



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

EMELLY RAYSSA DOS SANTOS FRANÇA

**ESCRITA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: REFLEXÕES A
PARTIR DE ESTÁGIOS SUPERVISIONADOS NO CURSO DE PEDAGOGIA**

JOÃO PESSOA - PB

2026

EMELLY RAYSSA DOS SANTOS FRANÇA

**ESCRITA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: REFLEXÕES A
PARTIR DE ESTÁGIOS SUPERVISIONADOS NO CURSO DE PEDAGOGIA**

Trabalho de conclusão de curso apresentado
como requisito parcial para obtenção do
grau de Licenciatura em Pedagogia no
Centro de Educação da Universidade
Federal da Paraíba

Orientador: Prof. Hermes Talles dos Santos
Brunieri

JOÃO PESSOA - PB

2026

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

F814e França, Emelly Rayssa dos Santos.

Escrita nos anos iniciais do ensino fundamental:
reflexões a partir de estágios supervisionados no curso
de Pedagogia / Emelly Rayssa dos Santos França. - João
Pessoa, 2026.

38 f. : il.

Orientação: Hermes Talles dos Santos Brunieri.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em
Pedagogia) - UFPB/CE.

1. Desenvolvimento da escrita. 2. Estágios
supervisionados. 3. Ensino fundamental. I. Brunieri,
Hermes Talles dos Santos. II. Título.

UFPB/CE

CDU 373.3(043.2)

FOLHA DE APROVAÇÃO

ESCRITA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: REFLEXÕES A PARTIR DE ESTÁGIOS SUPERVISIONADOS NO CURSO DE PEDAGOGIA

Emelly Rayssa dos Santos França

Monografia de Conclusão de Curso apresentada
como requisito parcial para obtenção do grau de
licenciada em Pedagogia pela Universidade
Federal da Paraíba.

Aprovada em 10 de abril de 2026.

Banca Examinadora



Prof. Dr. **Hermes Talles dos Santos Brunieri**
DME/CE/UEPB
Orientador



Prof.ª Dr.ª **Maria Alves de Azerêdo**
DME/CE/UEPB
Examinadora



Prof.ª Dr.ª **Maria da Luz Olegário**
DHP/CE/UEPB
Examinadora

AGRADECIMENTOS

Agradeço à Deus em primeiro lugar, por me fortalecer todos os dias independente da situação, por ter me guiado aos caminhos e pessoas certas e por poder concluir essa fase tão relevante na vida de um acadêmico. Sem a sua luz, eu não teria enxergado o propósito em cada desafio vivido nestes anos de formação.

Agradeço eternamente à minha mãe, Eliane, por todo o zelo, amor, atenção, paciência e dedicação durante os 19 anos que pude ser cuidada por você. Obrigada por ter sido a maior inspiração para que eu pudesse seguir essa profissão, já que tive o privilégio de ser ensinada por você. Meu maior desejo era que pudéssemos comemorar esse momento tão especial juntas, mas sei que está orgulhosa por eu ter conseguido, e sinto que sua força e amor me guiaram para alcançar o cumprimento dessa etapa. Te dedico cada linha deste trabalho.

Sigo em agradecimento à minha família, meu pai, Evandro, por ter sido provedor, afetuoso, presente e que pude dialogar e ser compreendida. Por me incentivar a realizar essa graduação e sempre acreditar que eu seria uma profissional capacitada.

Ao meu irmão, Everton, por ser meu companheiro de vida hoje e para sempre. Quando era necessário que ficássemos separados fisicamente para que eu pudesse estar mais próxima da universidade, agradeço por você ter compreendido isso, e que saiba que senti sua falta imensuravelmente. Irei te acompanhar durante todo o seu crescimento e te apoiar quando você precisar, assim como fui apoiada pela nossa família.

