

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

Natasha Martins Zago

**Estratégias didáticas e intervenções pedagógicas construtivistas e explícitas na
alfabetização**

Porto Alegre
2019/1

Natasha Martins Zago

Estratégias didáticas e intervenções pedagógicas construtivistas e explícitas na alfabetização

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Comissão de Graduação do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito parcial e obrigatório para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Prof^a Dr^a Renata Sperrhake

Porto Alegre

2019/1

AGRADECIMENTOS

“Nada nesta vida é por acaso”, é um lema que sempre levei comigo, assim como “tudo acontece por um propósito”, logo, não foi à toa que vim parar aqui, no meu último semestre do curso de Licenciatura em Pedagogia, mas sim por uma soma de acontecimentos e pessoas que me colocaram neste caminho. E é especificamente para estas pessoas que eu quero dedicar meu Trabalho de Conclusão de Curso.

Mãe, a maior figura de representação de amor na vida de muitas pessoas, mas a minha eu juro que é especial! Ela sempre soube do meu “dom” para a educação, sempre me incentivou a correr atrás dos meus sonhos, para ela nada é impossível, e eu confesso que muitas vezes fraquejei e pensei em desistir, mas sempre que olho para ela me espelho na mulher que quero me tornar, e então acabo me enchendo de coragem para continuar. Em seguida dela meu maior fã, o homem que apesar da aparência brava e da cobrança rígida por disciplina, se derrete e desarma ao falar de mim: meu avô, dedico este trabalho a ele que nunca me deixou faltar nada nesta vida, e que foi meu maior incentivador na faculdade, sempre me perguntando sobre todos os meus trabalhos - mesmo não entendendo nada do que eu respondia, na maioria das vezes - estava disposto a ajudar de qualquer maneira. Toda minha gratidão ao meu pai, que se orgulha em dizer e repetir que mais que um pai é o meu amigo, obrigado por todos os desabafos que já ouvistes de mim ao longo da minha jornada acadêmica! Minhas avós, Lucilla, Rute, e Lúcia, ser neta de vocês é tudo de bom, com certeza os afagos cheios de afeto de vocês tornaram minha jornada mais gostosa, já estou pensando em outras desculpas sem ser “o estresse da faculdade” para continuar ganhando todo o mimo e dedicação de cada uma. Não esquecendo do meu avô Luiz, que não está mais entre nós, mas tenho dele as melhores lembranças possíveis que nunca me deixaram esquecer-lo. Meu padrasto e agora também colega de profissão, que ainda vai largar muito currículo meu por aí, obrigado por juntamente da minha mãe me presentear com as duas melhores irmãs do mundo, também responsáveis pela escolha da minha profissão, quem sobrevive morando com essas duas, Angel e Pietra, precisa investir nesta capacidade! Obrigado irmãs, por me fazerem uma pessoa melhor a cada dia. E não esquecendo do meu irmão, que apesar de ser só por parte de pai foi o primeiro a me tirar o posto de “filha única”, obrigado meu “gurizinho”, por todo o amor e amizade que tu sempre teve comigo. Meus tios, dindo, tias, dinda, primos, e primas, que marcaram minha vida principalmente na infância, nunca me

faltou viagens de verão, festa do pijama, joelhos ralados, cabanas de lençóis, cada um de vocês tem um espaço especial no meu coração, e muita história boa para contar!

Retomando o pensamento inicial deste capítulo, eu não estou aqui por acaso, e um dos “empurrãozinhos” que recebi foi de uma tia, que mais que uma tia é minha maior inspiração de profissional que um dia quero me tornar, minha tia Shirlei, que me ajudou no cursinho pré-vestibular, me ajudou durante o curso, e me ajudou também a estar no meu atual emprego, é tanta ajuda que não sei nem como agradecer, saiba que és muito especial para mim! Além da família, também sempre pude contar com amigos dos quais foram meus primeiros “alunos” nas brincadeiras de escola na infância, acredito que todos eles sabiam do meu potencial e do curso que eu futuramente escolheria, muito obrigada por todas as vivências. Tem também os que apareceram durante a adolescência, que estiveram comigo na época de colégio, no cursinho, e que me fazem lembrar com saudade da escola, entre elas: Alice, Bruna, Andressa, Juliane, Pietra, Rhayssa, e em especial minha melhor amiga, minha gêmea loira dos olhos azuis, Rubia Berti, obrigada por ser uma extensão de mim, chegar até onde cheguei teria sido bem mais difícil sem todo teu apoio. Não esquecendo das amigas que fiz pelo caminho da vida, como a Dani, a Duda, a Amanda e a Larissa. As colegas Bibiana, Larissa, Laysla, e Rhanna, a faculdade não é só aula, é também muitas risadas pelos corredores e trabalhos em grupo mal resolvidos, obrigada por me mostrarem isso. Minhas professoras, em especial minha orientadora de estágio Maria Stephanou, que me mostrou o potencial que eu provavelmente já tinha, mas que não conseguiria perceber sozinha; a orientadora deste trabalho, Renata Sperrhake, sem a ajuda e paciência dela este trabalho não estaria concluído; e a Elisabete, pela ajuda neste trabalho, e pelos momentos de desabafo e descontração. E por último, mas não menos importante, o ser que mais me esperou chegar em casa após as aulas, se divertia saindo correndo com meus materiais do estágio obrigatório, estive durante madrugadas acordado enquanto eu escrevia meu TCC, meu filho de quatro patas, José, após a apresentação deste trabalho eu juro que vamos passar um dia inteirinho no parque.

Muito Obrigada.

RESUMO

Esta monografia caracteriza-se por uma análise documental de 2 casos, sendo cada um deles um diário de classe de professora em formação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul no Curso de Pedagogia, ambos produzidos nos estágios curriculares obrigatórios realizados em Escolas Estaduais localizadas na cidade de Porto Alegre/RS, em turmas de primeiro ano do Ensino Fundamental no segundo semestre do ano de 2018. O objetivo desta pesquisa é analisar o uso de estratégias didáticas de cunho construtivista e/ou de cunho explícito e as interações pedagógicas na alfabetização presentes nos planejamentos das professoras estagiárias. Para o referencial teórico são abordados autores como Magda Soares, Antoni Zabala, César Coll, Isabel Solé, Sandra Corazza, entre outros. A partir do material empírico foram elaborados dois grandes eixos analíticos, um deles caracterizado pelas modalidades: Exercícios - aquelas atividades individuais com objetivos de exercer o conteúdo apresentado, podendo ser com folhas estruturadas, atividades a partir do quadro, ou jogos e dinâmicas em que os alunos executem individualmente; Dinâmicas em grupo - explicações, leituras, jogos, atividades, em que todos os alunos participam juntos, ou em grandes grupos; Avaliações - atividades com o intuito de avaliar o conhecimento do aluno. É o outro eixo analítico que classifica as modalidades anteriormente citadas por intervenção e/ou estratégia de cunho construtivistas - aquelas em que há a intenção do aluno apropriar-se do conhecimento de maneira não diretiva; e intervenções e/ou estratégias de cunho explícito - quando há a intenção de transmitir para o aluno o conhecimento visível e oral, de maneira direta. A partir desta análise, foi criado um quadro quantitativo e comparativo com o qual foi possível chegar às considerações quantitativas e qualitativas presentes neste trabalho, que são elas: as maiores possibilidades de estratégias e intervenções na alfabetização são de cunho construtivista e intervenções explícitas (ou vice versa), ou seja, de modo geral os métodos estão vinculados uns aos outros, não em servir as uma teoria, mas sim as necessidades dos alunos.

Palavras-chave: Estratégias didáticas. Intervenções didáticas. Construtivismo. Ensino explícito. Alfabetização.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Classificação das atividades da professora estagiária A	21
Quadro 2: Classificação das atividades da professora estagiária B	21
Quadro 3: Total das atividades por eixo de análise	36

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	8
2 METODOLOGIA	11
3 FERRAMENTAS TEÓRICAS DA PESQUISA	13
3.1 ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO	13
3.2 ENSINO COM MÉTODO	14
3.3 CONSTRUTIVISMO - NEM EVOLUÇÃO NEM MODISMO	15
3.4 ESTRATÉGIAS CONSTRUTIVISTAS NA ALFABETIZAÇÃO	16
3.5 ESTRATÉGIAS EXPLÍCITAS NA ALFABETIZAÇÃO	17
3.6 A CONTROVÉRSIA EM TORNO DAS ESTRATÉGIAS CONSTRUTIVISTAS E EXPLÍCITAS NA ALFABETIZAÇÃO	18
4 ANÁLISES	20
4.1 ESTRATÉGIAS CONSTRUTIVISTAS COM INTERVENÇÕES CONSTRUTIVISTAS	22
4.2 ESTRATÉGIAS EXPLÍCITAS COM INTERVENÇÕES EXPLÍCITAS	24
4.3 ESTRATÉGIAS CONSTRUTIVISTAS COM INTERVENÇÕES EXPLÍCITAS	26
4.4 ESTRATÉGIAS EXPLÍCITAS COM INTERVENÇÕES CONSTRUTIVISTAS	29
4.5 DESCOBERTAS AO LONGO DA PESQUISA	32
4.6 ANÁLISE QUANTITATIVA TOTAL	35
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	37
REFERÊNCIAS	39

1 INTRODUÇÃO

Quem escreve está sujeito, mais cedo ou mais tarde, a ter que enfrentar a síndrome da folha em branco (em inglês se utiliza a expressão *writers'block*). Temos uma folha em branco (hoje, mais provavelmente, uma tela em branco) à nossa frente e não conseguimos preenchê-la (SILVA, ca.2005).

