de diferentes gêneros. Além disso, teve uma postura mais desinibida e segura dos alunos para se apresentarem em público e o desenvolvimento das competências comunicativas dos educandos.

3.3.5 Projeto de letramento: O massacre das lagartas

A quinta pesquisa está anexada no caderno 5 do Pacto Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa²³, intitulado: A oralidade, a leitura e a escrita no Ciclo de Alfabetização. O

²³ O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (2011) é um programa de governo que visa alfabetizar até os 8 anos de idade. Segundo as informações do Portal do MEC, ele foi lançado pela presidenta Dilma Rousseff em 8 de novembro de 2012. O principal eixo do programa é a formação de cerca de 318 mil professores alfabetizadores. No primeiro ano de formação, a ênfase foi dada na área de linguagem e, no segundo, na matemática. As informações aqui utilizadas datam de 2015, conforme o documento orientador de 2017,

projeto se encontra na seção compartilhando e se chama “Projeto de letramento: O massacre das Lagartas”. Foi desenvolvido pelas professoras: Adriana Ranzani, professora da Rede Estadual de Educação de São Paulo; Ariane Ranzani, professora do Centro Municipal de Educação Infantil Prof. Paulo Freire de São Carlos; Marina de Cássia Bertoncello Limoni, professora da Rede Estadual de Educação de São Paulo. Teve início em março de 2012 e culminância no mês de novembro, sendo realizado na Escola Estadual Professor Luiz Augusto de Oliveira, no bairro Vila Nery, na cidade de São Carlos/SP. O desenvolvimento se deu com a presença de crianças de 6 e 7 anos de idade, pertencentes às turmas dos 1^{os} anos D e E, compostas respectivamente por 28 e 31 alunos.

Dentre os objetivos do projeto, destacam-se: “Investigar, observar, registrar e compreender o processo de metamorfose das borboletas, sensibilizando as crianças para a importância do respeito aos seres vivos e da sua preservação, utilizar diferentes suportes textuais, bem como diversos gêneros discursivos orais e escritos, visando à apropriação do sistema de leitura e escrita pela criança e interagir por meio de atividades orais, vivenciar e conhecer diversas técnicas de representação utilizadas por artistas consagrados, (por exemplo: guache, aquarela, massinha, escultura)” (RANZANI; RANZANI; LIMONI, 2015, p. 82)

A justificativa para sua realização se deu devido à aversão que as crianças tinham em relação às lagartas que apareciam no ambiente. Os alunos pisoteavam e até mesmo esmagavam as lagartas uma vez que sabiam que determinadas espécies desse inseto podem queimar suas peles. No que se refere à nossa pesquisa, justificamos essa escola tendo como referência os dizeres de Magda Soares (2009): o letramento é “sobretudo uma prática social.” (SOARES, 2009, p. 72) faz se importante reconhecer que ele precisa ser capaz de responder adequadamente e de modo satisfatório as demandas da sociedade. Este projeto exemplifica tal ação.

No que menciona a sua metodologia, ressaltamos que as etapas não seguiram uma sequência e nem foram bem definidas. A ênfase dada à oralidade foi importante para conhecer as hipóteses dos alunos e observar o desenvolvimento deles através de relatos, perguntas e observações. Dentre as atividades desenvolvidas, estão: I- roda de conversa para escutar as hipóteses das crianças sobre as lagartas; II- pesquisa sobre outras lagartas trazidas para a sala de aula pelas crianças; III- ida à biblioteca para pegar emprestados livros e revistas sobre as lagartas; IV- pesquisa em casa com auxílio dos pais de textos e imagens que abordavam o

assunto; V- ida à sala de informática para enviar e-mail para pesquisadores do Centro de Divulgação Científica e Cultural (CDCC) – eles foram envolvidos no projeto com o objetivo de se obter mais informações e materiais sobre as lagartas; VI- visualização de vídeos, como, por exemplo, uma reportagem do “Globo Rural” e clip da música “Metamorfose da borboleta”, de um programa infantil veiculado pela TV Cultura; VII- uso do calendário para registro e observação da metamorfose da lagarta do maracujá; VIII- atividades com músicas para expressão do corpo e leitura de palavras-chave e rimas no poema “As borboletas”, de Vinícius de Moraes; IX- leitura de contos e recontos e reescritas das narrativas de Romeu e Julieta, de Shakespeare, A primavera da lagarta, de Ruth Rocha, e o Casaco de Pupa, de Elena Ferrándiz. Com tais textos pertencentes a esses gêneros, houve atividades de reescrita, reflexões sobre a ortografia, a pontuação, a coesão e a coerência e, ainda, uma maneira de trabalhar na qual o texto foi sendo reelaborado para tornar-se mais tarde um livro; X- confecção de dois livros “Você sabia” e “Você sabia que”, a partir de textos informativos; XI- escolha democrática da ilustração do livro e reescrita de Romeu e Julieta, a partir da utilização do PowerPoint; XII- criação de um manual do borboletário e criação de um borboletário feito com caixas de papelão; XIII- confecção de mais dois livros: um sobre a metamorfose – obra informativa ilustrada com fotos de massa de modelar – e o dicionário ilustrado sobre algumas borboletas e lagartas; XIV- finalização do projeto com convites, crachás e cartazes confeccionados pelas crianças e exposição organizada de forma que cada grupo de 4 ou 5 crianças ficasse responsável por um trabalho em específico: cartazes, borboletário, livros, maquetes, leitura de narrativa e quis.

Para a realização do projeto houve a não fragmentação das disciplinas. De acordo com o texto, trabalhou-se a Língua Portuguesa por meio da leitura, escrita, registro e oralidade; a matemática com sequência numérica e temporal; a ciências com as descobertas sobre a metamorfose; e a arte com a confecção do borboletário. Além disso, o projeto potencializou a interação com o meio social e cultural, o acesso à leitura e escrita por meio de diferentes suportes e gêneros textuais, o acesso a diferentes linguagens tais como: a escrita, a oral, a não verbal e outras e o desenvolvimento de atividades interdisciplinares por meio da pesquisa e registro. (RANZANI; RANZANI e LIMONI, 2015)

3.3.6 Pesquisa - Documentário: uma proposta que contempla o letramento e a variação linguística para a formação de cidadãos críticos desde o 1º ano do ciclo de alfabetização.

A sexta pesquisa é uma dissertação de mestrado, escrita por Débora Tatiane Costa Rosa e apresentada ao programa de Mestrado Profissional em Ensino de Línguas da Universidade Federal do Pampa (2017). A pesquisa foi orientada pela Prof.^a Dr.^a Taíse Simioni e contém 123 páginas. Nela também tem a somatória de um tutorial, produto que exemplifica as etapas da construção de um documentário.

Para Rosa (2017), existem muitos trabalhos sobre a variação linguística nos anos finais do ensino fundamental e médio, porém nenhum que ela tenha encontrado que se destina a uma reflexão sobre a variação linguística no ciclo da alfabetização. Um outro aspecto que nos chama a atenção para a escolha dessa pesquisa foi a utilização da tecnologia digital. A BNCC preconiza muito o seu uso. Além disso, vivenciamos na atualidade letramentos que verificam o seu uso, tais como: a escrita de um post no facebook ou até mesmo a utilização de mensagens via WhatsApp.

A autora apresenta em sua pesquisa uma proposta para o ensino que envolve o gênero documentário e busca permitir por meio das atividades práticas uma reflexão sobre a língua. Dentre os objetivos da pesquisa estão: I- objetivo geral- busca através da implementação do documentário, analisar como por meio dos multiletramentos se pode introduzir a variação linguística de forma que os alunos do 1º ano construam seu próprio entendimento sobre a língua e a variação de uma forma crítica; II- objetivos específicos que visam proporcionar momentos de reflexão por meio de atividades que contemplam o letramento, a verificação de como a produção desse documentário contribui para o percebimento da função social da fala e escrita e o entendimento sobre a variação.

A dissertação é dividida nas seguintes etapas: no primeiro capítulo, a pesquisadora discute questões da alfabetização, letramento, multiletramentos e variação. Em vista disso, aborda o letramento e sua relação com a alfabetização, assim como os multiletramentos e a importância deste para a escola. Na segunda seção, menciona a variação linguística²⁴ desde o ciclo de alfabetização. Nesse sentido, tem-se subdivididos em destaque alguns termos tais

²⁴ De acordo com Rosa (2017), a variação linguística representa as muitas “maneiras de falar”. (ROSA, 2017, p.36) já a norma padrão “seria aquela carregada de preconceitos em relação às demais variedades e que tem como objetivo – como o próprio nome diz- a padronização da língua, considerando tudo que é diferente a ela como errado.” (ROSA, 2017, p. 39 apud FARACO, 2002, p. 40).

como: a norma culta e a norma padrão²⁵, também se retrata a importância do trabalho com a língua e a reflexão que deve ser feita a partir do cotidiano; na terceira seção, aponta-se o trabalho com a variação linguística de acordo com PCNs; e, por fim, discute-se o gênero documentário. (ROSA, 2017)

No segundo capítulo, a autora menciona que sua pesquisa faz referência a uma pesquisa-ação. Nessa etapa, ela cita os dados da escola em que foi realizada e a forma de registro das atividades desenvolvidas para a criação do documentário. A pesquisa foi realizada entre os meses de maio a agosto de 2017 em uma turma do 1º ano da escola pública municipal Théo Vaz Obino, de Bagé/RS. A turma era composta por 20 alunos, sendo 13 meninos e 7 meninas. Como forma de registro para as atividades, a pesquisadora utilizou de gravações em áudio e vídeo e o registro em um diário descritivo. Foi o objeto que trouxe a percepção de que os alunos estavam tendo uma reflexão sobre a língua. Para analisar o desenvolvimento dos alunos durante as atividades, a pesquisadora utilizou um caderno de produção no qual as atividades realizadas pelos alunos eram registradas. O caderno era sempre recolhido e entregue aos alunos antes do início de cada próxima proposta (ROSA, 2017).

A escola em que foi realizada a pesquisa é a fusão de outras duas escolas: a Escola Municipal de Ensino Fundamental Dr. Penna e a Escola Municipal de Ensino Fundamental Almirante Marquês de Tamandaré. Uma detinha apenas o público dos anos iniciais e a outra todas as turmas do ensino fundamental. Em 2012, a escola foi inaugurada com todos os alunos matriculados começando a estudar nas escolas antigas. Durante os módulos, objetivou-se a oportunidade de os alunos descobrirem a história de sua escola. A organização das horas gravadas em áudio durante os módulos totalizou a soma de 27 h e 30 min e os módulos foram divididos em 6 (seis). O principal objetivo do trabalho pautado no que estabelecem os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) foi “a análise, a reflexão sobre a língua e a maior qualidade do uso da linguagem, através da produção de um documentário que evidenciou o cotidiano da escola” (ROSA, 2017, p. 62). No primeiro módulo, chamado Documentário: o que é?, a pesquisadora buscou conhecer o gênero a partir dos letramentos e multiletramentos dos alunos. No segundo módulo, Documentário: como se faz?, a função foi investigar o gênero, refletir sobre ele e organizar um roteiro contendo o que seria feito. No terceiro módulo, Documentário: uma representação da história, dedicou-se às atividades da pesquisa, entrevistas e resgates da memória do local. No quarto módulo, Documentário: quase

²⁵ Norma culta seria a “variedade utilizada pelas pessoas que tem mais proximidade com a modalidade escrita e, portanto, possuem uma fala mais próxima das regras de tal modalidade”. As pessoas que compõem esse grupo são “aquelas que tiveram acesso à escola e que por isso sabem ler e escrever.” Ao saber de uma notícia de jornal o ouvinte, por exemplo, pode dizer na norma culta “informei sobre isso”, enquanto na norma padrão deve escrever “informei-me”. (ROSA, 2017, p. 40 apud FARACO, 2002, p. 39).

um quebra-cabeça, a pesquisa retratou questões como a pré-edição, a edição, a decupagem e edição final. No penúltimo módulo, Documentário: uma construção coletiva, procurou-se a opinião de uma turma de alunos que conheciam a história de escola e das escolas que a formaram. No último módulo, Documentário: vem ver!, organizou-se o lançamento do documentário e a divulgação do evento. (ROSA, 2017)

A realização dos módulos permitiu aos alunos “reconhecer o gênero, produzir roteiros, enviar e-mails, produzir perguntas, entrevistar, produzir textos, reavaliar o roteiro inicial, organizar o documentário, produzir trilha sonora, editar o documentário e apresentá-lo à comunidade escolar.” (ROSA, 2017, p. 62-63).