Agradeço aos meus demais parentes: avó, tios, primos, pelas orações e torcida, por serem rede de apoio, e por terem me incentivado a continuar sempre afirmando que “o estudo é a única coisa que não podem tirar de você”. Destaco em especial meu agradecimento às minhas tias, com as quais tive a honra de compartilhar não apenas o convívio familiar, mas também o privilégio de ser sua aluna. Essa influência no meio pedagógico foi um dos motivos que me fez escolher essa profissão tão fundamental na nossa vida.

Agradeço ao meu parceiro, João Paulo, que há dois anos se dedica a cuidar de mim e me apoiar em todos os momentos que precisei. Sou grata a Deus por Ele ter permitido que eu pudesse dividir minha vida com você, todos os nossos momentos juntos se tornam marcantes e especiais. Te agradeço por ser companheiro e suporte emocional, sempre validando meus sentimentos e por me acolher nos dias que as coisas pareciam desandar, sua voz me dizendo que tenho capacidade de realizar meus objetivos me acompanham em todos os meus passos. Que possamos juntos conquistar muito mais. Obrigada por simplesmente ser você.

Agradeço à Pollyanna, Yasmin e Tamyris, que além de família, são amigas que estão comigo em todos os momentos. Obrigada por terem sido redes de apoio quando eu mais precisei, por terem aberto as portas de casa para me acolher no início do meu processo acadêmico e principalmente por me ouvirem, e sempre estarem presentes umas às outras. Vocês são lealdade. Os momentos mais felizes são quando estamos juntas.

Sou agradecida pela vida de Maria Paula, a amiga que essa graduação me presenteou. Trilhar esse caminho junto à você trouxe mais leveza, principalmente por saber que tínhamos uma a outra em todos os momentos. São 1.321 dias convivendo no meio acadêmico junto à você, e sei que isso não é nada para o resto da vida que iremos continuar juntas. Agradeço pela sua dedicação, lealdade e escuta atenta em todas as ocasiões. Amo sua vida e desejo a você todo o sucesso do mundo.

Agradeço à família Fernandes por serem verdadeiros presentes na minha vida. Obrigada por toda a força, pelos conselhos quando eu estava desmotivada e principalmente por cuidarem de mim me considerando uma parente de sangue. Deus foi generoso ao fazer que nossos caminhos se cruzassem para que pudéssemos viver tantos momentos juntos. “O verdadeiro amigo ama em todos os momentos e se torna um irmão em tempos de aflição.” — Provérbios 17:17

Agradeço a vida dos docentes que passaram pelo meu caminho durante todo esse processo, em especial ao meu orientador Hermes, que tive o privilégio de ser aluna em outra disciplina, na qual surgiu o desejo no meu coração de compreender mais sobre a temática deste trabalho. Obrigada por cada orientação, diálogo, pelo seu caráter empático, que sempre buscou compreender as minhas limitações e desafios, e principalmente por não me deixar desistir. Meu grande desejo é oferecer aos meus futuros alunos uma fonte de confiança e acolhimento, e que eles encontrem em mim o suporte necessário para caminharem com segurança, assim como confiei no senhor.

Agradeço às professoras Elízia, Emmanuely, Wiviani, e Joelma, das duas escolas onde pude viver as experiências relatadas neste trabalho, principalmente por terem sido tão receptivas, me atendendo com cordialidade dentro dos seus espaços e estando sempre à disposição de me ensinar segundo a vasta experiência de cada uma. Suas práticas foram uma fonte inesgotável de aprendizado e inspiração para minha formação docente.

E, por fim, agradeço a mim, por ter persistido nessa caminhada, mesmo enfrentando situações difíceis durante todo o processo. Os momentos que me sentia incapaz, e quando me via distante da minha família faziam com que eu ponderasse se essa situação fazia sentido, mas com as forças de Deus, e o apoio das pessoas que estavam próximas a mim, o desejo de continuar foi maior, e hoje me vejo realizando essa etapa tão importante na minha vida, percebendo que todo o esforço valeu a pena.