Quando ingressei na universidade no Curso de Licenciatura em Pedagogia, tinha poucas e breves ideias sobre meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), mas ainda assim pensava que estava distante e haveria muito tempo para decidir o que fazer. Eis que o tempo acabou, e estou diante da temida “folha em branco”. Durante o percurso tive grandes aprendizagens, muitas das quais gostaria de trazer para o Trabalho de Conclusão, uma delas se refere a uma frase de Teresa Colomer que diz o seguinte: “Ninguém gostaria de assistir a um curso de pesca se não se sente pescador e pensa que jamais vai se sentir envolvido nessa atividade” (COLOMER, 2007). Com essa citação entenda-se que nós só nos sentimos instigados a estudar aquilo que de alguma forma nos desperte interesse. Levei esta citação para meu estágio obrigatório, toda vez que precisava envolver o aluno com o conhecimento, eu pensava “de que forma este conteúdo pode despertar interesse nele?”. E agora trago esta citação para meu Trabalho de Conclusão e penso: “Que temática faz meus olhos brilharem e instiga em mim o interesse pelo conhecimento?” É a pergunta que eu me fiz ao buscar o tema para este trabalho.

Costa (2002, p.151), ao elencar as suas “dicas” para o jovem pesquisador, expõe que: “Pesquisar é uma aventura, seja um bom detetive e esteja atento a suas intuições”. Acredito que a atividade de “ser um bom detetive” se aplique também para a escolha desta temática. Desse modo, ao iniciar o período de escrita do meu Trabalho de Conclusão, encontrei-me sem saída para fugir da tão difícil escolha do tema. Mais do que escolher um assunto com o qual precisei me envolver intensamente durante quatro meses, precisava descobrir o que me inquietava como formanda de Curso Licenciatura de Pedagogia e como futura professora; o que chamava atenção do meu olhar, o que eu gostaria de descobrir e aprofundar em meus estudos nesta finalização da graduação. Este é um exercício que não se faz em uma tarde, é preciso ter um olhar sensível e atento ao nosso cotidiano, para que assim estejamos abertos para as possibilidades de investigação que se descortinam.

Para mim, a famosa metáfora do “acender a lâmpada de ideia” veio durante uma viagem para o Rio de Janeiro, na qual tive a oportunidade de conhecer uma escola que tem

como princípio de ensino as teorizações construtivistas. Conversando com uma amiga que trabalha nesta escola, tive um breve e informal relato de como se dá o funcionamento de uma escola dita construtivista na prática. Essa conversa fomentou diversas dúvidas: “Existem estratégias didáticas construtivistas e qual seu princípio?”, “Quais autores estudam sobre estas estratégias?” “Como funcionam na prática?”, “Existem escolas que se dizem construtivistas em Porto Alegre?”, “Como se ensina a ler e escrever a partir dessa perspectiva?” Destaco estas questões que me deixaram instigada e me levaram a escolher esta temática para meu Trabalho de Conclusão.

Ao iniciar o processo de sanar minhas inquietudes, fui atrás de algumas respostas através de leituras, e para entender se o construtivismo pode ser considerado como um “método”, um “paradigma” e/ou uma “teoria”. Entendi que para este trabalho não terei a pretensão de escolher uma única definição, ao contrário disto, irei me referir às estratégias a serem analisadas como tendo “cunho construtivista”, levando em consideração a palavra cunho com o significado, segundo o dicionário Luft Caráter ou índole; traços ou características particulares de: livro de cunho político; obra de cunho social. Com base nessa definição, busco entender como funcionam as estratégias de cunho construtivistas na escola, ou seja, aquelas que têm traços ou características vinculadas ao construtivismo. Para isso, procurei a resposta na “raiz”: a sala de aula. Para as aulas funcionarem, um professor adapta algumas teorias e métodos de acordo com a necessidade de seus alunos, segundo Solé (1998, p.11) “Os professores, como qualquer profissional cujo desempenho deve contar como reflexão sobre o que se faz e por que se faz, precisam recorrer a determinados referenciais que guiem, fundamentem, e justifiquem sua atuação. Outra coisa será a natureza e a funcionalidade desses referenciais”. Com isso quero dizer que não existe apenas uma fundamentação teórica, uma só metodologia, mas sim uma adaptação que funciona para um determinado professor em uma determinada turma. Nessas adaptações e interfaces de métodos e teorias, onde o construtivismo se encaixa? Eis que minha pesquisa começa a tomar novos rumos, e o seu principal problema objetivo é responder aos problemas: “Quais podem ser as práticas construtivistas em uma sala de aula de primeiro ano?”; “Quais as práticas opostas às construtivistas?”.

São muitas as discussões em torno da Educação no Brasil, e não é à toa que de alguns anos para cá já houve muitas mudanças no ensino, como o aumento da duração do Ensino Fundamental para nove anos, o Ensino Médio Politécnico, entre outras. Nesse cenário de mudanças, uma dúvida que tem que inquietado é: ainda há lugar para as práticas

construtivistas, que defendem uma educação a partir da criação de opiniões e hipóteses a serem testadas pelos sujeitos? Este TCC não pretende responder a esta pergunta, apenas visibilizo ela como motivação para pesquisas como a que aqui se apresenta.

Além desta Introdução, este TCC possui mais cinco capítulos: no segundo exponho a metodologia utilizada na pesquisa; no terceiro, o referencial teórico que me serviu de base para as análises; no quarto, as análises; e por fim, o quinto com as considerações finais. No próximo capítulo, sobre a metodologia, explicarei como se deu as análises para a pesquisa presente neste trabalho.

2 METODOLOGIA

A metodologia utilizada para a realização desta pesquisa é a de estudo caso, pois para que fosse possível e viável esta investigação sobre estratégias construtivistas na alfabetização, foram escolhidos dois casos a partir de diários de classe de estagiárias do Curso de Licenciatura em Pedagogia para serem analisados. Uma das principais características do estudo de caso é trabalhar a partir das singularidades que o caso apresenta, ou seja, nenhum caso é igual ao outro, cada um possui suas delimitações. Para minha pesquisa, tais delimitações serão: professoras em formação pela Faculdade de Educação, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, atuando em seus estágios obrigatórios em Escolas Estaduais, localizadas em Porto Alegre/RS, em turmas de primeiro ano do Ensino Fundamental, no segundo semestre do ano de 2018. Sendo assim, em um estudo de caso não se pode afirmar abrangendo, por exemplo, todas as escolas em Porto Alegre, pois nem todas elas possuem as singularidades daquele caso específico a ser analisado na pesquisa, logo, um estudo de caso só pode fazer afirmações restritas àquele caso. Esta metodologia, também se caracteriza pela flexibilidade de permitir que o pesquisador tire suas próprias conclusões diante da relação dos dados encontrados, com as experiências pessoais já vividas, além de utilizar uma linguagem informal, clara, direta, que demonstre para o leitor o máximo possível de sua experiência durante a pesquisa.

Nesta pesquisa, ainda usando do método de estudo de caso, para a análise dos dados empíricos, utilizei, também, a ferramenta da análise documental da seguinte maneira: selecionei, de dois diários de classes, as atividades referentes à alfabetização; a partir das atividades selecionadas foram elaborados dois grandes eixos analíticos, o primeiro deles caracterizado pelas modalidades: 1) Exercícios - aquelas atividades individuais com objetivos de exercitar o conteúdo apresentado, podendo ser com folhas estruturadas, atividades a partir do quadro, ou jogos e dinâmicas em que os alunos executem individualmente; 2) Dinâmicas em grupo - explicações, leituras, jogos, atividades, em que todos os alunos participam juntos, ou em grandes grupos; e 3) Avaliações - atividades com o intuito de avaliar o conhecimento do aluno. O segundo eixo analítico classifica as modalidades anteriormente citadas em 1) intervenções e/ou estratégias de cunho construtivista - aquelas em que há a intenção do aluno apropriar-se do conhecimento de maneira não diretiva; e 2) intervenções e/ou estratégias de cunho explícito - quando há a intenção de transmitir para o aluno a aprendizagem de maneira direta. A partir desta análise,

foi criado um quadro quantitativo e comparativo a partir do qual foi possível chegar a algumas considerações.