As atividades propostas na pesquisa estão descritas a seguir:

Tabela 4- Atividades para Produção de Documentário

1º módulo

- Ficha elaborada para verificar o letramento dos alunos – nomes de programas, personagens, emissoras e meios de comunicação.
- Elaboração de um gráfico em papel pardo com o interesse de discutir as preferências dos alunos.
- Identificação a partir da conversa com os alunos de uma novela que todos conhecem “Carinha de anjo” e percepção dos fazeres da vlogueira personagem da novela Juju Almeida.
- Organização dos alunos em grupo, distribuição dos personagens da novela e reconhecimento deles a partir de um quebra-cabeça.
- Observação das ações da vlogueira Juju Almeida e relação entre o que ela faz e o que eles iriam fazer.
- Quiz sobre a novela.
- Vídeos sobre a personagem Juju Almeida e conversa sobre o que ela faz e os vídeos produzidos por ela.
- Painel observando itens ligados à produção como aqueles que a personagem apresenta ao público.
- Reconhecimento através de jogos sobre o que era de conhecimento individual ou coletivo em relação ao assunto abordado.
- Reconhecimento de palavras significativas tais como: Juju, Youtube e outras.
- Assistir ao filme “Cápsula do tempo – Escola Téo Obino”
- Questionamentos aos alunos sobre se eles sabiam da existência do vídeo no youtube, se conhecem alguém que aparece no vídeo, se conhecem a história da cápsula do tempo da escola e pergunta sobre se queriam fazer um documentário e se sabem o que é um

documentário.

- Visualização do *trailer* “Território do Brincar” e conversa sobre o gênero.
- Pergunta sobre o interesse em ver esse documentário e visualização do documentário “Território do Brincar – Diálogos com escolas”
- Questionamentos e observação da percepção dos alunos de forma individual e coletiva.
- Lista sobre o que conseguiu se observar no documentário.
- Organização em tópicos do que se observou nos vídeos e dedicação de uma maior atenção às entrevistas.
- Conversa sobre quem poderia auxiliar na produção da entrevista e sobre o convite a uma jornalista para auxiliar.
- Questionamento sobre o que se usa para comunicar com as outras pessoas.
- Amostra do e-mail e de como se o utiliza/ Amostra de e-mails diferentes com graus de intimidades diferentes.
- Reflexão sobre a maneira como foram escritos os e-mails e contribuições dos alunos sobre como eles se comunicam também de forma diferente a contar com o envolvimento com as pessoas.
- Conversa sobre como os alunos comunicam com a diretora e com a professora e sobre como cuidam da maneira de falar com as pessoas.
- Escrita de um e-mail para uma jornalista solicitando ajuda para compreensão da estrutura do gênero documentário/ Conversa sobre como se comunica com alguém que não conhece.

2º módulo

- Leitura do e-mail enviado a jornalista com a resposta negativa/ Contato por telefone com outra jornalista que aceitou o convite.
- Organização do horário em que se utilizaria o laboratório com o apoio do calendário para reservar o horário e acompanhar as etapas da produção do documentário/ Trabalhou-se os dias da semana.
- Recebimento dos cadernos de produção e trabalho com outros conteúdos tais como: meses do ano, dias da semana e organização e distribuição de tempo.
- Visualização de mais dois documentários: “ Família e documentário” e “ Escutar as crianças – Documentário”.
- Lista contendo o que foi produzido e como foi produzido nos documentários.
- Conversa sobre os temas dos documentários e percepção dos alunos das partes que compõem o gênero, conforme diálogo e anotação das respostas e sugestões dos alunos no caderno de produção.
- Lista com os nomes dos documentários onde cada aluno produziu a sua e coletivamente se escreveu no computador.

- Trilha de produção a partir do segundo documentário – ele contém o que as crianças gostam e não gostam de determinado lugar, e conversa com os alunos sobre a escola e sobre a sua formação a partir de outras duas.
- Produção de pré-roteiro em uma folha de papel pardo espalhado pelo chão do laboratório.
- Transcrição da trilha de produção e aproveitamento do letramento dos alunos ao jogar pela internet e associar imagens e outros recursos para a produção de trilha.
- Recebimento da presença da jornalista na sala de aula. Fala sobre a sua profissão e relato sobre como se faz um documentário.
- Pergunta dos alunos sobre o que se faz num documentário, o que se pode perguntar aos entrevistados e o que a jornalista faria em um documentário sobre a escola.
- Aprendizagem sobre como se poderia filmar as fontes (pessoas), sobre como enquadrar a imagem e a melhor forma de utilizar celulares e tablets.
- Perguntas anteriormente construídas para se fazer aos entrevistados e sugestão da jornalista para a seguinte pergunta. “Como você se sente quando lembra da escola”.
- Anotações no caderno de produção sobre o que se fez e alguns tópicos das entrevistas.
- Organização de três perguntas que seriam feitas aos entrevistados: O que você sente quando lembra da escola? O que uma escola precisa ter? Como é a escola de seus sonhos?
- Conversa sobre entrevistas que se concedeu para dois jornais sobre o projeto que estava sendo desenvolvendo, Difusora 1170 AM e jornal Folha Sul.
- Identificação dos alunos da organização dos jornais e esclarecimento sobre a diferença existente entre os jornais escritos e orais.
- Visualização da filmagem da oficina com a jornalista Renata Marimon e reorganização da produção do documentário.
- Percepção de que, além das pessoas listadas, precisar-se-ia de entrevistas de outras pessoas tais como: as diretoras que participaram na primeira eleição e as professoras que não acreditavam na proposta de uma nova escola.
- Conversa sobre o porquê cuidar da maneira como falamos.

3º módulo:

- Pesquisa sobre a história das escolas que originaram a nossa.
- Observação dos álbuns da escola Tamandaré.
- Busca entre alunos e comunidade de outras informações que poderiam colocar no documentário.
- Adesão dos alunos do 9º ano para auxiliar os alunos do 1º a realizar pesquisas nos históricos da escola Dr. Penna.
- Conversa sobre como poderiam encontrar pessoas que não têm filhos estudando nas escolas.
- Combinação de como se comunicariam com ex-alunos das escolas.

- Organização de uma mensagem que foi postada no facebook para que a comunidade participasse do documentário/texto elaborado a partir de uma conversa sobre o material que se encontrou e sobre o que se precisaria para dar continuidade ao documentário, com ajuda dos alunos do 9º ano, foi postada a mensagem.
- Conversa sobre a importância dos meios de comunicação e do registro escrito.
- Roda de conversa para informar aos alunos do 1º ano como os do 9º ano realizaram a pesquisa nos históricos escolares e se organizaram. / Mostra da ordem alfabética dos históricos.
- Indicação do facebook para entrar em contato com os alunos da pesquisa.
- Conversa sobre a variação linguística/ os alunos do 9º ano mostraram para os alunos do 1º ano como entrar em contato com as pessoas e solicitar depoimentos pelo facebook.
- Construção de um pequeno texto e um roteiro de filmagem como guia registrado pela professora.
- Visualização das imagens filmadas e auxílio de dois alunos do 9º ano para a construção de um vídeo com essas filmagens.
- Confecção de um convite para alunos, pais, professores, funcionários e comunidade para uma roda de conversa sobre histórias interessantes da escola (postagem no facebook).
- Conversa sobre o papel de cada aluno na roda de conversa.
- Apresentação realizada no Power Point para a apresentação do trabalho.
- Retomada sobre as atividades desempenhadas pelos alunos na roda de conversa.
- Perguntas feitas aos alunos sobre a roda de conversa.
- Postagem de agradecimento no facebook para as pessoas que participaram da roda de conversa.
- Escolha do nome do documentário- listagem de três nomes escolhidos com o auxílio da professora de educação artística (postagem no facebook).
- Organização do roteiro com perguntas para os entrevistados/ Revisão do primeiro roteiro e pesquisa e organização sobre quem daria seu depoimento sobre a escola.
- Observação do horário das professoras na sala da supervisão e solicitação na secretaria dos celulares dos alunos que apareceram no vídeo A cápsula do tempo.
- Brincadeira “Eu sou o repórter” para percepção de qual aluno se sairia melhor nessa tarefa/ filmagem da brincadeira.
- Elaboração de convite para escuta de depoimentos de três grupos: alunos da pré-escola I, alunos do 9º ano e a primeira diretora e a atual (percepção da monitoração da fala realizada pelos alunos).

- Construção dos textos que serviam de base para a combinação das falas dos entrevistados.
- Organização do roteiro final.
- Ligação para a jornalista Renata Marimon para a observação dela e/ou auxílio no trabalho.
- Visualização da resposta no facebook sobre o nome mais votado para o documentário.
- Tarefa de casa: produzir uma lista de música com o auxílio dos pais sobre a escola ou sobre as pessoas.
- Solicitação do auxílio da estagiária do curso de música da UNIPAMPA, Thais Saucó/ Utilização do whatsapp para contato com ela.
- Explicação da estagiária sobre seu trabalho e seu curso.
- Produção da trilha sonora com 3 encontros: momento de respostas e perguntas; mistura de música clássica e alguns conhecimentos sobre o violoncelo; e produção de sons que poderiam ser utilizados no documentário.
- Conversa com os alunos sobre direitos autorais.

5º módulo

- Organização da gravação de áudios usados no documentário.
- Envio do documentário com roteiro para a edição de um profissional.
- Convite para os alunos do 7º B participarem de uma roda de conversa para assistir ao documentário e apresentar sugestões.
- Reorganização sobre o que deveria ser feito com base nas sugestões dos alunos, algumas mensagens de áudios que necessitariam se regravadas, revisão das legendas e organização das falas/envio das considerações ao profissional.