RESUMO

Esta monografia é fonte de um relato de experiência desenvolvido a partir de estágios supervisionados obrigatório e estágios não obrigatórios, realizados em uma escola municipal e em uma escola privada, ambas localizadas em João Pessoa - PB, e buscou entender o processo de desenvolvimento da escrita no ensino fundamental anos iniciais através das observações nessas instituições. Essa pesquisa tem como objetivo geral compreender de que forma as práticas pedagógicas influenciam a formação de competências escritas nos estudantes do Ensino Fundamental nos anos iniciais, através de pesquisas da relação entre leitura e escrita como elementos fundamentais no processo de alfabetização e estratégias pedagógicas que contribuem para o aprimoramento da escrita na etapa inicial do ensino fundamental. A pesquisa foi realizada como paradigma autobiográfico de abordagem qualitativa, fundamentada através de observações e relatos narrativos. A análise dessas experiências resultou na compreensão do processo da escrita, que se desenvolve de forma gradual e individualizada, empregada de modo singular de acordo com a turma na qual está sendo realizada, influenciada pelas práticas pedagógicas específicas observadas nas instituições públicas e privadas.

Palavras-chave: Desenvolvimento da escrita; Estágios supervisionados; Ensino fundamental.

ABSTRACT

This monograph is a report of experiences developed from mandatory and non-mandatory supervised internships carried out in a municipal school and a private school, both located in João Pessoa - PB, and sought to understand the writing development process in the early years of elementary school through observations in these institutions. The general objective of this research is to understand how pedagogical practices influence the development of writing skills in elementary school students in the early years, through research on the relationship between reading and writing as fundamental elements in the literacy process and pedagogical strategies that contribute to the improvement of writing in the initial stage of elementary education. The research was conducted as an autobiographical paradigm with a qualitative approach, based on observations and narrative accounts. The analysis of these experiences resulted in an understanding of the writing process, which develops gradually and individually, employed in a unique way according to the class in which it is being carried out, influenced by the specific pedagogical practices observed in public and private institutions.

Keywords: Writing development; Supervised internships; Elementary education.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	10
2. EXPLICANDO ALFABETIZAÇÃO, LETRAMENTO E TEXTO.....	13
3. METODOLOGIA.....	18
2.1 O Diário de Campo como Ferramenta Reflexiva.....	19
2.2. Estágio Supervisionado.....	20
2.3 Caracterização do Campo de Estágio.....	22
4. ANÁLISE DE VIVÊNCIAS COM O ENSINO DA ESCRITA.....	23
3.1. 3º Ano: Avanços na Alfabetização.....	24
3.2. 5º Ano: Escrita Autônoma e Criativa.....	27
3.3. 2º Ano: Primeiros Passos na Escrita.....	31
3.4 Considerações sobre a prática e suas contribuições para minha formação docente.....	34
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	37
6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	39

1. INTRODUÇÃO

Minha vida começa em uma boa casa, tranquila e com aprendizados habituais. Cresci cercada por uma família que, mesmo com dificuldades, sempre acreditou no meu potencial, valorizou meu esforço, e que dava importância aos conhecimentos que eu obtinha. Meus pais foram os primeiros a me ensinar que aprender é uma forma de crescer não só física, mas também socialmente.

Tive uma boa infância, na qual era muito incentivada a brincar, e tenho boas memórias desse tempo. Sempre tive muita influência no meio pedagógico, pois minha mãe era professora, então lembro de livros que ela lia para mim e das atividades que preparava para me auxiliar antes mesmo de ingressar na escola. Com esse constante estímulo, aprendi a ler e escrever aos três anos e penso que, a partir daí, surgiu meu contato com esse mundo educacional, que até hoje é presente na minha trajetória.