Para escrita deste trabalho de conclusão, procurei o que já havia sido pesquisado sobre minha temática principal. Para isso, realizei uma busca no site do Portal de Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) utilizando os descritores “construtivismo” e “alfabetização”. Além disso, usei alguns filtros para refinar a pesquisa, quais sejam: filtro temporal, selecionando o período de 2009-2019; filtro espacial, buscando por pesquisas realizadas no Rio Grande do Sul; filtrei também pela área da Ciências Humanas, e mais especificamente, selecionei aquelas relacionadas à Educação. No conjunto de pesquisas encontradas, a primeira que me chamou atenção foi a intitulada “O processo de alfabetização e a consciência linguística da criança: Estudo de interfaces no campo da educação”, uma tese escrita em 2013 por Albino Trevisan, da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Nesta tese, o autor inspirou-se nas leituras de Vygotsky, Mosquera, Gardner, Pino, Dehaene, Pereira, Blakemore/Frith, para defender uma educação “sem sofrimentos” que se utiliza de métodos para ensinar que primam por um atendimento adequado à necessidade da inteligência do aprendiz.

A segunda pesquisa que considerei foi a intitulada “Uma perspectiva pós-construtivista do processo de alfabetização” escrita por Sandra Oliveira, para o Trabalho de Conclusão de Graduação da mesma, no ano de 2010, na Universidade Federal do Rio Grande do Sul. A autora inspirou-se em autores como Piaget, Vygotsky, Emília Ferreiro, Paulo Freire, e Esther Grossi. O trabalho aborda a educação pós-construtivista e suas mudanças, afirmando que o construtivismo coloca-se como o acréscimo das dimensões sociais nos fenômenos de aprendizagem.

3 FERRAMENTAS TEÓRICAS DA PESQUISA

Este capítulo aborda os embasamentos teóricos para aprofundar a temática de pesquisa e servir de base para as análises. Abordo o tema a partir de seis principais eixos, sendo eles: 1 “Alfabetização e letramento”, do qual as principais autoras referenciadas são Piccoli e Camini (2012); 2 “Ensino com método”, embasado em referências de Soares (2016); 3 “Construtivismo - nem evolução e nem modismo?”, tendo como base Corazza (1996); 4 “Ensino construtivista” e 5 “Ensino explícito” com referências de Soares (2016) e Zabala (1998); e 6 “A controvérsia em torno das estratégias construtivistas e explícitas na alfabetização”.

3.1 ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

Na busca para definir “O que é a alfabetização” me deparo com diversas teorias que não só definem, mas divergem entre si sobre o assunto. No livro “Práticas pedagógicas em Alfabetização: espaço, tempo e corporeidade”, de Luciana Piccoli e Patrícia Camini, encontram-se alguns dos principais autores em defesa dos seus pontos de vista, a começar por Paulo Freire. Para ele a alfabetização é ampla, abrangendo um sentido de interação na cultura, muito além da ideia de ler e escrever como codificação e decodificação. Emília Ferreiro, ainda citando por Piccoli e Camini, opta pelo termo “cultura escrita” e diz que é através do ambiente e da sociedade em que vivemos que se desencadeia o processo de alfabetização, pois “A participação da criança em contextos sociais nos quais a língua escrita é produzida e interpretada ocorreria muito antes do ensino formal [...]” (PICCOLI, CAMINI, 2012, p. 17). Em contrapartida das teorias de Freire e Ferreiro, existiu um movimento nas escolas brasileiras que o chamaram de “desinvenção da alfabetização”, ocasionado pela força das abordagens psicogenéticas e pela “invenção” do conceito de letramento, no qual o foco na linguística é desviado para privilegiar a faceta psicológica e não linguística desse processo. Na década de 1970, (e publicada no Brasil em 1980) Emília Ferreiro e Ana Teberosky aprofundaram-se nos estudos e publicam a pesquisa chamada “Psicogênese da língua escrita”, em que apresentam o processo de aprendizagem a partir do ponto de vista da criança, trazendo a tona o que ficou conhecido como paradigma construtivista. Ainda na busca por definições de alfabetização e letramento, Magda Soares faz referência ao que chama de

“reinvenção da alfabetização”, defendendo que a alfabetização e o letramento andam juntos na mesma direção, associando codificação e decodificação à técnica de ler e escrever e aos usos e funções da língua escrita, dividindo entre eles a natureza de cada aprendizagem. Sendo assim, a alfabetização caracteriza-se pelo saber da consciência fonológica, da relação fonema/grafema, codificação e decodificação, técnica de escrita; enquanto o letramento se caracteriza pela influência da cultura escrita, pelas experiências de leitura e escrita, pela interação com variados tipos de material escrito, entre outros.

3.2 ENSINO COM MÉTODO

Segundo Soares (2016) método é “Um conjunto de procedimentos que, fundamentados em teorias e princípios, orientem a aprendizagem inicial da leitura e da escrita”. O método é o grande condutor de professores e alunos no processo de aprendizagem. Para exemplificar, me atrevo a comparar com o trabalho de um médico: o médico conhece o paciente, descobre sua necessidade, e a partir deste diagnóstico escolhe qual tratamento será o mais adequado para o mesmo. O professor conhece a turma, descobre quais são suas necessidades, e posteriormente escolhe o(s) método(s) a ser seguido. “Existe um único e infalível método para cada caso?”, eu vos pergunto. O resultado de estudos e pesquisas sobre os métodos na alfabetização apontam que não. Soares (2016) argumenta que a alfabetização é um processo multifacetado e que, dentre as diversas facetas que o compõem, há a faceta linguística. Segundo a autora, a faceta linguística da alfabetização é composta por subfacetas, e que cada uma destas subfacetas é justificada por determinadas teorias, sendo elas: O desenvolvimento da criança na compreensão do sistema alfabético de escrita e seu processo de aprendizagem nesse sistema; As características do sistema ortográfico objeto desses desenvolvimentos e aprendizagens; Níveis da consciência fonológica e grafofonêmica; As fases de construção do conceito de letra e o conhecimento das letras; Os efeitos das características das palavras sobre a aprendizagem da escrita; As diferentes estratégias de leitura e escrita de palavras; As regularidades e irregularidades da ortografia do português e seus efeitos sobre a aprendizagem. Cada uma delas possui sua natureza específica, e é explicada por alguma teoria, mas na prática pedagógica alfabetizadora elas devem ser exercidas de maneira integrada e simultânea, com vistas a garantir a alfabetização das crianças. Agora eu reafirmo, por conta de tantas singularidades, a reunião desses

procedimentos dificilmente irá compor um único método (SOARES, 2016). “Entendendo-se a palavra método segundo sua etimologia - meta + hodós = caminho em direção a um fim.” (SOARES, 2016).

Apesar das muitas discussões sobre métodos de alfabetização, tanto atualmente quanto ao longo da história, de acordo com Soares (2016), dois pontos de divergência se sobressaem: Orientar a aprendizagem de forma direta e explícita, ou de forma indireta e construtivista? Tal discussão é foco do último livro publicado por Magda Soares (2016) e que serve de referência para este trabalho.

3.3 CONSTRUTIVISMO - NEM EVOLUÇÃO NEM MODISMO

Antes de iniciarmos uma reflexão sobre o papel do construtivismo, é importante ao menos uma busca pela definição do mesmo. Segundo Isabel Solé e César Coll (1998, p.10) “A concepção construtivista não é, em sentido estrito, uma teoria, mas um referencial explicativo que, partindo da consideração social e socializadora da educação escolar, integra contribuições diversas”. Ou seja, o construtivismo não deve ser visto como uma bula de remédio, ou um manual de instruções, pois ele não parte de uma teoria, mas sim de um fazer pedagógico em torno da socialização social e construção individual dos alunos.

A autora Sandra Corazza (1996) defende a ideia de que o construtivismo não pode ser considerado uma evolução e nem um modismo. A palavra evolução implica a idéia de progresso, ou seja, de passagem de uma condição para outra melhor estruturada. “É possível considerar o construtivismo como uma prática discursiva, no sentido dado pelo filósofo Michel Foucault” (CORAZZA, 1996). Mais do que um discurso, o construtivismo como uma prática toma corpo em grandes processos: técnicos, em instituições, padrões comportamentais, etc. E que ativamente produz práticas, subjetividades, poder e verdade, legislando o que é certo ou errado, verdadeiro ou falso. O construtivismo se vincula ao discurso pedagógico da Modernidade, trazendo à tona a questão do “sentimento de infância”, tendo Rousseau como um de seus fundadores, apontando a necessidade de conhecer o aluno para melhor educá-lo (CORAZZA, 1996).

Contudo, o construtivismo também não pode ser definido como um modismo, pois o que consideramos moda julgamos como algo passageiro, sem muita importância ou consequências. Ao pensarmos no construtivismo, será que este não deixa marcas? Não

levanta questões pertinentes? Nesta pesquisa, através das análises sobre as estratégias didáticas em diários de classes de duas professoras em formação, buscarei pela resposta “Quais as marcas do construtivismo nas práticas pedagógicas atuais?” acreditando que não, o construtivismo não é apenas um modismo, pois ele pauta e conduz as práticas pedagógicas das professoras no contexto atual.