6º módulo

- Organização do evento da apresentação do documentário para a comunidade. Combinação da divulgação do evento em jornais, telejornais e elaboração de convites para a autoridades.
- Explicação na secretaria para os alunos de como são os e-mails que a escola envia quando convida a Secretaria Municipal de Educação, outras secretarias e o prefeito/ Combinação com a mesma sobre a mensagem a ser enviada.
- Combinação sobre quem iria às rádios AM e FM dar entrevistas e falar sobre o documentário.
- Organização na sala de aula do evento de lançamento, conforme elaborado em junho.
- Monitoração da fala e respeito ao roteiro que foi elaborado pelos alunos na noite do lançamento do documentário e visualização do documentário.
- Abertura da roda de conversa na qual as pessoas presentes puderam fazer perguntas aos alunos sobre o trabalho.

Nas considerações finais, a autora menciona que, nessa proposta, procurou reconhecer o letramento dos alunos de um modo em que eles percebessem que o que era importante em casa passa a ser também na escola. Segundo ela, o nosso papel como professores é identificar o letramento e propor atividades que integre o saber dos alunos ao que podemos ensinar. Além disso, os professores precisam ensinar a partir do conhecimento dos alunos e envolvê-los no ensino. (ROSA, 2017)

3.3.7 Jogo AlfaBeta Heroi

A sétima pesquisa menciona o jogo AlfaBeta Heroi²⁶. Trata-se de um *game* focado nos erros da língua Portuguesa que começa com a descrição de um vilão que alterou os letreiros e placas da cidade e, para que haja uma correção, ele deve contar com a ajuda da Alfa Heroína que irá corrigir as palavras que foram alteradas pelo Greeny. O jogador deve clicar em cada um dos robôs e identificar as palavras modificadas e/ou escritas erradas, apenas alterando as partes do robô que não forem danificadas. Após a tentativa do jogador, quando ele não atinge o objetivo, aparece a dica que se refere ao erro da língua Portuguesa.

O jogo se justifica devido a uma nova possibilidade de fazer uso de uma prática diferenciada para a ortografia. Conforme relatamos no capítulo 2, é importante o domínio da teoria, contudo o professor também pode utilizar-se de práticas lúdicas na alfabetização, principalmente no que tange às regras ortográficas regulares.

Figura 2- Jogo AlfaBeta Heroi



Fonte: <https://www.ludoeducativo.com.br/pt/play/alfabeta-heroi>

²⁶ Disponível em: <https://www.ludoeducativo.com.br/pt/play/alfabeta-heroi>

3.3.8 Vídeo: 6 painéis para decorar sua sala de aula

A oitava pesquisa é um vídeo criado pela professora Lorena no canal do Youtube Professora Coruja. Esse canal possui 6.772.607 visualizações, tendo iniciado em 11 de setembro de 2015. Nele o usuário encontra recursos para auxiliar pais e professores na alfabetização e no desenvolvimento das crianças. De acordo com Lorena (2015), o vídeo por nós escolhido foi criado com o intuito de auxiliar o professor na decoração da sala de aula, mas também pode ser utilizado em demais ambientes da escola. O vídeo se justifica devido a junção da prática da oralidade com a matemática, mas do mesmo modo, por trazer a oportunidade do aluno relatar a sua experiência. Ação essa estabelecida na BNCC. (BRASIL, 2017)

Dentre os painéis que a autora cita no vídeo, destaca-se para esta pesquisa um em específico: o painel “Hora de ser gentil”²⁷, criado nesse momento pandêmico, cuja ideia é aproveitar a palavra hora para passar uma mensagem de otimismo e lembrar da importância de ser gentil com as pessoas. Outra finalidade é poder brincar com a questão do relógio.

3.3.9 Canal do Instagram - poema.concreto

A nona pesquisa faz menção a uma conta do Instagram que se denomina poema.concreto. O autor da conta é o Fábio Bahia que cria “versos livres, aforismos, epigramas e reflexões filosóficas em formatos imagéticos publicados em um livro: Testemunho do Projétil que matou Maiakóvski.” Apesar de não ser uma conta específica para crianças, em suas publicações pode-se encontrar poemas que podem ser trabalhados nas séries do ensino fundamental. Destacamos um que foi criado especificamente para o público mirim em contraponto ao poema “A casa”, de Vinícius de Moraes. A justificativa por esse produto se deve à ludicidade que esse texto é capaz de trazer. Conforme mencionamos no capítulo 2, utilizar a tecnologia é uma escolha do professor. Contudo essa análise deve ser reflexiva. Ressaltamos que o professor precisa verificar o ambiente e mesmo sem o uso da tecnologia digital utilizar-se de propostas diferentes que possam ser consideradas mais próximas do aluno que é considerado ciberbogue ou nativo digital.

²⁷ Disponível em: <https://professoracoruja.com.br/produto/painel-hora-de-ser-gentil/>

Figura 3- Imagem do Instagram de Fábio Bahia



Fonte: Instagram, disponível em: <https://instagram.com/poema.concreto?igshid=Nzg3NjI1NGI=>

3.3.10 Jogo Ortográfico

A décima pesquisa faz alusão a um aplicativo que possui 4,1 estrelas e está disponível na versão Android²⁸. No entanto, encontra-se em fase de teste e desenvolvimento. Ele foi idealizado por Juliana Bertucci Barbosa e Luzia Rosa de Souza, o *desenvolvedor* do produto é Israel Brito Araújo e o design, Edgildon Menezes Araújo. O aplicativo faz parte de uma dissertação de Mestrado do Programa ProfLetras e foi criado enquanto uma proposta de intervenção para os desvios de ortografia apresentados por alunos com deficiência e TEA (Transtorno do espectro autista) dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental atendidos em uma sala de Recursos Generalista de uma escola do Distrito Federal, do ano de 2020.

²⁸ Disponível em: <https://play.google.com/store/search?q=jogo%20ortogr%C3%A1fico>

O jogo possui 3 etapas. Na primeira, a criança escolhe a escrita correta do desenho. Caso ela erre, aparece a regra ou a forma estabelecida para a escrita de determinada palavra. Na segunda, ela percebe que a fala é diferente da escrita. À vista disso, ela escuta várias falas e sotaques e deve escolher a forma de escrita correta das palavras. Na terceira e última etapa do jogo, a criança escuta palavras e frases e precisa escrevê-las conforme as próprias regras da escrita. Após escrever, a criança compara o seu escrito com a forma ortográfica.

Optamos por esse produto por ser uma proposta que trabalha de modo diferenciado a variação linguística. Ademais, o jogo permite a realização de tarefas pelas quais passa o aluno na alfabetização. Além disso, no último estágio do game o aluno pode, ao comparar sua escrita com a forma ortográfica, fazer uma reflexão sobre a língua, verificar o que é da fala e o que é da escrita.

Figura 4- Jogo ortográfico para versão Android



Fonte: <https://play.google.com/store/search?q=jogo%20ortogr%C3%A1fico>

3.3.11 Site gerarmemes

Os nossos próximos produtos dizem respeito a utilização da tecnologia para a produção de textos. A décima primeira e décima segunda pesquisa foram determinantes em nossa escolha porque fazem parte do dia a dia do aluno considerado ciberbogue ou nativo digital. São propostas que utilizam a tecnologia para a publicação de textos que exploram

recursos multissemióticos, citação condizente com a BNCC no que alude a utilização da tecnologia para a produção de textos.

A décima primeira pesquisa é um site que foi elaborado para a criação de memes na internet²⁹. Nele, alunos, professores e demais pessoas podem escrever frases ou textos em qualquer imagem e compartilhá-los em suas redes sociais. O usuário pode escolher entre a imagem da galeria do seu próprio site ou o *download* da imagem do seu aparelho. O site é de fácil acesso e está disponível nas versões da Língua Portuguesa, Inglesa e Espanhola.

Figura 5- Imagem do site gerarmemes.com.br



Fonte: <https://www.gerarmemes.com.br/>

3.3.12 Stickers

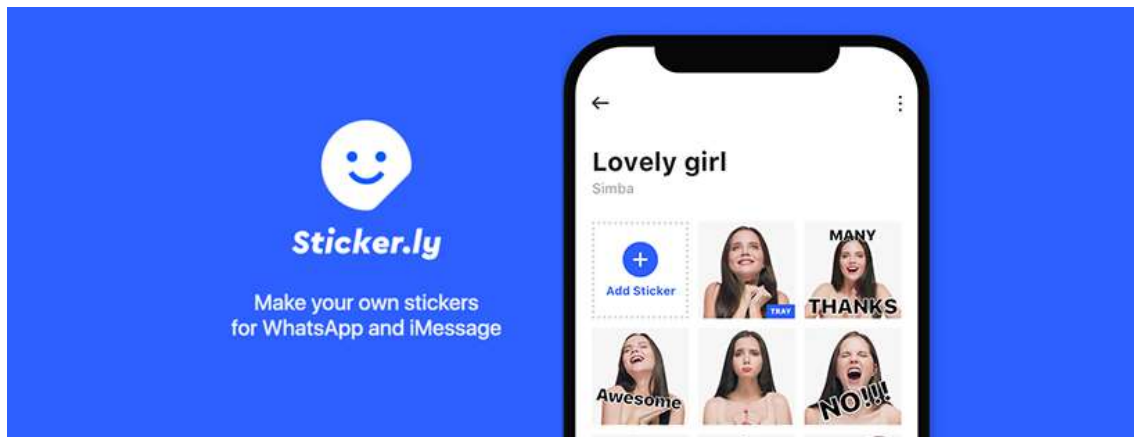
A nossa décima segunda pesquisa faz menção ao aplicativo Stickers.ly³⁰ – um aplicativo destinado à criação de figurinhas para o whatsapp e é disponível para Android e IOS, além de possuir 4,8 estrelas, tem uma biblioteca com as próprias figurinhas já disponibilizadas. O aplicativo também permite a criação da sua própria figurinha a partir da galeria de fotos. Para utilizá-lo é bem simples, basta clicar na aba “Top Stickers” e visualizar as figurinhas mais utilizadas no momento. Para adicioná-los ao seu mensageiro é só clicar em “Obter Stickers” e adicionar ao whatsapp para começar a usar (BAIXAKI, 2000). Para criá-las basta clicar na tela do celular no qual aparece o + e escolher entre as figuras animadas e

²⁹ Disponível em: <https://www.gerarmemes.com.br/>

³⁰ Disponível em: <https://www.mobiletime.com.br/tapps/20/10/2021/dica-da-semana-crie-e-baixe-adesivos-com-o-app-sticker-ly/>

aquelas que são da sua biblioteca. Em seguida, o usuário utiliza a ferramenta de corte e também a de edição de texto para montar a sua frase ou palavra. Justificamos essa escolha por ser uma proposta diferente para a produção de textos no qual o professor pode utilizar. Ao proporcionar práticas assim, acreditamos que o professor pode se tornar mais próximo de aluno ciberbogue e ou nativo digital.

Figura 6- Stickers



Fonte: <https://www.mobilettime.com.br/tapps/20/10/2021/dica-da-semana-crie-e-baixar-adesivos-com-o-app-sticker-ly/>

3.3.13 Site Localingual

A décima terceira pesquisa é o site Localingual³¹, criado para facilitar a compreensão de sotaques. Com ele é possível ouvir os sotaques não só do Brasil, mas do mundo todo. Uma das formas de entender e fazer se compreendido nas falas com o outro traduz se na simples tarefa de conhecer as falas regionais. Preocupar-se em ser compreendido, identificar as finalidades da interação oral e utilizar formas de tratamento adequadas também envolvem o conhecimento dos várias falas regionais. Tais ensinamentos nos são apontados pela BNCC. (BRASIL, 2017)

O site localingual mostra o mapa-múndi e, conforme se dá o zoom na tela, se localiza os Países, os Estados e as cidades³². Assim que o usuário clica na cidade de sua preferência, do lado esquerdo da tela aparece uma janela na qual se tem dois links: gravar uma voz para esta cidade ou ouvir as vozes desta cidade. Para ouvir as vozes da cidade, o professor ou instrutor deve clicar nas carinhas (de homem ou mulher) que aparecem e escutar as vozes.