Durante todo o meu processo de formação na escola, desenvolvi ainda mais admiração pelos professores e pela profissão, resultando na escolha da minha atual formação. Sinto que através das minhas experiências nesse meio, pude refletir tanto de modo individual como docente em formação, me fortalecendo como futura educadora e reafirmando o compromisso com uma prática pedagógica humanizada, consciente e transformadora.

Dessa forma, penso em como as experiências vividas durante os Estágios Supervisionados podem contribuir para minha compreensão pessoal acerca de temáticas relacionadas à escrita, alfabetização, letramento e produção textual. Compreender essa temática auxilia os docentes a realizarem planejamentos de forma mais eficaz, a identificarem a etapa que as crianças se encontram através da escrita, além de permitir intervenções mais precisas, com a finalidade de propiciar essa prática que é frequente em sala de aula.

Ao acompanhar diferentes turmas que já haviam passado pela alfabetização, tive a oportunidade de perceber, através da aplicação de atividades, os diferentes níveis na qual cada uma estava. Relacionado ao desenvolvimento da escrita, entende-se que cada criança vivencia essa prática de uma maneira singular, indicando avanços, desafios, e jeito próprio de se expressar através do que transcrevem para o papel. Dessa forma, compreende-se que é necessário ter um olhar atento por parte dos educadores, com o intuito de reconhecer as dificuldades e planejar estratégias, resultando em intervenções com êxito.

Historicamente, a escrita é uma ferramenta fundamental que permite à humanidade interagir socialmente. Para isso é preciso dominar essa tecnologia, que apesar de ser introduzida e desenvolvida com as crianças desde os primeiros anos escolares por meio do processo de

alfabetização, ainda existem questões a serem aperfeiçoadas para ajudar no seu aprimoramento educacional.

O desenvolvimento da escrita nos anos iniciais do Ensino Fundamental é um ponto muito presente durante a formação escolar. Nessa fase, os alunos têm contato direto com a escrita, sistematizando suas idéias, pondo em prática as regras da língua e entendendo que mensagem eles querem passar através do que escrevem. Dessa forma, entende-se que as práticas pedagógicas influenciam diretamente nesse processo, favorecendo ou dificultando o desenvolvimento particular de cada aluno. É necessário refletir acerca da influência dessas práticas, a fim de aprimorar o ensino da escrita e promover uma aprendizagem mais significativa.

A escolha do tema desta monografia se deu a partir da minha vivência e de experiências, principalmente durante os estágios supervisionados, quando pude perceber muitas dificuldades enfrentadas pelos estudantes em relação à aprendizagem inicial da escrita (Soares, 2021), impactando no rendimento escolar e em outras questões. Essa realidade motivou-me a buscar e compreender mais profundamente os fatores que podem influenciar o desenvolvimento da escrita e considerar como as propostas pedagógicas podem afetar a aprendizagem dos discentes.

Trata-se de um tema de relevância acadêmica, pois está ligado à formação de competências essenciais para a vida escolar e social dos alunos. Compreender como as práticas pedagógicas influenciam esse processo contribui para o aprimoramento do trabalho docente, favorecendo o letramento e a produção textual, a partir de minhas experiências. Ademais, o estudo científico sobre esse tema valoriza as metodologias que estimulam a escrita desde os primeiros anos escolares, respeitando o ritmo e as necessidades de cada aluno. Socialmente, o domínio da escrita é um fator decisivo para a inclusão, a participação cidadã e o acesso a oportunidades. Além disso, o tema dialoga com importantes teorias da linguagem e da educação, oferecendo incentivos para melhorar a qualidade do ensino e promover uma aprendizagem mais significativa.