3.4 ESTRATÉGIAS CONSTRUTIVISTAS NA ALFABETIZAÇÃO

Magda Soares se refere às “estratégias didáticas” como “procedimentos fundamentados em teorias e princípios linguísticos e psicológicos, mas suficientemente flexíveis para que, na prática pedagógica, possam superar as dificuldades interpostas por fatores externos que interfiram na aprendizagem dos alfabetizandos” (SOARES, 2016, p. 53). A meu ver, Soares (2016) considera que as estratégias didáticas, apesar de serem “procedimentos fundamentados em teorias”, são as ferramentas utilizadas na relação entre conhecimento e aluno, logo as mesmas devem ser flexíveis na prática para suprir a necessidade do aluno, e não de uma determinada teoria.

As estratégias de cunho construtivista buscam identificar as hipóteses que a criança constrói sobre a natureza da escrita ao longo de seu desenvolvimento. O papel do professor neste processo é de acompanhar o desenvolvimento da criança, oportunizando e provocando criação de hipóteses, não necessariamente mostrando o caminho, mas mediando (guiando) neste processo, e não interferindo na singularidade da criança nesta construção de conhecimento. Alfabetizar com método - na visão construtivista - implica em: criar condições para que haja uma intensa interação entre a criança e a língua escrita; estimular e fomentar a descoberta do ler e escrever; propor situações em que a criança se sinta capaz de experimentar suas hipóteses sobre a língua escrita; incentivar a reflexão sobre as hipóteses criadas, para que o aluno tire suas próprias conclusões se as mesmas estão adequadas. “Para a concepção construtivista, aprendemos quando somos capazes de elaborar uma representação pessoal sobre um objeto da realidade ou conteúdo que pretendemos aprender.” (SOLÉ, 1998, p. 19).

Entenda-se que não se trata de um ensino diretivo, o aluno não tem claros os objetivos e aonde chegará com este conhecimento, e sim trilha um caminho diário e amplo, em que cada dia pode se modificar dependendo da sua própria interpretação sobre aquela

aprendizagem. Nestas estratégias, de cunho construtivistas, só se torna necessária a orientação ao aluno se esta for demandada (SOARES, 2016).

As estratégias de cunho construtivista preveem que o aluno tem consigo uma bagagem de vivências e aprendizagens. E defende a importância do professor conhecer a bagagem de cada aluno, sendo em conversas individuais, dinâmicas conjuntas ou atividades, para direcioná-lo através de estratégias que revelem os conhecimentos prévios sobre determinado assunto. Quando o professor conhece estas vivências, pode buscar formas de como tornar o estudo mais atrativo e prazeroso, e, mais do que isso, conseguir ajustar o ensino àquilo que o aluno necessita em termos de aprendizagem.

3.5 ESTRATÉGIAS EXPLÍCITAS NA ALFABETIZAÇÃO

Magda Soares (2016) refere-se às estratégias explícitas, no contexto do trabalho na alfabetização, como estando vinculadas ao “Paradigma Fonológico”, pois acredita que as estratégias de cunho explícito não se desvinculam do processo de conhecimento da consciência fonológica - entenda-se por consciência fonológica as habilidades de compreensão das relações entre sons e sua representação gráfica; entre grafemas que representam os sons das palavras. Nas palavras de Soares (2016, p. 337) “Para isso inventando formas de representação dos sons da fala natural e inata em notações gráficas convencionais e frequentemente arbitrarias”. Estas estratégias são mais adequadas para o desenvolvimento da consciência fonológica por se tratarem de estratégias diretas, visíveis e orais, em que o objeto de conhecimento a ser aprendido já está estabelecido pela cultura exteriormente ao aluno. Na prática destas estratégias, o papel do professor é de ensinar o aluno por meio de apoio permanente, orientando-o em seu esforço de compreender noções fonêmicas e grafofonêmicas, para ler e escrever palavras, além de oferecer procedimentos que conduzam o aluno em direção aos objetivos prefixados.

Antoni Zabala acredita que “Por trás de qualquer prática educativa sempre há uma resposta a ‘por que ensinamos’ e ‘como se aprende’” (ZABALA, 1998, p. 33). Esta afirmação pode-se considerar um exemplo de intenção das estratégias explícitas, em que todas as práticas têm um objetivo definido a ser alcançado.

Spiro e DeSchryver (2009 *apud* SOARES, 2016) afirmam que as aprendizagens relacionadas ao paradigma fonológico - logo de cunho explícito - ocorrem de modo bem

estruturado, sendo um sistema notacional convencional, onde as informações e regras são vistas facilmente com objetivos prefixados e com orientação permanente ao aluno.

3.6 A CONTROVÉRSIA EM TORNO DAS ESTRATÉGIAS CONSTRUTIVISTAS E EXPLÍCITAS NA ALFABETIZAÇÃO

A polêmica gerada em torno dos *métodos* de alfabetização - assim apontados por Magda Soares (2016) - resulta na dicotomia entre o ensino construtivista e o ensino explícito: “De um lado, o argumento de que os alunos aprendem por construção do conhecimento sobre o sistema alfabético; de outro, o argumento de que os alunos, ao contrário, aprendem por instrução e orientação explícitas sobre o sistema alfabético” (SOARES, 2016, p. 336). É evidente que o critério básico de diferenciação entre uma e outra modalidade é o papel do professor: as estratégias construtivistas implicam em uma menor presença de orientação, ao contrário das estratégias explícitas, que implicam em uma maior presença de orientação do professor. Apesar desta evidência, alguns autores, como Kintsch (2009, p. 338) presente no livro de Soares (2016), defendem que a aprendizagem é “uma atividade de construção, um processo ativo, intencional [...] nesse sentido, quase toda atual teoria da aprendizagem é construtivista”. Com este argumento, entenda-se que Kintsch (2009 *apud* SOARES, 2016) acredita ser impróprio o critério de maior ou menor orientação do professor ser uma forma de diferenciação entre o ensino construtivista e o ensino explícito, como argumenta a seguir:

É difícil determinar em termos gerais qual é o nível apropriado de orientação para o processo de aprendizagem. [...] a quantidade de orientação necessária é diferente, dependendo da natureza do material, das experiências prévias do aprendiz, e também da fase de aprendizagem (KINTSCH, 2009, *apud* SOARES, 2016, p.338).

Pode-se, então, considerar que a controvérsia e diferenciação entre o ensino construtivismo e o ensino explícito, não está apenas no “como ensinar” e sim “no que ensinar”. Spiro e DeSchryver (2009, *apud* SOARES, 2016), defendem que a opção entre o construtivismo ou o explícito depende da natureza do objeto a ser estudado. Esses autores dividem as áreas do conhecimento em dois eixos: conhecimento bem estruturado e o conhecimento mal estruturado. Para eles, o conhecimento bem estruturado se refere àquele que determina claramente os objetivos em relação a conceitos, processos, e informações a

serem aprendidas pelos alunos, já o conhecimento mal estruturado, é caracterizado pela indeterminação e imprevisibilidade de objetivos e definições a serem aprendidas pelos alunos. “O desenvolvimento grafofonêmico inicial, a matemática elementar e introduções aos fundamentos de algumas áreas da ciência podem beneficiar-se do ensino direto.” (SPIRO e DESCHRYVER, 2009 *apud* SOARES, 2016, p. 339) entenda-se por ensino direto as estratégias de cunho explícito. Os autores deixam clara a ideia de que o ensino das correspondências fonêmicas e grafofonêmicas estão de acordo com o eixo bem estruturado, pois constituem um sistema de notações convencionais, em que o ensino direto, com os objetivos prefixados e orientação permanente, é inteiramente viável. Em contrapartida, o desenvolvimento da compreensão do aluno em relação à escrita como descoberta, pode-se considerar no eixo mal estruturado, sendo viável a construção e desconstrução de hipóteses e formação de conceitos através das experiências prévias de cada aluno.

A partir das leituras e referenciais citados até aqui, no próximo capítulo serão desenvolvidas as análises dos Diários de Classe de professoras em formação, para que deste modo possa prosseguir a pesquisa e considerar como as estratégias de cunho construtivista e explícito aparecem em planejamentos para a prática pedagógica em turmas de alfabetização.