³¹ Disponível em: <https://localingual.com/>

³² Disponível em: <https://www.educacao.sp.gov.br/aprenda-pronuncia-correta-de-acordo-com-regiao-de-cada-pais/>

Para gravar a voz, deve-se clicar no microfone e preencher as lacunas necessárias que dizem respeito ao idioma, sexo e tipo de gravação.

O site foi criado por David Ding, um ex-engenheiro de softwares da Microsoft, e posto no ar no início do ano de 2017. Ele possui mais de 18 mil gravações e o objetivo é fazer com que ele se transforme em uma “wikipédia das línguas e dialetos” algo que possa ser consultado por qualquer pessoa que queira aprender a pronunciar as palavras de acordo com determinada localidade³³.

Figura 7- Imagem do site Localingual



Fonte: <https://localingual.com/>

3.3.14 Canal do YouTube: Pé de palavra

A décima quarta pesquisa é um canal do Youtube chamado Pé de palavra. João Paulo, 47 anos, mais conhecido como P.M.C. ou mestre P, é MC (mestre de cerimônias no Hip Hop) e arte educador. Ao lado de seu amigo Vander Paulo, ele descobriu o Hip Hop na década de 1980 e, na Faculdade de Pedagogia, juntos criaram o projeto Pé de Palavra que trabalha a linguagem do hip-hop com crianças e adolescentes de escolas públicas da cidade de São Paulo. (CENPEC, 1987)

A escolha por essa pesquisa se deu devido ao reconhecimento do Hip Hop enquanto um gênero musical importante em nossa sociedade. Por meio dele os alunos vivenciam as rimas e valorizam a diversidade cultural.

³³ <https://www.educacao.sp.gov.br/aprenda-pronuncia-correta-de-acordo-com-regiao-de-cada-pais/>

Figura 8- Imagem música canal Pé de Palavra



Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=BhH2UYdvcb8>

3.3. 15 Vídeo: Antes de começar uma escola veja este vídeo

O décimo quinto produto é um vídeo do canal Jout Jout Prazer, no qual Julia Tolezano da Veiga Faria, conhecida pelo apelido de Jout Jout, escritora e vlogueira apresenta a Silvana, pessoa que criou uma escola na zona rural de Luziânia. A escola Maria Teixeira propõe acolher a todos, já tem 25 anos e é uma escola bilíngue que acolhe a Língua Portuguesa e a Língua de sinais. O critério para a seleção de crianças, adolescentes e adultos dessa escola era pessoas que estivessem sem estudar. Uma informação interessante a se destacar em relação à escola é que os alunos aprendem 3 disciplinas a mais no currículo: língua de sinais, respeito a natureza e ética do amor. Além disso, no que se refere à nossa pesquisa, observa-se uma prática diferenciada em relação à ortografia. A plantação das verduras e vegetais é realizada na escola conforme o estudo de cada sala de aula; ou seja, é ela quem dita às normas para a plantação. Cada sala tem o seu canteiro e decide-se pela ortografia o que se vai plantar. Aprende-se tudo sobre determinada hortaliça e depois compartilha com a próxima sala o conhecimento.

3.3.16 Convite Café Poliglota

O nosso décimo sexto produto é um convite realizado pela empresa Sabiá Livros – Sebo na cidade de Uberlândia. O evento é idealizado tendo como objetivo proporcionar a

prática de uma ou várias línguas estrangeiras. O objetivo é praticar uma língua, conhecer outras pessoas e até mesmo deliciar consumindo alguns dos lanches inspirados nos diversos países. Justificamos essa escolha por ser uma oportunidade para o professor pensar em propostas que tenham como objetivo a interação oral. Conforme nos cita a BNCC, faz-se importante identificar as finalidades de uma interação oral, solicitar informações e se informar. (BRASIL, 2017)

3.4 Critérios de avaliação e processo de seleção das pesquisas e produtos que envolvem o letramento, a questão do erro – desvio e variação linguística no ensino da Língua Portuguesa.

Proposta	Rigor metodológico	Inovação	Relevância	Aplicabilidade
Projeto Família e Letramento no Contexto Escolar	Justifica-se, uma vez que os professores vivenciaram toda a teorização elaborada pela na construção do projeto pela docente-pesquisadora.	Apesar de os professores dialogarem frequentemente com os pais sobre os resultados dos alunos em relação à leitura e escrita, ainda não se tinha pensando em um projeto que contemplasse o ensinamento do professor e a colaboração dos pais por meio das fases de alfabetização.	A participação dos pais e da família é fundamental para o sucesso do letramento e da alfabetização.	O projeto pode ser aplicado nas demais escolas com o apoio do supervisor e até mesmo de uma professora especialista no assunto.
Produto: Práticas de oralidade na escola: apresentação pessoal	O produto é originário de um laboratório de oralidade. Além disso, ele delimita com propriedade as etapas que o professor deve cumprir para realizar essa atividade dentro da sala de aula.	Pontua o letramento de forma diferenciada. A proposta articula oralidade, escrita e até mesmo a comunicação oral e/ou desenvolvimento profissional.	Trabalha a oralidade por meio de uma apresentação pessoal. Nesse sentido, por meio desse produto, pode-se ensinar não só para os adolescentes, mas também as crianças mais novas sobre a importância de se apresentar e de utilizar a linguagem adequada em ambientes formais.	Pode ser aplicado em escolas e até mesmo em demais instituições que visem a esse aprendizado.
Site Era uma vez um podcast	O site possui uma diversidade de histórias para serem contadas	Por ser um podcast disponibilizado especialmente para crianças escutarem até	Após conhecê-lo os pais poderão utilizá-lo em casa colaborando com o	Pode ser utilizado por pais, crianças e professor do 1º

	para as crianças que foram gravadas com eficácia pela autora.	mesmo em casa, ele produz sua inovação. Alia a tecnologia à prática da contação de histórias. Ademais, após conhecê-lo, os pais também poderão utilizá-lo em casa auxiliando o trabalho do professor.	trabalho do professor. Além disso, essa tecnologia diversifica a contação de histórias.	ao 5º ano.
Artigo: PRODUZINDO NOVOS SABERES E SABORES: letramento na produção escrita e oral de textos	Explicita com detalhes o desenvolvimento do projeto de intervenção	Articula com propriedade a leitura, a escrita e a oralidade explicitando para o professor um modelo para o desenvolvimento de um uso competente da modalidade escrita e oral	Trabalha a interdisciplinaridade e questões cotidianas dos alunos: a alimentação e o sistema monetário.	A proposta foi aplicada com alunos de 10 a 13 anos, podendo ser desenvolvida desde o 1º ao 5º ano com algumas alterações.
Projeto de letramento: o massacre das lagartas	Articula ensino e ciência uma vez que conta com o apoio de pesquisadores do Centro de Divulgação Científica e Cultural (CDCC). Detalha de modo esclarecedor as diversas atividades que foram sendo aplicadas e desenvolvidas conforme o levantamento das hipóteses dos alunos e apoio do professor.	Propõe o uso do e-mail para as crianças do 1º ano e ensina um tema relacionado a educação ambiental	Traz a percepção para os professores do quanto se faz importante trabalhar temas do dia a dia nas escolas e contar com o apoio dos pesquisadores e instituições de ensino.	A aplicabilidade aconteceu no 1º ano, mas a ideia de se criar um borboletário nos mostra que o tema pode ser expandido para os demais anos desde que haja um olhar de pesquisador do professor.
Dissertação – Documentário: uma proposta que contempla o letramento e a variação linguística para a formação de cidadãos	A autora explicita com detalhes a sua pesquisa-ação. Da construção dos módulos até os resultados, o tempo que se gastou para fazer	Propôs se a fazer um documentário de uma escola que foi originada a partir de duas outras. Envolveu em suas metodologias alunos, professores, diretores, secretária e supervisão e utilizou	Trabalhou a língua de uma forma totalitária. Os alunos puderam compreender desde a mais tenra idade modos de adequar a sua linguagem aos ambientes e	A proposta pode ser aplicada no 1º ano, podendo contar com o apoio dos 7º e 9º anos e toda a comunidade. Pode ser

críticos desde o 1º ano do ciclo de alfabetização	os módulos e até mesmo a forma com que registrava as suas anotações.	das mídias com propriedade para a execução.	desenvolver a produção escrita de acordo com uma demanda da sociedade	também realizada em outras escolas nos demais anos do 1º ao 5º ano e ou até mesmo o ensino fundamental 2, do 6º ao 9º ano.
Jogo AlfaBeta Herói	O jogo dispõe de regras para as crianças aprenderem relacionadas à ortografia	É um jogo no qual os alunos podem visualizar os erros - desvios da língua portuguesa	Auxilia o professor no ensino da língua portuguesa porque além de mencionar os erros – desvios faz menção aos substantivos, adjetivos e verbos.	Pode ser aplicado do 3º ao 5º ano.
Vídeo: 6 painéis para decorar sua sala de aula! Com molde para baixar	Perpetua a importância da decoração na sala de aula enquanto um instrumento para socialização e construção de aprendizado	Procura unir duas linguagens a uma só. O sentido figurado do tempo e a expressão, a partir daquele instante criar um relato.	Faz uso da linguagem oral.	Pode ser aplicado do 1º ao 2º ano e, a depender da turma, no 3º ano.
Canal do Instagram poema.concreto	Criação de versos livres por meio de uma escrita criativa cujas rimas são sonoras e adequadas	Possibilita a criação de imagens atreladas a construção de textos por meio dos desenhos.	Pode ser utilizado nas séries iniciais e traduz-se em um rico material de ensino para a língua portuguesa e as necessidades de novas maneiras de leituras dos nossos alunos que são considerados ciberbogues ou nativos digitais.	Deve ser lido atentamente pelo professor. Não são todos os textos que podem ser utilizados, já que se trata de um canal adulto. Mas há a existência de diversos poemas que mencionam os animais e podem ser utilizados nos períodos da alfabetização.
Jogo Ortográfico	Foi realizado em construção a teoria, através de uma pesquisa de	Trabalha a variação linguística de um modo em que o aluno verifica as diversas	Oportuniza um momento descontraído com o jogo e o	Pode ser aplicado desde o 2º ano e permitir a