Por isso, esta monografia tem como objetivo geral analisar de que forma minha formação acadêmica e a experiência prática afetam meus conhecimentos relativos à alfabetização, letramento e texto. Para alcançar essa finalidade, objetivo explicar os conceitos de alfabetização, letramento e texto, e a relação entre eles; relatar algumas vivências ocorridas durante os Estágios Obrigatório e Não Obrigatório relativas ao ensino da escrita nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, refletindo como essas experiências contribuíram com minha aprendizagem acerca do processo de alfabetização; e, por fim, comentar estratégias pedagógicas que favoreçam ou não apropriação da escrita nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Esta monografia está organizada, assim: na sequência, trato dos conceitos de alfabetização, letramento e texto, delimitando-os teoricamente, de forma a explicar como são entendidos nesta monografia; depois, apresento a metodologia, caracterizando a investigação como qualitativa e explicando o emprego da pesquisa autobiográfica. Nessa sessão, explico o emprego do diário de campo como instrumento para registro das vivências e, também, o estágio supervisionado como espaço propiciador de reflexões sobre a relação teoria e prática e suas contribuições para a formação inicial docente. Em seguida, apresento as análises, relatando minhas experiências em estágios supervisionados obrigatório e não obrigatório, em turmas de 2º, 3º e 5º ano do ensino fundamental. Nesse momento aproveito para articular a discussão sobre alfabetização, letramento e texto às práticas vivenciadas e refletir como elas contribuíram para minha formação docente. Por fim, trago algumas considerações sobre a contribuição desta investigação para minha formação.

2. EXPLICANDO ALFABETIZAÇÃO, LETRAMENTO E TEXTO

Apresento, a seguir, os conceitos de alfabetização, letramento e texto, fundamentando-os teoricamente, de forma a delimitar como os entendo e como eles serão tratados, posteriormente, em minhas análises.

A alfabetização é um dos principais fundamentos da educação. Esse processo explora o momento que a criança começa a compreender e se dispor da linguagem escrita como um instrumento cognitivo e social. Para muitos, pode-se entender que a escrita é apenas o processo de decodificar palavras, mas, diversos autores afirmam que vai muito além disso: deve-se construir sentido, envolvendo a compreensão, e interpretação sendo também, uma ferramenta de comunicação e expressão. É importante entender que esse processo demanda muitas questões, abordando aspectos cognitivos, linguísticos e culturais, por isso, cada indivíduo possui seu tempo, estímulo específico e a mediação indicada.

Alfabetizar é mais do que ensinar os alfabetizandos a decodificar e a codificar o sistema linguístico: é necessário que se lhes oportunizem experiências com diferentes gêneros discursivos e lhes propiciem o domínio da variedade linguística que se quer que aprendam. É preciso ensinar a língua em toda a sua variedade de usos, partindo dos conhecimentos internalizados dos falantes para que, conscientes de sua identidade linguística, se disponham a observar e conhecer aquelas variedades que não dominam. (PELANDRÉ, 1998, s.p.)

Para Soares (2003), a escrita deve ser ensinada não só como técnica, mas também como prática social. A autora também explica que a alfabetização pode ser compreendida como o processo do domínio do sistema de escrita, enquanto o letramento, é o uso da escrita em hábitos sociais. Os dois termos estão interligados, mas cada um possui sua particularidade, e se refere, cada um, a uma parte de entender o processo do desenvolvimento da escrita.

Em outra obra, Soares (2009, p.18) argumenta que “o letramento é, pois, o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita”. Dessa forma, entende-se que o letramento vai além do domínio mecânico da leitura e escrita, se expressando através de práticas cotidianas em contextos sociais variados, como famílias, escolas e comunidades, onde a linguagem escrita facilita interações e participação cidadã.

O texto é uma ferramenta frequentemente presente nas experiências vividas, e possui o objetivo de passar determinada mensagem a alguém, através de um código verbal ou não verbal. Para Salzedas e Paccola (p. 1039) “é uma unidade linguística fundamentalmente comunicativa, produto da atividade verbal humana, que possui sempre um caráter social”. Segundo os autores, cada escritor enxerga o texto de um jeito diferente, já que alguns focam na estrutura, enquanto

outros, na comunicação e no contexto social, mas que está sempre ligado à atividade verbal humana.