4 ANÁLISES

As análises deste trabalho buscam identificar estratégias e intervenções de alfabetização com cunho construtivista e explícito em exercícios, avaliações, e dinâmicas em grupo. Para realização da pesquisa foram analisados dois Diários de Classe de professoras em formação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul no Curso de Licenciatura em Pedagogia, ambos de turmas de primeiro ano. Os Diários são compostos por planejamentos semanais, planos diários, exemplos de atividades realizadas, fotografias e reflexões semanais sobre a prática docente desenvolvida. Para este TCC, serão analisados os planos diários e os exemplos de atividades. A partir do material empírico foram elaborados dois grandes eixos analíticos, um deles caracterizado pelas modalidades: Exercícios - atividades individuais com objetivos de exercer o conteúdo apresentado, podendo ser com folhas estruturadas, atividades a partir do quadro, ou jogos e dinâmicas em que os alunos executem individualmente; Dinâmicas em grupo - explicações, leituras, jogos, atividades, em que todos os alunos participam juntos, ou em grandes grupos; Avaliações - atividades com o intuito de avaliar o conhecimento do aluno. E o outro eixo analítico que classifica as modalidades anteriormente citadas por intervenção e/ou estratégia de cunho construtivista - aquelas em que há a intenção do aluno apropriar-se do conhecimento de maneira não direta; e intervenções e/ou estratégias de cunho explícito - quando há a intenção de transmitir para o aluno o conhecimento visível e oral, de maneira direta. Considerando “estratégias” a descrição de cada atividade analisada, e “intervenções” as perguntas, comentários, e incentivos que a estagiária se refere diretamente ao(s) aluno(s) a partir da atividade proposta.

O primeiro Diário analisado foi da professora estagiária A¹. No decorrer da análise, pude perceber algumas características da turma que foram consideráveis para os resultados da pesquisa, e são elas: eram poucos os alunos que já estavam no nível de escrita alfabético; demandavam, portanto, bastante tempo para executar as atividades; não havia conexão entre a professora em formação e a professora titular da turma. Deste plano, foram analisadas 53 atividades, e ao classificá-las pude chegar ao seguinte resultado:

¹ O nome das professoras em formação será mantido em anonimato por questões éticas.

Quadro 1: Classificação das atividades da professora estagiária A

	Exercícios	Avaliação	Dinâmicas em grupo	Total
Intervenções explícitas	3	2	10	15
Intervenções construtivistas	10	2	7	19
Estratégias explícitas	17	11	1	29
Estratégias construtivistas	4	1	20	25

Fonte: Elaboração própria

Apesar de serem apenas 53 atividades, leva-se em consideração que cada uma pode ser de cunho construtivista e/ou explícito, e ser conduzido com intervenções construtivistas e/ou explícitas, e algumas atividades podem pertencer à mais de uma categoria de cada eixo, logo se formos calcular o total das atividades apresentadas no quadro chegaríamos ao resultado de 88 atividades. A partir de um cálculo de análise combinatória chegou-se ao resultado de 176 possibilidades de combinações entre estratégias e intervenções.

Em contrapartida, ao analisar o plano de aula da professora estagiária B², notei as seguintes características da turma: os alunos eram muito agitados, porém produtivos; as atividades demoravam pouco tempo para serem executadas; os alunos estavam em níveis mais avançados de alfabetização em relação à turma da professora A; a professora titular, segundo descrições no plano, mostrou-se presente e ativa em diversas estratégias. Deste plano foram analisadas 103 atividades, e ao classificá-las cheguei ao seguinte resultado:

Quadro 2: Classificação das atividades da professora estagiária B

	Exercício	Avaliação	Dinâmica em grupo	Total
Intervenções explícitas	4	0	10	14
Intervenções construtivistas	11	2	10	23
Estratégias explícitas	33	16	15	64
Estratégias construtivistas	13	5	23	41

² O nome das professoras em formação será mantido em sigilo por questões éticas.

Fonte: Elaboração própria

Os resultados mostram que, mesmo sendo um total de 103 atividades analisadas - retiradas dos planos diários das estagiárias -, as combinações possíveis entre estratégias e intervenções (explícitas e construtivistas) resultam em 284 possibilidades.

Nos próximos capítulos, trago exemplares de cada possível classificação utilizada na minha pesquisa.

4.1 ESTRATÉGIAS CONSTRUTIVISTAS COM INTERVENÇÕES CONSTRUTIVISTAS

Para classificar as estratégias de cunho construtivista, procurei aquelas em que a descrição, mesmo tendo um objetivo, mostrava a possibilidade de a professora conduzir a atividade conforme a demanda dos alunos. Já para classificar as intervenções construtivistas, procurei por aquelas em que a professora não conduzia o aluno até uma resposta correta e absoluta, mas sim em que o aluno pudesse testar suas próprias hipóteses, assim como construí-las e desconstruí-las. Como mostram os quadros com os resultados quantitativos supracitados, 25% das atividades executadas pela estagiária A são de cunho construtivista com intervenções construtivistas, enquanto as da estagiária B somam 22,5% das atividades. Um exemplo de atividade de cunho construtivista com intervenções construtivistas presente no plano de aula da professora A, é:

12^a semana - Dinâmica em grupo - Produção coletiva de texto: fábrica de histórias
 Objetivo: Planejar e produzir, em colaboração dos colegas e com a ajuda da profa. estagiária, texto narrativo a partir de elementos pré-determinados; 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.
 Descrição da estratégia: Serão disponibilizados três envelopes com elementos para a composição da narrativa. Dentro de cada envelope haverá fichas para sorteio:
 Envelope 1 - ponto de partida: chamada telefônica anônima; um plano secreto; um sonho estranho etc.

Envelope 2 - objetivo: tornar-se muito forte; nunca envelhecer; voltar a ser bebê etc.

Envelope 3 - objeto mágico: uma chave que abre todas fechaduras, um tesouro, um tapete voador, uma capa da invisibilidade etc.

Cada elemento será sorteado de uma vez e, após, os alunos devem pensar em ideias (que serão registradas sucintamente no quadro) para compor a história. Somente depois da chuva de ideias, o próximo elemento será sorteado e, assim, sucessivamente. Após os sorteios e discussões, será inventada uma história, a qual a profa. estagiária irá organizando e registrando no quadro.

- Um texto tem que ter começo, meio e fim. Como podemos começar?
- Lembrem-se, em um texto, uma parte tem que ter a ver com a outra, então vamos ter que pensar em como podemos juntar esses três elementos.

A estratégia, apesar dos objetivos já pré-estabelecidos, pode ser facilmente conduzida de acordo com as construções pessoais dos alunos, isso fica claro quando a estagiária escreve “Somente depois da chuva de ideias, o próximo elemento será sorteado e, assim, sucessivamente”. Da mesma forma em que as intervenções foram colocadas de maneira ampla “Como podemos começar?” permitindo com que as crianças criem suas próprias hipóteses sobre o texto a ser escrito.

Já uma das atividades de cunho construtivista com intervenções construtivistas encontrada no plano da estagiária B, é a seguinte:

14ª semana - Atividade de produção textual: convite

Objetivo: Compreender as características e funcionalidade do gênero textual convite;

Descrição da estratégia: Lembrar as crianças que nessa semana faremos a exposição de nossas obras. E que nós precisamos convidar as pessoas para visitarem nossa exposição. Por isso, precisamos fazer os convites. Mostrar para elas alguns convites de exposições e identificar as características desse gênero (evento, destinatário, remetente, local e data).

- Por qual motivo o convite foi elaborado?
- Quem são as pessoas que estão convidando?
- Qual o local e a data do acontecimento?

- Nesse convite, está escrito “curador: Reinaldo Marques”, alguém sabe o que é curador? E quem será o curador da nossa exposição?
- Após a exploração inicial dos convites, fazer com as crianças uma lista com as características dos convites. As crianças farão a lista em seus cadernos, escrevendo os itens logo depois que eu escrevo no quadro.
- Então, vamos lembrar dos convites que vimos antes.
- Quais informações não podem faltar?
- Será que são só essas informações? Imagina se vocês me mandarem um convite com essas informações, eu vou saber onde ir? Então o que será que está faltando nessa lista?

Assim como a atividade citada descrita pela estagiária A, esta também é uma estratégia com objetivo de trabalhar um gênero textual, em que a professora utiliza o cunho construtivista, assim como para as intervenções, para que seja possível que os alunos tragam suas experiências anteriormente vividas com este conteúdo, principalmente em se tratando do gênero convite, que é tão presente no cotidiano das crianças.

4.2 ESTRATÉGIAS EXPLÍCITAS COM INTERVENÇÕES EXPLÍCITAS






Uma das características que verifiquei ao longo da pesquisa, é que as estratégias de cunho explícito possuem, na maioria das vezes, objetivos e intenções voltadas para o desenvolvimento da consciência fonológica dos alunos. Tal fato é apontado por Soares (2016) e foi trazido na parte teórica deste trabalho. Do mesmo modo, as intervenções são diretas e buscam por respostas específicas, delimitando o espaço para criações de hipóteses pessoais, porém com a professora oferecendo maior auxílio para que as crianças cheguem até as respostas.