	mestrado. Define bem a etapa de escutar a palavra para depois escrever. Processo pelo qual vivencia o aluno no período da alfabetização	falas presentes em nosso cotidiano e a produção de textos, objetivando fazê-lo refletir sobre a regras da escrita.	aprendizado do reconhecimento das variações linguísticas.	continuação desse uso caso o aluno não seja alfabetizado até o 5º ano.
Site Gerarmemes	Possui facilidade para as etapas de sua construção	Permite a criação dos memes, proposta de linguagem muito utilizada pelas crianças e adolescentes.	Pode ser trabalhado nas aulas de produção textual e até mesmo nas aulas que reflitam sobre o uso da língua escrita e oral.	Pode ser aplicado no 4º e 5º ano com o auxílio do professor.
Aplicativo Stickers	Traz facilidade na utilização.	Combina duas ações: a produção visual com a escrita.	É de fácil utilização e é muito utilizado no dia a dia pelas pessoas em suas produções escritas.	Pode ser aplicado desde o 1º ao 5º ano a depender do ano com auxílio do professor.
Site Localingual	É de fácil utilidade. Além disso, permite a junção da fala com a escrita	É construído tendo por base o modelo da Wikipédia, um local no qual todos podem colaborar com o aprendizado	Pode ser utilizado nas aulas que retratem à variação linguística.	Pode ser aplicado do 1º ao 5º ano com o auxílio e olhar criterioso do professor, se estendendo inclusive para os alunos do ensino fundamental 2, do 6º ao 9º ano
Canal do Youtube: Pé de palavra – descobrindo as rimas	Criação de músicas infantis com sonoridade e rimas adequadas.	Disponibiliza a audição de músicas diferenciadas através do rap	Pode ser visto como uma ótima ferramenta para auxiliar as aulas de Língua Portuguesa.	Pode ser aplicado do 2º ao 5º ano.
Vídeo: Antes de começar uma escola veja este vídeo	Justifica-se, uma vez que é apresentado o modo com que a escola funciona de forma	Propõe uma forma colaborativa para ensinar e aprender a ortografia	É contemplada uma vez que se visualiza outro tipo de prática/método de ensino	Pode ser aplicado em escolas que disponham de uma horta ou de um espaço

	esclarecedora.			para essa construção.
Convite Café Poliglota	Não foi especificado.	Traz para o professor um olhar sobre a importância da vivência na formação.	É relevante uma vez que contempla o diálogo e a interação	Pode ser aplicado em diversas escolas, uma vez que através de rodas de conversa o professor pode se espelhar na proposta e propor uma outra atividade com a língua tendo como base o diálogo e a interação.

Fonte: autora, 2022

Nesse capítulo, procuramos descrever o modo e a justificativa de algumas pesquisas, produtos e, até mesmo, do convite de um evento para a observação do professor. Por meio dessa busca, tivemos como objetivo mostrar para o docente a existência de atividades que trabalhem o letramento, a questão do erro – desvio, a oralidade e a variação linguística tendo como princípio a união da língua falada e escrita. Entende-se que há uma diversidade de atividades que podem ser exploradas pelo professor, contudo, compreende-se também que ele precisa ter critérios para essa escolha. Nesse sentido, ao escolher apenas 16 propostas, tivemos como critério a difícil tarefa de conciliar o letramento à inovação.

CAPÍTULO 4

Considerações Finais

Neste capítulo, apresentamos as considerações finais sobre a pesquisa. Para possibilitar tal ação, iniciamos o texto dessa etapa retratando sobre a linha de pesquisa, evidenciamos o caminho que traçamos para chegarmos à formação da nossa oficina e refrisamos o nosso pensamento em relação ao termo inovação. No findar dessa primeira parte, expressamos algumas questões que nos inquietam em termos de ensino e aprendizado, pensando no uso que enquanto educadores fazemos das tecnologias conciliado ao trabalho do professor. Nessa lógica, enfatizamos algumas indagações sobre aula, didática e modelo escolar que, em nossa visão, encontra-se ultrapassado e desatualizado para ser utilizado pelo professor. Nesse texto não esgotamos respostas às inquirições, mas sim buscamos traçar um diálogo com os docentes para futuramente desenvolvermos efetivas ações. Na etapa subsequente finalizamos o processo, escrevendo nossas conclusões e tendo como meta demonstrar o resultado dessa pesquisa ao professor.

Durante o desenvolvimento do mestrado, pensamos muito sobre o(s) sentido(s) da linha de pesquisa na qual propusemos desenvolver o projeto que desenhamos – a linha II Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs), Inovação tecnológica e mudanças educacionais – a qual tem um título que despertou a atenção da pesquisadora desde o princípio. O texto emitido para o entendimento do estudo retrata algo que situa o nosso projeto em sua extensão. De acordo com as suas orientações,

As possibilidades de inserção de novas tecnologias no ensino tais como a utilização de blogs, listas de discussão on-line, rede(s) social(is) (facebook, twitter e outros), chats, fóruns, dentre outros oportunizam o desenvolvimento de processos de educação de qualidade. Estas tecnologias estão presentes na construção do conhecimento na sociedade da informação, nos processos de aprendizagem colaborativa e na revisão e atualização do papel e funções do professor e devem constituir-se objeto de investigação desta linha de pesquisa. Investiga ainda os Sistemas Instrucionais tendo como referencial teórico as áreas da Psicologia Cognitiva, Inteligência Artificial, Cibernética e na instrumentalização de tecnologias recentes com destaque para as áreas de Informática, Multimídia, Comunicação e afins, nos âmbitos da Educação presencial e a Distância. (IFTM, 2022, grifos nossos)

As palavras em destaque ressaltam a nossa percepção, pois elenca-se a hipótese que adiante será necessário verificar se o uso das tecnologias tem colaborado de maneira positiva

para o desenvolvimento da produção textual. No que condiz a sociedade, restringindo o uso dos aparelhos tecnológicos para a educação presencial, elencamos igualmente a possibilidade da existência de pesquisas que acarretem o entendimento da nossa condição atual. De acordo com as nossas impressões, vivenciamos um momento no qual lidamos com alunos teimosos, teimosos não no sentido da rebeldia, mas na capacidade de demonstrar esquivamento e capacidade de ir além do que planeja o seu professor. Além disso, nossos alunos são considerados ciberbogues ou nativos digitais, estão circundados pela tecnologia, são capazes de aprender com facilidade e nos ensinar sobre ela. Diante dessa problemática e das possibilidades que nos permitem a tecnologia realizamos a construção de uma oficina na qual o professor seja capaz de fazer um exercício de reflexão para a criação de um aplicativo. Ela se encontra em nosso apêndice, e fora pensada tendo como embasamento essa condição, a análise documental e o referencial teórico, assim como as nossas observações sobre a práxis e as conversas com os docentes.

Ademais, de acordo com as leituras realizadas nessa pesquisa, durante o processo de mestrado, mencionando a linha de pesquisa e ponderando o texto que ela nos traz, observamos que da mesma forma, faz-se necessária a percepção do professor sobre a verdadeira conjuntura que antecede os processos didáticos: o não “simples” uso da tecnologia na educação. Desse modo, ao construirmos uma oficina, pensamos na possibilidade de oportunizar, ainda que de forma simples, um modo de demonstrar para o professor parte do que acontece no processo de constituição de ensino e aprendizado. Tal como os demais pesquisadores, não deixamos de nos questionar, sempre a partir da didática, quais serão os caminhos que se apresentaram a nós na educação.

Nesse momento, portanto, ao cogitarmos respostas nas quais pretendemos emitir aos professores, ponderamos também sobre os questionamentos que nos surgem e que, nessa época, verificam-se como preciosos condutores de ações para o direcionamento do trabalho na alfabetização.

Ao ponderar o letramento e a escola, refletimos, do mesmo modo, no ensino e no aprendizado assim como no papel e na figura do professor. Afinal, o que é o ensino e o aprendizado? O que é a aula e o professor? Qual deve ser a metodologia didática e melhor concepção que assegura a existência de resultados positivos para a educação? Qual seria o papel do professor diante de tantos dizeres contidos num espaço infinito de informações e como é possível pensar em mudanças, se ainda detemos e nos tornamos alunos em tempos passados, por meio de um ensino e modelo de escola que insiste em trazer à tona grande parte da sua composição?

Além destas perguntas, elencamos as que em folhas passadas já foram ressaltadas: É possível desenvolver a prática da produção escrita em uma perspectiva letrada? Como desenvolver uma proposta de ensino que viabiliza o lugar da língua escrita e falada na prática da produção textual? Para responder tais questões, começamos o nosso percurso pontuando o letramento na legislação e fizemos uma abordagem sobre os erros na produção escrita. Com o intuito de auxiliar o trabalho dos mais variados professores que se posicionam todos os dias no ensino em sala de aula, em uma próxima etapa demonstramos e justificamos aos docentes propostas de produtos, eventos e demais pesquisas nos quais acreditávamos ser merecedores de sua atenção. Em continuidade a esse processo, após apresentá-los, detivemos nossa pesquisa na busca de algo considerado inovador, mas, com o passar dos meses, verificamos que a nossa análise não seria proveniente da inovação. A nossa busca retratava o desejo da mudança, da modificação. Modificação esta que não acontecerá de repente nas escolas e nem tão pouco alheia ao trabalho do professor.

Desse modo, no que se refere a uma de nossas questões: é possível desenvolver a prática da produção escrita em uma perspectiva letrada? Consideramos ser condizente a sua afirmação. Em vista de nossa práxis, constatamos não ser só possível o desenvolvimento da produção escrita em uma perspectiva letrada, como todo o processo de alfabetização. Para isso basta alfabetizar letrando, proposta que viabiliza a vivência e o direcionamento do letramento na escolarização.

CONCLUSÕES

Durante o desenvolvimento dessa dissertação de mestrado, tentamos, por meio de nossa práxis, encontrar alternativas para que pudéssemos dialogar com o professor sobre o processo de ensino e aprendizado na atualidade. Por esse motivo, foi proposto à aluna que obtivesse conhecimento sobre os documentos auxiliares da educação. Além disso, pensou-se a problemática dos erros, uma vez que esta é uma conjuntura complexa que envolve o período de alfabetização e pós-alfabetização. Ao dialogar sobre a problemática, não deixamos de ponderar o processo de ensino e aprendizado da língua portuguesa nos anos iniciais do ensino fundamental e a didática da professora situando-a na etapa da formação. Por isso, em um próximo capítulo pesquisamos, justificamos e apresentamos algumas propostas que em nossa opinião podem ser utilizadas pelo professor. Paralelamente a esse fato ponderamos a tecnologia e a inovação no ensino, e somente após esse processo fomos capazes de esboçar uma oficina na qual o professor pudesse fazer um exercício de reflexão para a criação de um aplicativo. Uma proposta de atividade que possa vir futuramente a ser construída de um modo em que seja capaz de lidar de maneira contribuidora com a questão dos erros na alfabetização.

No que alude a etapa teórica da pesquisa, pensando o ensino, salientamos que, ainda que não sejamos capazes de entender todo o processo que envolve a modernidade e a escolarização, e por mais que a aluna se sinta inconsciente de todos os processos que acometem a tecnologia na escrita, observa-se que já é possível por meio de sua práxis, corroborar essa tese, especificando por meio da escrita algumas das nossas observações. Em nosso olhar, há tempos vimos discutindo no ensino e no aprendizado sobre qual o papel do professor. Diante de “letramentos”, de um ensino envolto ao uso da tecnologia, debatemos frequentemente também a “autoridade” dele. Mas não são só essas questões que têm sido postas para a nossa análise.