Através do significado de “texto”, pode-se compreender que ele pode se apresentar em diversas estruturas, por isso existem os gêneros textuais, que são diferentes formas de utilizar textos para transmitir as mensagens que temos intenção de passar aos receptores. Para Soares (2020) gêneros como convites, bilhetes, listas de compras, receitas, e outros, fazem parte do dia-a-dia das pessoas e expõem como elas podem se expressar por escrito de acordo com o que considerem mais adequado para a situação.

Barros (2011) explica a relação entre texto, gêneros textuais e letramento. Assim como Magda Soares (2020), ela defende que o letramento é utilizar a linguagem para se comunicar e agir em qualquer espaço social, que o texto é a mensagem concreta que possui sentido quando é utilizada em um tipo de texto, e que os gêneros textuais são os formatos fixos de como a linguagem se desenrola nessas práticas sociais, relacionando as condições e interação entre pessoas.

Acerca disso, podemos associar essas três ações como uma corrente, o texto é a questão inicial, nesse caso, a mensagem a ser passada, após, dependendo da mensagem que será transmitida deve-se escolher que gênero textual se encaixa melhor a situação, e por fim, o letramento é a habilidade de utilizar o texto juntamente aos gêneros para agir para com a sociedade.

O aperfeiçoamento da escrita se relaciona ao seu uso como prática social, sendo utilizado para comunicação, interação social e preparar a criança para participar ativamente da sociedade em que faz parte, por isso, é importante inserir o uso da escrita em situações relevantes e reais. Street (2013, p.61) defende isso afirmando que “devemos partir daquilo que conhecemos sobre pesquisas e sobre a prática, em vez de impor ideias frágeis e hipóteses etnocêntricas. E, em termos de pedagogia, um princípio semelhante emerge: nós devemos partir daquilo que os alunos já sabem, à medida que desenvolvemos as práticas de letramento de que necessitam para entrar em novas zonas da vida social.

Durante o andamento do ensino da escrita no Ensino Fundamental, as práticas utilizadas resultam em como se dará seu aprendizado e desenvolvimento. A leitura se configura como um dos pontos iniciais, preparando a criança para o primeiro contato com o mundo da escrita, apresentando os diversos tipos de gêneros textuais, e estimulando a criatividade deles. Também pode-se dizer que o início da prática da escrita se introduz a partir dos princípios da psicogênese da língua escrita, na qual as crianças passam por estágios responsáveis por revelar o jeito que elas pensam na escrita e como ocorre a evolução delas durante o processo escolar. Para Ferreira e Teberosky (1986), a compreensão da linguagem escrita não ocorre de forma passiva; a criança age e pensa sobre a linguagem, testando hipóteses e reconstruindo significados.

A junção da leitura e escrita é essencial para o desenvolvimento eficaz da linguagem e da capacidade comunicativa dos alunos. Ao serem trabalhadas juntas auxiliam na construção de sentidos, o domínio do código escrito e a formação de leitores e escritores críticos. Soares (2004) diz que ao ler, a criança amplia seu repertório linguístico e cultural, e ao escrever, pratica a expressão, organização do pensamento e a autoria. A conexão dos dois permite que os alunos compreendam a linguagem escrita como prática social, promovendo maior engajamento e significado nas atividades escolares.

Pelandré (1998) diz que para aprender a ler, o sujeito deve dividir os sons da fala em unidades menores, como sílabas e fonemas, e perceber diferenças entre letras, enquanto para escrever, deve se basear no que se sabe sobre leitura, independente do nível que estiver, e afirma que a escrita se apoia na leitura. Além disso, afirma que com um certo nível de conhecimento, qualquer indivíduo normal tem potencial para escrever.