No plano da estagiária A, a frequência de atividades com estratégias explícitas e intervenções explícitas, é de 25% um exemplo delas é:

4ª semana - Exercício - Atividade de leitura, a partir do livro “O Bichodário”

Objetivo: Realizar a leitura de palavras, desenvolvendo a consciência grafofonêmica;

Descrição da estratégia: Serão entregues as cartelas a seguir, com os cartões de palavras, para que as crianças tentem colocar nos lugares corretos. Para os alunos que estão nos níveis mais iniciais de leitura, será entregue a primeira cartela, e eu me responsabilizarei pelas intervenções: “Que animal é esse? Com qual letra será que inicia? Tem mais algum que também inicia com a mesma letra? Qual dessas palavras iniciam com essa letra?” Para os que estão em níveis mais avançados de leitura, será entregue a segunda cartela e a professora titular ficará responsável por auxiliá-los.

		BÚFALO
		DÁLMATA
		ELEFANTE
		CANGURU
		ARANHA

BÚFALO	ABELHA
BOI	CANGURU
ELEFANTE	CABRA
ESQUILO	DINOSSAURO
ARANHA	DÁLMATA

A atividade mostra-se de cunho explícito pois além de ser mais direcionada, envolve conhecimentos relacionados às relações letra-som para a leitura de palavras, ou seja, vinculam-se à consciência grafofonêmica. Leva-se em consideração também que só há uma resposta certa para cada questão, ainda que seja possível que as hipóteses de leitura dos

alunos influenciem na sua escolha em busca da relação entre palavra e imagem. As intervenções são direcionadas para a estrutura das palavras, tais como “Com qual letra será que inicia? Tem mais algum que também inicia com a mesma letra?”, e as respostas estão de maneira visível na folha estruturada.

No plano da estagiária B, a ocorrência de estratégias de cunho explícito com intervenções explícitas é de 27,5%, e entre elas há o exemplo:

8ª semana – Atividade metalinguística: letras móveis F e V

Objetivo: Escrever palavras com correspondência regular direta entre V e F;

Descrição da estratégia: Pedir que as crianças continuem em seus grupos. Contar a elas que entregarei algumas imagens para os grupos e que, utilizando as letras móveis, elas devem escrever o nome da imagem. Antes de começarem a escrever as palavras, identificar com as crianças as imagens.

- Como se chama isso que está na imagem? FOGUEIRA. Vamos por a mão na frente da nossa boca, vamos falar de novo, quando falamos o FO, como sai o som? Então, escrevemos com V ou F?

A estratégia didática apresenta-se com cunho explícito por sua descrição ir diretamente ao encontro dos objetivos previamente estabelecidos, e pelas intervenções mostrarem relação com desenvolvimento de aspectos ortográficos da língua escrita, envolvendo, portanto, conhecimento do Sistema de Escrita Alfabético. A intervenção da professora solicita explicitamente que as crianças pensem na relação entre som e grafia para a escrita de palavras com a dupla F/V.

Aqui leva-se em consideração que as duas estratégias usadas como exemplo são de domínio bem estruturado, ou seja, confirma-se o que está presente no referencial teórico desta pesquisa, que os conteúdos relacionados à consciência grafofonêmica estão dentro da área trabalhada pelo paradigma fonológico e explícito.

4.3 ESTRATÉGIAS CONSTRUTIVISTAS COM INTERVENÇÕES EXPLÍCITAS

Uma das descobertas que mais me surpreendeu ao realizar esta pesquisa foi constatar que as propostas nem sempre são apenas construtivistas ou apenas de cunho explícito. Ou seja, as estratégias podem sim ter uma descrição dentro das características construtivistas, e possuir intervenções diretas e fonológicas, de cunho explícito. No plano de aula da estagiária A, foram 22,7% das estratégias que contemplavam esta classificação, entre elas a que segue:

8ª semana - Dinâmica em grupo - Janelinha: corpo humano

Objetivo: Realizar a leitura de palavras, desenvolvendo as habilidades de consciência grafofonêmica;

Descrição das estratégias: Em frente à turma, será mostrado um envelope, contendo as palavras CORPO HUMANO, e dito:

- Aqui dentro desse envelope está escrito o que vamos trabalhar nas próximas semanas. Eu vou ir abrindo e vocês precisam ir tentando identificar o que tem escrito.
- Quais letras já apareceram? E que sílaba elas formam?
- Quais palavras começam com essa sílaba?
- O que vocês acham que tem escrito?
- E, agora? C, O e R, o que formou? Qual o som que o R faz?
- Quais palavras formou? Então, sobre o que vamos estudar?

A dinâmica da “Janelinha”, apesar dos objetivos pré-definidos e relacionados com o desenvolvimento da consciência fonológica e estrutura de palavras - letra inicial - é de cunho construtivista por possibilitar a criação e desconstrução de hipóteses pessoais, dando espaço ao erro, à experimentação, de maneira descontraída, e de troca com os colegas. Entretanto, fica visível que a atividade é conduzida por intervenções que buscam respostas que considerem critérios fonológicos, um exemplo é “E, agora? C, O e R, o que formou? Qual o som que o R faz?”.

No plano de aula da estagiária B, a frequência de estratégias construtivistas com intervenções explícitas, é de 30,6% sendo a mais frequente entre as outras classificações analisadas neste plano. Uma destas estratégias aparece na seguinte atividade:

5ª semana - Dinâmica em grupo - Atividade de análise metalinguística: Cruzadinha coletiva

Objetivo: Conhecer e fazer uso de palavras com correspondências regulares contextuais entre letras ou grupos de letras e seu valor sonoro (R/RR);

Descrição da estratégia: Perguntar às crianças se elas lembram do nosso painel de palavras escritas com “R” e “RR” e contar que hoje vamos fazer uma cruzadinha no quadro. Eu iniciarei a cruzadinha escrevendo no quadro a palavra mais comprida do nosso painel. A partir desse momento, cada criança irá até o quadro e escreverá uma palavra com “r” ou “rr” de modo a cruzar com as palavras já escritas no quadro, formando uma cruzadinha grande. No início da atividade, utilizaremos nosso painel como banco de palavras para a cruzadinha, assim irei chamar ao quadro, primeiramente, as crianças que ainda estão em níveis iniciais de escrita e leitura, para que elas tenham apoio no painel para pensar em sua contribuição para a cruzadinha. Depois, chamarei as crianças que estão mais avançadas nos níveis de escrita e leitura, incentivando-as a pensarem em outras possibilidades, além das que estão no painel, ampliando nosso repertório de palavras.

- Vamos olhar o nosso painel, qual palavra possui o “r” forte? Vamos escrevê-la.
- Onde será que você pode escrever essa palavra? Ela tem alguma letra que uma das palavras do quadro também tem?
- Vamos falar essa palavra novamente (silabadamente) Que letra está faltando para fazer o “na” (exemplo)?
- Agora, vamos tentar pensar em novas palavras, que outra palavra será que possui o “r” no início da palavra? Vamos escrevê-la.

Esta atividade, assim como da estagiária A, também tem seus objetivos pré-definidos e com intenção de desenvolver a consciência fonológica e de estrutura de palavras, mas no caso desta atividade, não deixa de ser de cunho construtivista por ser conduzida como um “Jogo”, em que o aluno é desafiado a encontrar as respostas, podendo construir e desconstruir hipóteses, havendo também troca entre os colegas. Já as intervenções se mostram de cunho explícito, pois são diretas e claras, objetivando o desenvolvimento da consciência fonológica, como em “Vamos falar essa palavra novamente (silabadamente). Que letra está faltando para fazer o ‘na’ (exemplo)?”

4.4 ESTRATÉGIAS EXPLÍCITAS COM INTERVENÇÕES CONSTRUTIVISTAS

Esta classificação, de estratégia explícita com intervenções construtivistas, foi a de maior incidência no diário de classe da estagiária A, com 27,3%, sendo um dos exemplos a atividade descrita abaixo:

11ª semana - Desenho e escrita: eu no futuro...

Objetivos: Compreender as características do gênero textual lista; Planejar e produzir lista, atentando às características específicas deste gênero textual;

Descrição da estratégia: Cada aluno receberá uma folha em branco com uma parte dobrada, para que desenhe como se imagina no futuro na parte de dentro, e escreva uma lista de características relatando, fora, na parte dobrada.

- Vamos fazer de conta que entramos em uma máquina do tempo... Só que, ao invés de voltarmos no tempo, nós iremos para o futuro!
- Como vocês serão quando forem adultos?
- Terão a mesma altura? O mesmo peso?
- Será que o rosto de vocês irá mudar?
- E o cabelo?
- Onde será que vocês irão trabalhar? O que mais gostarão de fazer?
- Pensem e desenhem! Cuidem a folha, ela é bem grande, tem todo esse espaço.
- Dá para desenhar bem pequenininho? E bem grandão?
- Depois que desenharem, vocês irão escrever, então, também tem que deixar um espaço para a escrita.
- Na escrita, vocês farão uma lista de características. Alguém aqui já fez uma lista?
- Para que fazemos lista? Alguém sabe?
- Eu por exemplo, gosto de fazer uma lista de tarefas, para não esquecer tudo que tenho que fazer no dia. Escrevi aqui no quadro a minha lista de tarefas do sábado passado, quem pode ler?
- Observem essa lista que eu fiz. Eu escrevi os itens, um do lado do outro? Então, como eu fiz?
- E eu coloquei só um item nessa lista? E poderia ter colocado só um? Por que não?