Há longas datas dialogamos sobre a formação desses profissionais e, nessa conjuntura, pensamos frequentemente a aula e de forma corriqueira a internet com os benefícios e malefícios que ela apresenta a educação. No que alude à potencialidade que nos dita tal espaço, com frequência, elencamos o seu uso coletivo nas atividades de colaboração e cooperação. Entretanto, não temos tido respostas cognitivas sobre a sua utilização. No que descreve os seus malefícios, incontáveis vezes ressaltamos a dificuldade de filtrar a informação. Mas esta, similarmente, não parece ser a maior preocupação. Aliás, esta não é uma prática tão exercida pelo professor, afinal, nós não demonstramos com frequência os

prejuízos que o uso da tecnologia nos traz e nem temos tido a oportunidade de proporcionar por meio de nossas aulas, uma frequência de exemplos em que o aluno possa ser capaz de fazer a curadoria do conteúdo de determinado assunto e até mesmo a sua pesquisa.

À vista disso, elenca-se a hipótese de que o aluno não tem tido a oportunidade de conhecer, através das adversidades, os prejuízos que a internet é capaz de promover em sua formação, apenas alguns benefícios advindos não somente de um ensino frequente por parte do professor, mas do uso cotidiano que ele faz do celular ou computador.

No que se refere ao aprendizado, há tempos vemos uma disputa para se chegar a um consenso de como ensinar determinado conteúdo e apreendê-lo levando como princípio o entendimento. Desse modo, ao retratar o ensino, por exemplo, ousamos dizer que aprende melhor o aluno que é teimoso. Ainda que haja a figura do professor, desobedecer parece fazer sentido, uma vez que abre novos caminhos para o conhecimento e para a necessidade de aprendizado do aprendente.

No que tange a figura do docente, pensando esta ação, mesmo sendo uma tarefa extremamente difícil de se conceber, insistimos em dizer que na educação é imprescindível saber que sempre teremos problemas e que, aliás, tal como na etnomatemática, “resolve melhor os problemas quem aprende a defini-los com acuidade, a analisá-los sistematicamente e a questioná-los severamente.” (DEMO, 2000, p. 47 apud D’Ambrósio, 1986; 1999). Na contemporaneidade, este nos parece, portanto, ser o maior desafio do professor.

No que se refere à metodologia, em termos de aula, ousa-se dizer, espelhando-nos em Demo (2000) em sua menção sobre a escrita de trabalhos, “regras e métodos para ensinar acabam evitando que se pense.” Aliás, “o problema com as ortodoxias é que mesmo as melhores suprimem a iniciativa das pessoas.” (DEMO, 2000, p. 30 apud Atwell, 1998). O mesmo vale para o ensino, ou seja, por mais que tentemos, essa é uma ação contrária à nossa significação. Ainda assim, devemos concebê-la. Analisando-se bem e profundamente o ensino, compreendemos que não é praticável mesmo que se ensine “a pensar porque o saber pensar começa quando se sabe dispensar a instrução.” (DEMO, 2000, p. 29 apud McKeachie) e esta é uma tarefa dos discentes.

Ademais, diante de uma situação conflitante, enquanto docentes na busca de um caminho para o letramento, aprendemos que o nosso principal objetivo na escola deve ser o de “manejar a aprendizagem por mapa”. Em outras palavras, devemos ajudar os estudantes a relacionarem o material de que necessitam para conhecer o que já sabem.” (DEMO, 2000, p. 37 apud CAINE; CAINE, 1991), pois eles também trazem muito conhecimento para a escola.

Ainda assim, é preciso que, enquanto orientadores, sejamos capazes de aprender a pesquisar e ter a capacidade de em meio a pesquisa encontrar a nossa própria voz. Enfim, os alunos precisam de professores questionadores. E é por isso que se pede que o professor não se “torne um pesquisador profissional, mas um profissional pesquisador”, pois só assim ele será capaz de “manejar o conhecimento com autonomia”. É preciso que entendamos que “a maioria dos professores é mero porta-voz, instrutor instruído.” (DEMO, 2000, p. 24) Diante de uma aula, portanto, elenca-se a hipótese de que não tem sido visto o seu próprio conhecimento. Nesse sentido, compreendemos que se tem a necessidade de introduzir de forma mais abrangente a pesquisa no ensino.

Conforme Demo (2000), “A pesquisa, se bem-entendida, sobretudo pedagogicamente, serve em primeiro lugar para superar a imitação.” (DEMO, 2000, p. 24). No mais, ainda tendo como finalidade responder as nossas questões, no que diz respeito à escrita e à possibilidade da língua falada e escrita na produção, fazemos algumas ressalvas. Para nós, a escrita é encontro, é diálogo e comunicação, também ressaltamos a necessidade de uma didática para um diálogo mais igualitário perante as classes, uma prática educativa na qual a sociedade tenha como objetivo construir constantemente a sua criticidade e a sua necessidade de transformação. Em vista disso, perante a prática educativa, compreendemos que a prática do ensino e do aprendizado deve acontecer por intermédio da conscientização (FREIRE, 1967). As palavras soletradas para o educando precisam vir carregadas de poder e significação.

Nesse sentido, pensando didaticamente a aula, reprecendemos a prática unicamente a tradicional. Por mais que o ensino da língua exija formalidades, compreendemos que os discentes, mesmo os menores, são capazes de manter conosco constantes questionamentos sobre o processo de construção do conhecimento e do saber. Já em relação aos erros cometidos durante o processo de ensino e aprendizado da produção escrita, compreendemos que eles possam ser significativos no que condiz à correção de sua prática. Apesar de todo o cuidado do professor, alguns alunos ainda se sentem oprimidos em algum momento, mas é preciso entrar em contato com a língua formal, frisamos a necessidade desse processo ser mais pontuado, pois compreendemos que futuramente esses alunos possam se sentir capacitados a escrever e, até mesmo, dialogar de modo igualitário com todas as classes, inclusive com aquela opressora que tem se mostrado egoísta e cada vez mais invicta de iludidamente ser detentora da razão.

Finalmente, no que se alude a possibilidade dessa prática – a obtenção da língua falada e escrita na produção –, defendemo-la. Em nosso entendimento, a língua escrita, além de denominar a importância de um código comum a todos nós, não pode se exaltar de sua

máxima objetivação. Aquém da norma padrão, é imprescindível que saibamos que ela é indicação de uma experiência, de um processo de aprendizado e construção. Além disso, por mais que haja erros na língua escrita ou falada, jamais seríamos capazes de aniquilar do autor todo o seu comprometimento com o futuro, a poesia da sua língua e o seu grau de encantamento e afeição.

REFERÊNCIAS

- ALVES. R. **A escola com que sempre sonhei sem imaginar que pudesse existir**. Campinas, São Paulo: Papirus, 2001.
- ALVES. R. **Ostra feliz não faz pérola**. São Paulo: Editora Planeta do Brasil, 2008.
- ANDRADE. S. G; MENDONÇA. DE S. E. As tecnologias digitais no processo de ensino e aprendizagem nas series iniciais do ensino fundamental. **Anais VI Conedu- Congresso Nacional de Educação**. Campina Grande: Realize Editora, 2019. Disponível em: <https://www.editorarealize.com.br/index.php/artigo/visualizar/59287>. Acesso em 02/04/2022.
- BAGNO, M. **Preconceito lingüístico: o que é, como se faz**. São Paulo: Loyola, 1999.
- BATISTA, F. I; ASSIS DE, P. M. Práticas Inovadoras em Educação Potencializadas pelas Tecnologias Digitais. **Revista Boletim Técnico do Senac**, v. 45, n. 2, maio/ago. 2019. Disponível em: <https://www.bts.senac.br/bts/article/view/771>. Acesso em: 25 set. 2021.
- BENTO, K. J. *O discurso da Base Nacional Comum Curricular: “educação é a base”*. Dissertação de mestrado. 2020. 134f. Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2020.
- BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Alfabetização. PNA: Política Nacional de Alfabetização. Secretaria de Alfabetização. Brasília: MEC, SEALF, 2019.
- BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais*. Brasília, MEC/SEF. 1997.
- BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: língua portuguesa*. Brasília, 1997.
- BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes curriculares nacionais para o ensino fundamental /Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.
- BRASIL. *RESOLUÇÃO CEB Nº 2, DE 7 DE ABRIL DE 1998*. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental. Brasília: DF, 1998. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16261-rceb02-98&category_slug=agosto-2014-pdf&Itemid=30192. Acesso em 23/ 08/ 2021.
- BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal: Coordenação de Edições Técnicas, 2016.
- BULEGON, M. A; PRETTO, V. Educação mediada por Tecnologias da Informação e Comunicação: possibilidades no ensino e as novas práticas pedagógicas. Diálogos Plurais – Coleção Desenvolvimento Regional, Meio Ambiente e Educação, 2020. Disponível em: <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-02518656/document>. Acesso em: 16 out. 2021.

CAGLIARI, L. C. Alfabetização e Linguística. Scipione, 1989.

CAMACHO, C. Era uma vez um podcast, 2022. ERA UMA VEZ UM PODCAST. Página Inicial. Disponível em: <https://eraumavezumpodcast.com.br/>. Acesso em 29/03/2022.

CAMBRAIA, C. A. Aprender e ensinar na Cibercultura: Desafios e Perspectivas Inovadoras. Anais do SENID, 2018. Disponível em: https://www.upf.br/_uploads/Conteudo/senid/2018-artigos-completos/178959.pdf. Acesso em: 16 out. 2021.

CARRAHER, N. T. Explorações sobre o desenvolvimento da competência em ortografia em Português. Psicologia: Teoria e Pesquisa, v. 1, nº3, set-dez. p. 269-285. 2012. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/revistaptp/article/view/16983>. Acesso em 02-04-2022.

CARVALHO, L. Professora Coruja. 6 Painéis para decorar sua sala de aula! Com molde para baixar. Youtube. 29/03/2022. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=btbuDIOUiz0>. Acesso em 12.08.2022.

CEALE. Ciclo Ceale Debate Laboratórios de Alfabetização. 1990. Disponível em: <https://www.ceale.fae.ufmg.br/pages/view/ciclo-ceale-debate-laboratorios-de-alfabetizacao.html>. Acesso em 12.08.2022.

CHINAGLIA, J. V. Um percurso gamer para o ensino da escrita. Instituto de Estudos da linguagem. 2020, 320f. Tese (Doutorado). Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem. Campinas.

CRAVO, S. # 02 JOGOS DE ALFABETIZAÇÃO: estimulando a leitura e escrita. Youtube. 2019. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=c2x9Lv9puOQ>. Acesso em 12.08.2022.

CUNHA, A. L. Os parâmetros curriculares para o ensino fundamental: convívio social e ética. *Cadernos de Pesquisa*, (99), 60-72, 2013. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/786>. Acesso em 21/05/2022.

DA ROCHA, G. A. Produzindo novos saberes e sabores: letramento na produção escrita e oral de textos. XVIII Congresso Internacional de Tecnologia na Educação. 2015 Disponível em: <http://www.pe.senac.br/congresso/anais/2015/arquivos/pdf/comunicacao-oral/PRODUZINDOS%20NOVOS%20SABERES%20E%20SABORES%20letramento%20na%20produ%20C3%A7%C3%A3o%20escrita%20e%20oral%20de%20textos.pdf>. Acesso em 06/03/2023.