A oralidade é a base para a escrita, e a primeira forma de se expressar que a criança desenvolve, por isso, pode ser aproveitada para o momento em que começam a trabalhar a escrita na escola, familiarizando o assunto com os alunos, para que a evolução deles seja trabalhada gradativamente. “Em que pese as diferenças entre linguagem oral e escrita, todo o ser humano tem uma propensão inata para a linguagem, e uma das principais funções que ela exerce é a de propiciar a comunicação. Por essa razão a interação social exerce papel preponderante no desenvolvimento das capacidades linguísticas, pressupondo, portanto, que as experiências vivenciadas e as inter-relações pessoais sejam fundamentais ao processo (PELANDRÉ, 1998, p. 70).

É através do sistema de escrita alfabética que as crianças compreendem o funcionamento da língua escrita, desenvolvendo a habilidade de leitura e escrita. Segundo Oliveira (2005), existem concepções que procuram explicar como a criança aprende a escrever. A primeira se refere à transferência de um produto, que cita a visão tradicional do ensino da escrita como um instrumento fixo: quando o aprendizado vem somente através dos livros, do professor e de normas; e que o aluno é avaliado principalmente pela quantidade de informações que ele consegue decorar. Um exemplo comum citado nessa concepção é o sistema de repetição, conhecido por “treino ortográfico”, expondo que quando a criança erra a escrita de uma palavra ela é orientada a escrevê-la várias vezes, mas que isso não garante que o erro não irá acontecer novamente com outra palavra, e justifica que até mesmo os adultos precisam consultar o dicionário ocasionalmente, então não há justificativa para impor uma memória impecável das crianças. A convicção conclui afirmando que as crianças dominam a língua já que a falam fluentemente, e que a escrita é a forma de representar o que é dito, por isso, é importante que elas liguem a fala à escrita.

A segunda concepção se refere ao aprendizado da escrita como um processo de construção de conhecimento. A criança começa a desenvolver a escrita através de hipóteses, as coloca em prática produzindo textos, e dessa forma descobre novas informações que o fazem corrigir o que está incorreto e melhorar sua escrita. Esse processo de fazer e corrigir hipóteses é contínuo, portanto a cada nova produção escrita, a criança aprende mais e aprimora suas habilidades. Utilizando desses “erros construtivos” a criança se torna o centro do aprendizado, pois ao invés de apenas memorizar, ela utiliza da sua capacidade de pensar e aprender com os erros, compreendendo que isso faz parte do processo de aprendizagem.

A última concepção segue afirmando que a criança controla seu próprio aprendizado utilizando palpites e ajustando suas ideias sobre a escrita, mas defende que a fala orienta esse processo, já que quando a criança começa a escrever ela já possui o conhecimento da língua falada. A oralidade tem um papel fundamental no início desse processo já que é a base principal nas primeiras tentativas de escrever, visto que a criança ouve os sons e tenta reproduzi-las através das letras. Com a escrita sendo praticada gradualmente a criança compreende que a escrita não deve se resumir somente à fala, e passa a refletir sobre a ortografia de modo isolado. Posteriormente a influência da fala é cada vez menos utilizada e a escrita vira independente e automática.

A partir dessas concepções, é possível perceber que não é apenas a dimensão significativa, isto é, das ideias que precisa ser considerada no processo de aprendizagem inicial da língua escrita nem apenas a dimensão sonora, isto é, o que popularmente se denomina de fala. Ambas as dimensões estão articuladas e precisam ser exploradas intencionalmente no ensino. Isso ajuda a compreender a grande dificuldade enfrentada pelos professores há certo tempo, por conta da alfabetização mecânica, na qual a criança grafa palavras sem conseguir compreender o sentido da palavra que está escrevendo, treinando apenas a grafia e deixando de lado a real função da escrita. Por isso, é importante captar e repassar às crianças a escrita como uma expressão linguística, permitindo que elas percebam que a escrita serve para registrar, entre outras coisas, o que elas pensam, sentem e imaginam, tornando-os autores e verdadeiros protagonistas da aprendizagem.