- Eu faço também lista de supermercado. Vocês já fizeram alguma? Digam exemplos de itens desse tipo de lista.
- E lista de convidados para o aniversário, alguém já fez? O que vai nessa lista?
- Então, agora digam exemplos de como pode ser a lista de características de vocês.

A atividade tem os objetivos pré-definidos, e um deles se refere à escrita de um determinado gênero textual: “Planejar e produzir lista, atentando às características específicas deste gênero textual”. Este objetivo deixa claro que nesta proposta o aluno deverá desenvolver a habilidade de escrita dentro de características específicas do gênero textual em foco, sendo essas características algo externo ao aluno, ou seja, se trata de um conhecimento cultural mais estruturado, limitando assim a construção e desconstrução de hipóteses pessoais, pois os alunos deveriam compreender e fazer uso da estrutura e das características do gênero lista. Porém, as intervenções são de cunho construtivista, pois oportunizam ao aluno contribuir com suas opiniões diante de suas experiências prévias.

No diário de classe da estagiária B, a frequência de estratégias nesta classificação foi de 19,4%, sendo a menor dentre as categorias analisadas. Tal fato chama atenção no contraste entre um plano e outro, levando em consideração que no plano da estagiária A esta classificação é a de maior incidência; considero que esta diferença entre os diários de classe se deu por conta das características de cada turma, citadas no início das análises, sendo elas: nível de alfabetização da turma, quantidade de alunos, tempo demandado para cada atividade, entre outras. Para exemplificar esta categoria entre as atividades da estagiária B, trago a seguinte estratégia:

8ª semana - Atividade de escrita: carta coletiva ao Diego

Objetivo: Produzir texto do gênero carta de maneira coletiva;

Descrição da estratégia: Contar às crianças que recebi uma correspondência lá em casa e que essa carta não era para mim. Pedir que uma criança leia o envelope da carta para a turma. Depois, ler a carta para a turma. Ao terminar a leitura, convidar as crianças a escreverem uma carta respondendo ao Diego. A escrita será feita no caderno. A carta será escrita à mão por uma outra pessoa, para que a letra fique diferente da minha.

- O que será que tem dentro desse envelope?

- O que será que está escrito nessa carta?
- Por que você acha isso?
- Vocês perceberam que na carta do Diego tinha algo que não tinha nas cartas dos gizos? (data) Vamos começar colocando a data, então o que vamos escrever?
- Depois da data, lembram que estudamos como começar uma carta? O que poderíamos escrever nesse momento?
- O Diego começou contando quem estava escrevendo “Sou eu,”, como poderíamos começar?
- Depois ele nos agradeceu (ler trecho), o que poderíamos dizer sobre isso?
- Então, ele nos contou sobre o problema com o giz salmão (ler trecho), como podemos ajudá-lo?
- Lembram que estudamos como terminar uma carta? O que poderíamos escrever nesse momento?

Durante a escrita coletiva, as crianças irão copiando do quadro após novas informações forem incluídas. Antes disso, explorar com as crianças a organização espacial da carta.

- Essas são as linhas do caderno de vocês, que a profe desenhou no quadro. Onde começou a escrita da data?
- E a saudação inicial?
- E, quando começou a escrita da mensagem, também começou no início da linha? Então, no caderno de vocês, é preciso fazer assim também. Chamamos isso de parágrafo.
- E quando terminamos a carta, onde escrevemos a despedida e assinamos?

DIA 18 DE OUTUBRO DE 2018.

QUERIDA TURMA 1A

SOU EU, O DIEGO, AQUELE MENINO DOS GIZES DE CERA REVOLTADOS.

GOSTARIA DE AGRADECER POR TODAS AS CARTAS ENVIADAS. SUAS MENSAGENS E DESENHOS FORAM IMPORTANTES PARA EU REPENSAR MINHAS ATITUDES.

PRECISO CONTAR A VOCÊS QUE, DEPOIS DO MEU DESENHO UTILIZANDO TODOS OS GIZES DE CERA, ELES FICARAM BEM CONTENTES. MAS EU AINDA NÃO CONSEGUI RESOLVER O PROBLEMA DO GIZ SALMÃO, ELE CONTINUA SEM ROUPA. VOCÊS PODERIAM ME AJUDAR COM ESSA SITUAÇÃO?

DE SEU AMIGO,

Diego

A estratégia caracteriza-se por ser de cunho explícito, pois ao descrevê-la a estagiária B pretende “convidar as crianças a escreverem uma carta respondendo ao Diego”, logo há o

objetivo de produzir a escrita de modo direto, com um gênero textual definido cuja estrutura e características são externas aos alunos, não possibilitando tanto espaço para a construção e desconstrução de hipóteses de maneira ampla. Já em relação às intervenções planejadas, deve-se considerar como construtivistas, pois potencializam aos alunos opinarem de maneira pessoal sobre suas experiências prévias com o gênero carta, não focalizando no desenvolvimento fonológico.

Importante considerar que ambas as estratégias estão relacionadas com a aprendizagens em torno dos gêneros textuais, assim como são classificadas como dinâmicas em grupo, com produções textuais coletivas, o que se mostrou uma das principais características entre as estratégias com intervenções construtivistas. Pode-se afirmar que a recorrência do conhecimento trabalhado não é apenas uma coincidência, mas sim uma afirmação sobre as áreas de conhecimento levantadas no capítulo teórico desta pesquisa.

4.5 DESCOBERTAS AO LONGO DA PESQUISA

Ao classificar as atividades com intervenções de cunho construtivista ou explícito, comecei a notar que não eram todas as descrições das estratégias em que haviam intervenções planejadas. No primeiro momento eu analisava os objetivos e relacionava com possíveis intervenções, aos poucos, com um olhar mais preciso de investigadora, percebi que as intervenções nem sempre são de acordo com o objetivo da estratégia, e sim com as intenções da professora e com as contribuições dos alunos, com isso pude me autocorriger e compreender que nem todas as intervenções podem ser previstas, logo não precisam necessariamente estar no plano de aula. Um exemplo destas atividades no diário de classe da estagiária A e da estagiária B, são respectivamente:

12ª semana - Ditado relâmpago

Objetivo: Desenvolver a consciência fonografêmica e grafofonêmica, por meio da reflexão fonológica, memorização, escrita e revisão de palavras; Desenvolver a memória visual em relação à escrita de palavras;

Descrição da estratégia: Será distribuída a seguinte folha, para que os alunos realizem a atividade. As palavras MÃO, OLHO, BARRIGA, CABELO E BOCA serão registradas

no quadro uma a uma e, após 10 segundos, apagadas. Os alunos precisam tentar memorizar a palavra para, depois, escrevê-la. Ao final do ditado, as palavras serão reescritas no quadro, para que os alunos confirmem suas escritas, contabilizem os resultados e reescrevam as palavras que erraram ao lado.

3ª semana - Atividade de Escrita: Inscrição para concurso de Recitação de Trava-línguas
 Objetivo: Preencher ficha de inscrição para concurso, escrevendo dados pessoais.
 Descrição da estratégia: Explicar que, como gravamos nossos vídeos, agora temos que fazer nossa ficha de inscrição. Entregar para as crianças suas fichas e preencher em conjunto no quadro, fazendo também uma leitura coletiva dos itens, alternando as crianças que lêem.

Ainda neste eixo, em que discuto que nem todas as atividades possuem intervenções na descrição da estratégia no diário de classe, pude considerar também que a maioria das estratégias sem intervenções estavam classificadas como “avaliação”, em algumas delas era comum aparecer “Não farei intervenções pois essa será uma atividade avaliativa” ou “Como é uma atividade avaliativa, não farei muitas intervenções.” Segundo Janssen da Silva (2003, p. 9) “o papel da avaliação é acompanhar a relação ensino e aprendizagem para possibilitar as informações necessárias para manter o diálogo entre as intervenções dos docentes e dos educandos”. Para que seja possível esse acompanhamento entre o ensino e aprendizagem do aluno, é importante que o professor consiga observar o que exatamente o aluno está aprendendo e se está com alguma dificuldade, por isso a intervenção didática não se adequa ao objeto de avaliação.