DA SILVA, M. da G. M; DE ALMEIDA, J. F. Reflexões sobre tecnologias, educação e currículo: conceitos e trajetórias. In: VALENTE, A. J; FREIRE, P. M. F; ARANTES, L. F. Tecnologia e educação [recurso eletrônico]: passado, presente e o que está por vir. Campinas, São Paulo: NIED/UNICAMP, 2018, p. 122- 148.

DANTAS, A. S. Oralidade e letramento no ensino de língua portuguesa: uma proposta de trabalho com o gênero relato pessoal. Dissertação de mestrado. 2015. 181f. Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, Uberlândia, 2015.

DEMO, P. Conhecer & Aprender: Sabedoria dos limites e desafios. Editora: Artmed, 2000.

DE MORAIS, G. A. Ortografia Artur Gomes de Moraes. Pdf. <http://ead.bauru.sp.gov.br/>. Programa de Formação de Professores Alfabetizadores. In Cadernos da Tv Escola, Português 2. Brasília, SEED/MEC, pp. 22-6. Disponível em: <http://ead.bauru.sp.gov.br/efront/www/content/lessons/46/ortografia%20Artur%20Gomes%20de%20Moraes.pdf>. Acesso em 01/04/2022.

DELGADO, DE O. G; NASCIMENTO, Do G; Da SILVA, M. R. O governo Temer e o avanço autoritário das contrarreformas no campo educacional. Revista Marx e o Marxismo – Revista do Niep. V. 8, n 15, 2020. Disponível em: <https://www.niepmarx.blog.br/revistadoniep/index.php/MM/article/view/360>. Acesso em 21/05/2022.

DING, David. Localingual, 2017. Página Inicial. Disponível em: <https://localingual.com/>. Acesso em 29/03/2022.

DOS SANTOS, B. B; CAMPOS, L. M. L. Plantas medicinais na escola: uma experiência com estudantes dos anos iniciais do ensino fundamental. **Revista de Ensino de Ciências e Matemática**, v. 10, n.5, p. 271-290, 7 out de 2019. Disponível em: <https://revistapos.cruzeirosul.edu.br/index.php/rencima/article/view/1940>. Acesso em 12.08.2022.

FERNANDA, DOS S. J. Professora aproxima escola e famílias para ajudar na alfabetização dos alunos. Porvir.org. São Paulo, 9, Jun, 2016. **Diário de Inovações**. Disponível em: <https://porvir.org/professora-aproxima-escola-familias-para-ajudar-na-alfabetizacao-dos-alunos/>.

FERNANDES, W; PRATTES, L. Diretrizes Curriculares Nacionais. Studos, 2021. Disponível em: <https://www.studos.com.br/gestao-escolar/diretrizes-curriculares-nacionais/>. Acesso em 08/03/2023.

FERREIRO, E; TEBEROSKY, A. **Psicogênese da língua escrita**. Tradução de Diana Myriam Lichtenstein, Liana di Marco, Mário Corso. Porto Alegre: Artmed, 1999.

FREIRE, P. A importância do ato de ler: em três artigos que se completam. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 57ª ed. Rio de Janeiro, São Paulo: Paz e Terra, 2018.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 7. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2019.

GERAR MEMES. Disponível em: <https://www.gerarmemes.com.br/>. Acesso em 12.08.2022.

GOLE. GOLE Grupo Oralidade, Leitura e Escrita: educação com os pés no chão. Disponível em: <https://www.grupo-oralidade-leitura-escrita.com/grupo-gole>. Acesso em 12.08.2022.

IFTM. Mestrado Profissional em Educação Tecnológica, - linhas de pesquisa: Linha II- Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs), Inovação e Mudanças Educacionais, 2022. Disponível em: <https://iftm.edu.br/uberaba/cursos/posgraduacao-stricto-presencial/educacao-tecnologica/linhas/>. Acesso em 11.08.2022.

INSTAGRAM POEMA. CONCRETO. Brasil: Produzido para um público mirim, contraponto ao poema “ A casa” de Vinicius de Moraes. *Instagram*. Disponível em: <https://www.instagram.com/poema.concreto/>. Acesso em 30/03/2022.

JOGO ORTOGRÁFICO. 7.ed. In: Dissertação de Mestrado do Programa ProfLetras. BARBOSA. B, J; De SOUZA. R. L. 2021, 1 jogo eletrônico.

JOSÉ. P. YOUTUBE: Pé de Palavra. In. Pé de Palavra. CD: Descobrimo as rimas- Música: Eu sou pobre? Rico? Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=mgV3SgNUOLO>. Acesso em 30/03/2022.

JoutJout 2019. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=a13UXkEXdgA>. Acesso em 12.08.2022.

JoutJout Prazer. EU SOU INCRÍVEL TEORICAMENTE. 2019. Youtube. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=pXYRtMVA0zc>. Acesso em 12.08.2022.

LEITE, S. S. W; RIBEIRO, N. A. A inclusão das TICs na educação brasileira: problemas e desafios. **Revista Internacional de Investigación em Educación**, v. 5, n. 10, p. 173-187, julho/dezembro, 2012. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/2810/281024896010.pdf>. Acesso em: 31.08. 2021.

LIMA DE, P. I; FERRETE, S. S. A. A. Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação na Educação Básica. **Revista Humanidades e Inovação**, Palmas, v. 8, n. 42, p. 283-293, 2021. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadesinovacao/article/view/3022>. Acesso em: 20 ago. 2021.

LIMONI, B. DE C. M; RANZANI. A; RANZANI. A. Projeto de letramento: o massacre das lagartas. In: BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. **A oralidade, a leitura e a escrita no ciclo da alfabetização**. Caderno 05: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2015, p. 82-87.

LUDWIG, R, C; DA SILVA, A, M; SOUZA DE, N, N. Políticas públicas para a educação básica em análise: revisita aos governos dos presidentes do Brasil – FHC e LULA. *Revista Humanidades e Inovação*, Palmas, v. 5, n. 3, 2018. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadesinovacao/article/view/659>. Acesso em 06/03/2023.

MACHADO, A. DE S. L. Um estudo sobre o panorama da Educação Básica no período de 1995 a 2010 e as relações do *habitus* para a atividade docente e para o acompanhamento de políticas educacionais entre os professores da rede estadual de São Paulo. Dissertação de mestrado. 2019. 342f. Programa de mestrado em Ciências Sociais – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, PUC, São Paulo, 2019.

MELO. F. A. R. Variação linguística e tecnologia digital. [recurso eletrônico]: por uma abordagem reflexiva da língua portuguesa no ensino fundamental. Dissertação de mestrado. 2019. 179f. Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, Uberlândia, 2019.

NASCIMENTO, C. Ap. P DO. Práticas de oralidade na escola [recurso eletrônico]: apresentação pessoal. NASCIMENTO, C. Ap. P do; DIÓRIO, N; ASSIS, M. R. de. Juiz de Fora: Universidade Federal de Juiz de Fora, 2018. 11p.

PELINSON, J. Qual é o seu método? 8 métodos de alfabetização: professores alfabetizam com sucesso, mas não conseguem explicitar teorias. *Letra A*, Belo Horizonte, 3, ano 9, maio, p. 8- 11, 2013. Acesso em: 25 set. 2021.

PELANDRÉ, L. N. Alfabetizar letrando: um desafio. 2001. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/261772301/Alfabetizacao-e-Letramento-Nilcea-Pelandre>. Acesso em 06/03/2023.

Porta Dos Fundos. PORTUGUÊS FLUENTE. 2019. Youtube. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=BOtg6dGTnLc>. Acesso em 12.08.2022.

PPGET IFTM. Escrita e produção acadêmica: introdução. Youtube. 28 de abril de 2022. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=n9LW8z6oQi8>. Acesso em 12.08.2022.

PRZYLEPA, M. Políticas curriculares no Brasil nos governos FHC e Lula: continuidade?. *Laplage em Revista. Revista Sorocaba*, vol 1, n2, mai-ago, p. 199-131, 2015. Disponível em: <https://laplageemrevista.editorialaar.com/index.php/lpg1/article/view/207>. Acesso em 21/05/2022.

RECH, A DE. P. A; MULLER, L; ANDREIA, M. O cenário educacional: O professor e a Tecnologia da Informação e Comunicação diante das mudanças atuais. *Revista Eletrônica em Gestão, Educação e Tecnologia Ambiental*, Santa Maria, v. 18, n. 1, p. 531-544, abr., 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reget/article/view/12647>. Acesso em: 31 ago. 2021

RICARDO, B. M. S; MACHADO. R. V. Os doze trabalhos de Hércules: do oral para o escrito. São Paulo: Parábola, 2013. Disponível em: <file:///C:/Users/carla/Downloads/Texto%209%20-%20BORTONI-RICARDO%20-%20Corrigir%20ou%20n%C3%A3o%20variantes%20n%C3%A3o-padr%C3%A3o%20na%20fala%20do%20aluno.pdf>. Acesso em: 02/04/2022.

ROSA. D, T, C. Documentário: uma proposta que contempla o letramento e a variação linguística para a formação de cidadãos críticos desde o 1º ano do ciclo de alfabetização. Curso de Mestrado Profissional em Ensino de Línguas. 2017. 123f. Dissertação (Mestrado) Universidade Federal do Pampa, Mestrado Profissional em Ensino de Línguas, Bagé. Disponível em: https://btdt.ibict.br/vufind/Record/UNIP_534fa03e8df91140219d866594376ca1. Acesso em 30/03/2022.

SANTOS, S. K. **Políticas Públicas Educacionais no Brasil**: Tecendo Fios. Disponível em: <https://www.anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompletos/comunicacoesRelatos/0271.pdf>. Acesso em 20/08/2021.

SANTOS. DA C. T. Alfabetizar Letrando. **Revista Brasileira de Educação e Saúde**, n. 1, v. 4, p. 7-11, jan-mar, 2014. Disponível em: <https://www.gvaa.com.br/revista/index.php/REBES/article/view/2617>. Acesso em 21/03/2022.

SEBO. Sabiá Livros. sabia.livros. Café Poliglota. Venha tomar um café com o mundo. Uberlândia, maio, 2022. Facebook, sabia.livros.

SHIRKY, C. Lá vem todo mundo. O poder de organizar sem organizações. Tradução Maria Luiza X de A. Borges. Rio de Janeiro: Zahar, 2012.

SILVA, T. J. Os conhecimentos prévios no letramento literário. Dissertação de mestrado. 2015. 105f. Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, Uberlândia, 2015.

SILVA. C. B. De novo! Bom pra Cuca Edu by Dani Rossini Neuropsi. Uberlândia, 11 de maio de 2022. Disponível em: <https://www.facebook.com/carla.beatriz.144181/>. Acesso em 12-08-2022.

SILVA. C. B. Repost de Thaise Lara: A arte de ensinar. Uberlândia. 11 de abril de 2022. carla.beatriz.144181. Disponível em: <https://www.facebook.com/carla.beatriz.144181/> Acesso em 12-08-2022.

SNOW INC. Sticker.ly- Sticker Maker. 2.6.0. 2019. Aptom Software. AlfaBeta herói. LudoEducativo. Disponível em: <https://www.ludoeducativo.com.br/pt/play/alfabeta-heroi>. Acesso em 12/08/2022.

SOARES, M. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. *Revista Brasileira de Educação*. Out, nº 25, p. 5-17, 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/89tX3SGw5G4dNWdHRkRxrZk/?format=pdf&lang=pt> Acesso em 21/03/2022.

SOARES, M. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

SORES, M. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. *Revista Educ. Soc.*, Campinas, vol 23, n 81, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/zG4cBvLkSZfcZnXfZGLzsXb/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 06/03/2023.

Textualizando. I CLT- RECURSOS DIGITAIS, VARIAÇÃO LINGUÍSTICA E ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA. Youtube. 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=D7cpOmY7Lbk>. Acesso em 12.08.2022.

TFOUNI, V. L. Letramento e Alfabetização. 8ª edição: Cortez, 2006. Disponível em: https://livrogratuitosja.com/wp-content/uploads/2021/03/LETRAMENTO-E-ALFABETIZACAO-by-Leda-Verdiani-Tfouni-z-lib.org_.pdf. Acesso em 21/ 03/ 2022.

VALENTE, A. J. Inovação nos processos de ensino e de aprendizagem: o papel das tecnologias digitais. In: VALENTE, A. J; FREIRE, P. M. F; ARANTES, L. F. **Tecnologia e educação** [recurso eletrônico]: passado, presente e o que está por vir. Campinas, São Paulo: NIED/UNICAMP, 2018, p. 17-41.

APÊNDICE A OFICINA

INSTITUTO FEDERAL DO TRIÂNGULO MINEIRO
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA
CAMPUS UBERABA

PRODUTO EDUCACIONAL

*Por uma remodelação do ensino da língua: ensino e
aprendizado da língua portuguesa com uma visão
nuançada do erro*



Aluna: Carla Beatriz Rodrigues Silva
Orientador: André Souza Lemos

Oficina

Por uma remodulação do ensino da língua: ensino e aprendizado da língua portuguesa com uma visão nuançada do erro

1. Identificação

- Oficina pedagógica para docentes em formação.
- Mediadora: Carla Beatriz Rodrigues Silva
- Carga horária: 8 horas
- Público-alvo: professor(es/as) alfabetizador(es/as) do 3º ao 5º ano. A faixa etária se justifica pelo fato de, em tais anos, os alunos terem tido contato com as sílabas simples e complexas, sendo oportuna a análise dos erros. Ademais, nessas séries, lidamos com os/as professor(es/as) alfabetizador(es/as), uma vez que a pandemia também comprometeu o aprendizado de séries mais avançadas. Logo, os alunos demonstram ainda traços de pré-alfabetização e trazem dificuldades ortográficas. Pode-se mencionar que, de acordo com o nosso cenário, os/as professor(es/as) do 4º ou 5º ano também desenvolvem a tarefa da alfabetização.

2. Público-alvo

Professor(es/as) alfabetizador(es/as) da rede municipal de ensino de Uberlândia.

3. Local de realização

Escola Municipal Dr. Gladsen Guerra de Rezende

4. Justificativa

A tarefa da escola é com a aprendizagem de todos, em processo de construção de conhecimento aplicado de forma igualitária. A escola, como instituição disciplinar, moldava os corpos, os padronizando e determinando. Nesse sentido, um dos entendimentos refere-se à padronização da língua, favorecendo a norma padrão porque ela compõe e articula uma maneira de organizar a sociedade de massas. No entanto, o cenário está alterado e as

sociedades em rede começam a se moldar, a nova proposta não é uma padronização, mas uma modulação permanente, e não apenas da língua, mas do corpo como um todo (Deleuze, 1992).

Atualmente, as crianças exigem uma liberdade diferente, que não as contenha e delimite em setores, ou seja, a sua movimentação não pode ser organizada em tempos e posições estanques, como se fazia antes. As liberdades e as interdições precisam ser construídas em todos os lugares e ao mesmo tempo, de maneira fusional, deslizante, modulatória e contínua, como numa espécie de dança. O uso dos aplicativos na educação vem para proporcionar tal feito, eles são facilitadores do processo dessa construção, podem ser capazes de auxiliar na estimulação e no controle dos corpos e da língua de uma maneira sutil e eficaz. Além disso, eles trazem a possibilidade do encantamento, são tecnologias do afeto, buscam uma forma de envolver e atender o usuário de modo sempre significativo.

Tal como na sala de aula, sabemos que a criação de uma proposta inovadora é particularmente difícil e demandará tempo de estudos e dedicação. Entretanto, uma vez encontrada, ela é capaz de ajudar a problematizar o processo do ensino e do aprendizado, de um modo em que o aluno se engaje e dedique mais tempo na execução das atividades escolares. Perante isso, sem que o estudante o perceba se encontrará envolvido, nos dois processos: de modo presencial e corporificado. Na língua e na disciplina dos corpos. De maneira dinâmica e disciplinar.

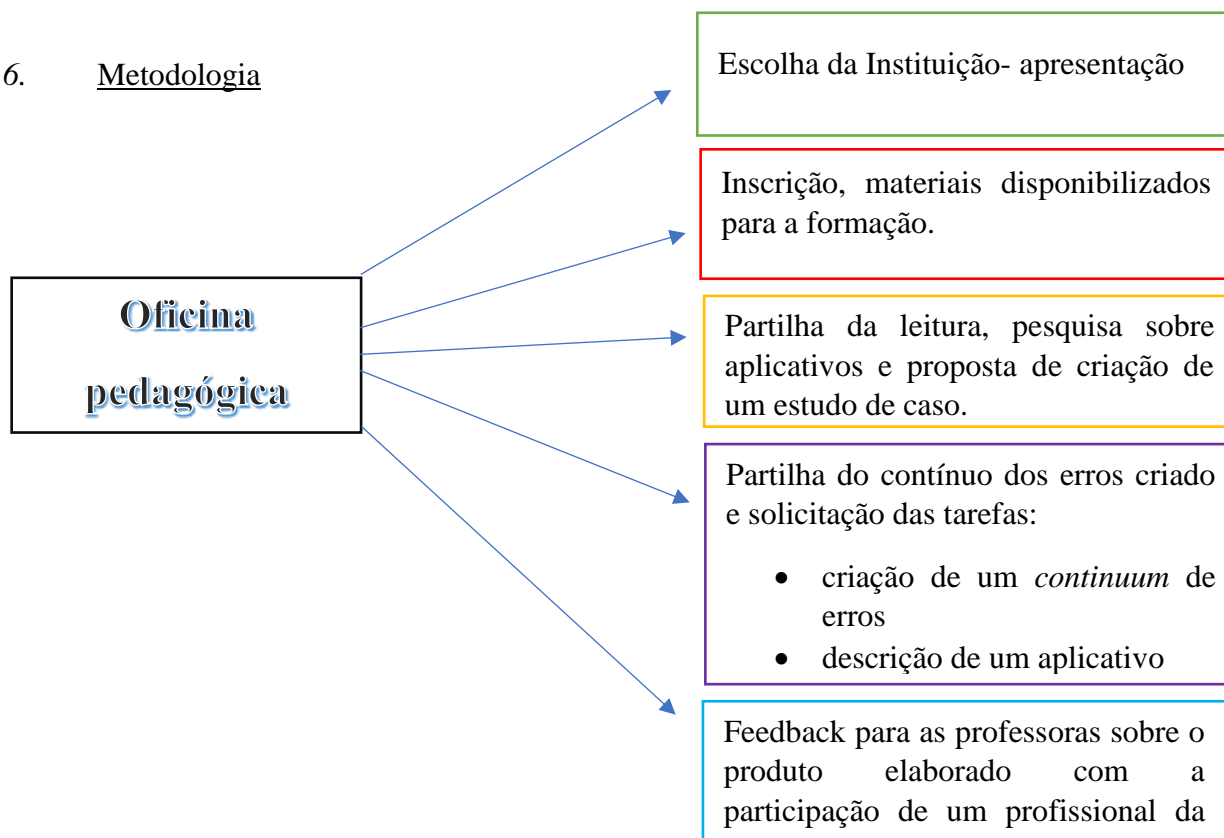
5. Objetivos

5.1 *Geral*

Proporcionar aos/as professor(es/as) a possibilidade de pensar a aquisição de uma proposta que contribua com a visibilização do lugar da norma padrão na educação mediada por meio tecnologias do afeto.

5.2 *Específicos*

- Proporcionar aos/as professor(es/as) reflexões sobre o dinamismo dos erros na língua portuguesa no período de escrita da pós-alfabetização.
- Possibilitar a oportunidade de pensar, juntamente com os/as professor(es/as), propostas que viabilizem o uso da tecnologia de maneira contributiva na educação.
- Criar um *continuum* de erros objetivando fazer com que os/as professor(es/as) tenham auxílio para a criação de uma aplicativo.
- Como experiência intelectual, a concepção de um aplicativo que permita experimentar com os erros de maneira nuançada.

6. Metodologia6.1 *Modo de aplicação*

A oficina se iniciará com a apresentação dos participantes de uma maneira dinâmica. Cada professor(a) escolherá uma frase que costuma dizer no dia a dia e a colará no mural para que um outro(a) professor(a) consiga identificar qual é a autora da frase. Em seguida, daremos início as demais atividades.

Em um primeiro momento, serão mencionados aos/às professor(es/as) os materiais teóricos que foram solicitados para a leitura. Caso eles/elas não tenham feito a leitura, será disponibilizado o material para que isso seja feito em grupo.

Em um segundo momento, será solicitado a redação de um estudo de caso sobre erros na alfabetização ou pós-alfabetização.

Em um terceiro momento, serão disponibilizados tablets para eles/elas pesquisem algumas questões que são importantes para a realização da criação de um aplicativo, tais como:

- O que é um aplicativo?
- Para que servem eles?
- Por que iremos fazer um deles?

- De que maneira o iremos criar (em que nos espelharemos)?
- Como os aplicativos são avaliados?

Em um quarto momento, será introduzido como postulado que o erro, na escrita, acompanha um *continuum*, entre a impossibilidade de comunicação e a aderência integral à norma padrão. Paralelamente a esta ação será proposta aos/às professor(es/as) a ideia da criação de um *continuum* tendo como base o seu estudo de caso; e a criação de um aplicativo, com o objetivo de favorecer um tratamento mais nuançado das divergências da norma na escrita.

Em um quinto momento, será proposto que os/as professor(es/as) socializem as respostas realizadas por cada grupo ou integrante.

Em um sexto momento será realizada uma conversa com um especialista da tecnologia e um feedback para os/as professor(es/as) sobre o produto elaborado.

7. Recursos materiais

Quadro branco, pincéis, tablets para pesquisas, folhas impressas para consulta do material teórico.

8. Avaliação

A avaliação se dará por meio de um feedback dos/das professor(es/as) sobre a criação dos aplicativos. Esse momento também oportunizará para que o grupo envolvido perceba quais as possibilidades de sua ideia poderem ser contempladas na tecnologia educacional.

9. Referências

Capítulo 2 da dissertação – páginas da explicação sobre os erros da língua portuguesa na produção escrita, itens 2.4 a 2.7.

Capítulo 5 do livro de BORTONI, R. S. M. Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula. São Paulo: editorial, 2004.

Deleuze, G. Post Scriptum sobre as sociedades de controle. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/81001/mod_resource/content/1/TC%20Post%20scriptum%20sobre%20as%20sociedades%20de%20controle.pdf. Acesso em 07/11/2022.