A partir das análises pude considerar também que a totalidade das intervenções voltadas para alunos com alguma dificuldade de aprendizagem eram, em sua maioria, de cunho explícito, o que foi ao encontro com o que eu havia estudado para o embasamento teórico. As intervenções de cunho explícito tendem a amparar melhor o aluno com alguma dificuldade, dando direção da atividade até o objetivo. Exemplos de atividades com intervenções explícitas para alunos com dificuldade são:

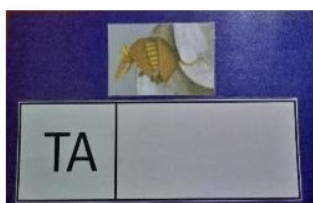
7ª semana - Atividade de escrita (diferenciação entre níveis)

Objetivos: Desenvolver as habilidades de consciência silábica e fonêmica;

Desenvolver a consciência grafofonêmica e fonografêmica; Realizar a leitura de palavras e de frases, desenvolvendo as habilidades de consciência grafofonêmica;

Descrição da estratégia: NÍVEIS SÍLABICO C/ VS e SILÁBICO ALFABÉTICO:

As crianças serão organizadas em três grupos mistos, entre os quais circularéi realizando intervenções. Elas receberão cartelas, como a que segue abaixo, relativas aos animais: preguiça, girafa, tatu, aranha, galinha, coruja, lagarto, abelha, camaleão, borboleta, raposa, centopeia, joaninha, tucano e mosca para que tentem completar com as letras faltantes. Será disponibilizado o alfabeto móvel.



- Quantos pedaços tem a palavra GIRAFA?
- E a cartela está dividida em três?
- Qual o pedacinho que está faltando?
- Quais letras que fazem GI? São duas!

NÍVEL ALFABÉTICO

Será distribuída a primeira folha e, posteriormente, lidos e explicados os enunciados, para que os alunos realizem a atividade.

5ª semana - Atividade de análise metalinguística: Memória “RR”

Objetivo: Analisar palavras com correspondências regulares contextuais entre letras ou grupos de letras e seu valor sonoro (R/RR);

Descrição da estratégia: Perguntar às crianças se elas se lembram do nosso painel de palavras escritas com “R” e “RR” e contar que hoje vamos jogar um jogo da memória com essas palavras. As crianças sentarão em grupos, o único grupo que terá formação específica será formado pelas crianças Jenifer, Júlie, Manuela e Juliana: essas crianças jogarão memória aberta. Se durante a atividade as crianças demonstrarem facilidade na realização do jogo, podemos jogar uma rodada de memória normal. Nesse momento, pedir que Graça fique com a turma, enquanto eu auxilio as quatro meninas.

Intervenções para as quatro meninas:

- Que figura é essa? Então, como será que inicia a palavra ra-to? Quais letras tem que ter na palavra?
- Vamos ler de novo essa palavra. COR-NE-TA. Vamos por a mão no nosso pescoço. O que acontece quando fazemos o som do “r”? E na palavra RA-TO, isso acontece também?

A maneira como as estagiárias descrevem as estratégias relacionadas aos alunos com dificuldades de aprendizagem, deixa claro o quanto as intervenções explícitas se mostram um caminho mais adequado para que o aluno chegue até a aprendizagem proposta.

4.6 ANÁLISE QUANTITATIVA TOTAL

Como anteriormente citado, as análises foram classificadas em quatro principais eixos, a partir dessa classificação montei um quadro a fim de analisar os resultados quantitativos da pesquisa. Somando os resultados da análise do diário de classe da estagiária A, com o diário de classe da estagiária B, chegou-se ao resultado:

Quadro 3: Total das atividades por eixo de análise

	Exercício	Avaliação	Dinâmica em grupo	Total
Intervenções explícitas	7	2	20	29
Intervenções construtivistas	21	4	17	42
Estratégias explícitas	50	27	16	93

Estratégias construtivistas	17	6	43	66
------------------------------------	-----------	----------	-----------	-----------

Fonte: Elaboração da autora.

O quadro possibilita que possamos analisar comparações quantitativas, entre elas: o número de exercícios e avaliações com estratégias de cunho explícito é maior que o número de dinâmicas em grupo com a mesma classificação; no entanto, as dinâmicas em grupo tem o maior número de estratégias de cunho construtivista; o número de intervenções na classificação “avaliação” é consideravelmente menor em comparação às outras modalidades; as estratégias de cunho explícitos aparecem mais vezes do que as estratégias de cunho construtivistas; já em relação às intervenções, o cunho construtivista aparece mais que o cunho explícito.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

“Pesquisar é um processo de criação e não de mera constatação.”
(COSTA, 2002, p.152)

No papel de pesquisadora pude confirmar a ideia de Costa (2002) a respeito da criação como constituinte do trabalho investigativo. Na minha pesquisa criei as unidades de análise a partir da leitura do material empírico, sendo elas: Estratégias construtivistas com intervenções construtivistas; Estratégias explícitas com intervenções explícitas; Estratégias construtivistas com intervenções explícitas; Estratégias explícitas com intervenções construtivistas; e Descobertas ao longo da pesquisa.

Apesar dos eixos analíticos, para mim o que mais se sobressaltou na realização desta pesquisa foi o quanto me descobri como investigadora. Passei por um processo no qual comecei com o entendimento de que as propostas pedagógicas com cunho construtivista eram “melhores” e as mais adequadas para compor um método de ensino para alfabetização. Com as leituras e estudos realizados, pude perceber que não existe um método melhor que o outro, e que sim os dois tipos de estratégias e intervenções podem se complementar. Posteriormente, com as análises, eu estava cheia de expectativas e certa daquilo que eu encontraria; algumas das minhas certezas se confirmaram, mas o que mais me fez crescer como investigadora foram as descobertas com as quais me surpreendi, aquelas que me deixaram inquieta e que me fizeram refletir não só para este trabalho, mas sim para minhas futuras práticas como professora. E para falar sobre estas descobertas, retomo algumas das minhas inquietudes presentes no início deste trabalho: “Nessas adaptações e interfaces de métodos e teorias, onde o construtivismo se encaixa? Quais podem ser as práticas construtivistas em uma sala de aula de primeiro ano? Quais as práticas opostas às construtivistas?”

César Coll e Isabel Solé (1998, p. 12), afirmam que “Os planos fechados raramente se adaptam às necessidades da situação”, indo ao encontro desta afirmação, após as análises desta pesquisa, defendo que dificilmente um conjunto de estratégias irá compor apenas um “método” de ensino. A beleza do trabalho pedagógico está não em servir a uma única *teoria*, mas sim em servir às necessidades do aluno, e estas dificilmente se restringirão a uma única forma de ensinar. Eu mesma me surpreendi com a diversidade de estratégias que analisei, 50% delas eram de cunho construtivista com intervenções explícitas ou vice versa, sendo apenas 23,4% construtivistas com intervenções construtivistas e 26,6% explícitas com intervenções explícitas. Ou seja, há uma mescla de concepções teóricas que fundamentam as

escolhas didáticas das professoras alfabetizadoras, pois justamente “Não é possível ensinar nada sem partir de uma ideia de como as aprendizagens se produzem” (ZABALA, 1998, p. 33), de como os alunos aprendem, e as professoras estão constantemente buscando um ajuste entre o ensino e as possibilidades de aprendizagem dos alunos. Logo, eu respondo as minhas inquietações anteriormente levantadas: o construtivismo se encaixa nas práticas de primeiro ano, aqui especificamente na alfabetização, em atividades as mais diversas. E não, não existe um método oposto ao outro, existe uma composição de métodos diferentes que buscam por um mesmo objetivo: a aprendizagem do aluno.

REFERÊNCIAS

COLOMER, Teresa. O progresso do leitor. In: COLOMER, Teresa. **Andar entre livros: a leitura literária na escola**. São Paulo: Global, 2007. P. 49-72.

CORAZZA, Sandra. Construtivismo: evolução ou modismo? In: **Educação e Realidade**. v 21, n. 2, p. 215-232. jul./dez. **1996**.

COSTA, Marisa Vorraber. **Uma agenda para jovens pesquisadores**. In: COSTA, Maria Vorraber (Org.) **Caminhos investigativos II: outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. P. 144-156.

LUFT, Lya. **Minidicionário Luft**. São Paulo: Ática, 2009.

PICCOLI, Luciana; CAMINI, Patrícia. **Práticas pedagógicas em Alfabetização: espaço, tempo, e corporeidade**. Erechim: Edelbra, 2012.

SILVA, Janssen; HOFFMANN, Jussara; ESTEBAN, Maria. **Práticas avaliativas e aprendizagens significativas em diferentes áreas do currículo**. Porto Alegre: Mediação, 2003.

SILVA, Tomaz. **Como enfrentar a síndrome da folha em branco**. 2005. Disponível em: <tccgestaodocuidadosaoleopoldo.pbworks.com/f/folha_em_branco_Tomaz.doc> Acesso em: 19 de jul. 2019.

SOARES, Magda. **Métodos de alfabetização: uma resposta à questão**. In: SOARES, Magda. **Alfabetização: a questão dos métodos**. São Paulo: Contexto, 2016. P. 330 - 352.

ZABALA, Antoni. **A função social do ensino e a concepção sobre os processos de aprendizagem instrumentos de análise**. In: ZABALA, Antoni. **A Prática Educativa como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998. P. 27-52.