“Dissociar alfabetização e letramento é um equívoco porque, no quadro das atuais concepções psicológicas, lingüísticas e psicolingüísticas de leitura e escrita, a entrada da criança (e também do adulto analfabeto) no mundo da escrita se dá simultaneamente por esses dois processos: pela aquisição do sistema convencional de escrita – a alfabetização –, e pelo desenvolvimento de habilidades de uso desse sistema em atividades de leitura e escrita, nas práticas sociais que envolvem a linguagem escrita – o letramento. Não são processos independentes, mas interdependentes, e indissociáveis: a alfabetização se desenvolve no contexto de e por meio de práticas sociais de leitura e de escrita, isto é, através de atividades de letramento, e este, por sua vez, só pode desenvolver-se no contexto da e por meio da aprendizagem das relações fonema-grafema, isto é, em dependência da alfabetização.” (SOARES, 2004, p. 14).

Como se compreende, esses dois processos estão interligados, já que a alfabetização pode ser compreendida como a ferramenta, enquanto o letramento é saber para que aquela ferramenta serve. A criança inicia no mundo da escrita descobrindo como as letras funcionam e como usar essas letras para viver em sociedade. O uso desses processos em conjunto resulta em uma criança que compreende o que está lendo e cria autonomia para interpretar o mundo voluntariamente. Também propicia que ela entenda para que serve e como é usada a língua, nesse caso, escrita, ou seja, qual a função da linguagem nas práticas sociais de interação humana.

As Diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) dedica alguns pontos acerca do assunto, referindo-se aos dois primeiros anos do ensino fundamental como principais para o processo de alfabetização, já que ler e escrever ampliam a possibilidade dos alunos de construir e explorarem seus novos conhecimentos, a entrada no mundo da escrita, e a maior participação dos alunos no seu processo de aprendizagem como protagonistas.

Esse processo não é tão simples quando colocado em prática. Os alunos enfrentam diversas dificuldades durante esse primeiro contato com a escrita, já que devem se atentar à coerência do texto, sistematização das ideias, e em alguns casos, à ortografia. Além disso, é importante lembrar que dentro da sala de aula lidamos com realidades diferentes, e que aspectos como a vulnerabilidade social, dificuldade ao acesso à leitura e escrita fora da escola não é uma questão simples para todos. Por isso, nessa fase, é de suma importância a mediação do professor, auxiliando na autonomia do aluno, fazendo-os refletir sobre o procedimento da escrita, e facilitando a interação deles com a teoria, resultando em uma aprendizagem promissora. Como afirma Soares (2003, p. 23), “a aprendizagem da linguagem escrita não se dá de forma espontânea, mas exige intervenção pedagógica sistemática e intencional, que considere os conhecimentos prévios dos alunos e suas condições socioculturais.

Após essa explicação sobre os conceitos de alfabetização, letramento e texto, na próxima sessão, explico a metodologia empregada nesta monografia.

3. METODOLOGIA

A definição do percurso metodológico é uma etapa fundamental em qualquer investigação científica, pois é através dela que se estabelece a precisão e a veracidade dos resultados alcançados. Diante disso, a presente pesquisa caracteriza-se como abordagem qualitativa, um estudo que opta por não se basear em números (quantitativo), preferindo levar em consideração a busca por compreender as opiniões, experiências e contextos dos indivíduos. Acerca disso, Flick (2009, p. 9) afirma que [...]

A pesquisa qualitativa leva a sério o contexto e os casos para entender uma questão de estudo. Uma grande quantidade de pesquisa qualitativa se baseia em estudos de caso ou em série desses estudos, e, com frequência, o caso (sua história e complexidade) é importante para entender o que está sendo estudado.

Optei pela pesquisa qualitativa, pois penso que devemos compreender as experiências de aprendizagem para além dos números. Pretendo perceber como práticas pedagógicas e vivências escolares contribuem para a aprendizagem inicial da escrita e leitura. Através desse tipo de pesquisa permite-se buscar interpretar significados, percepções e reflexões dos sujeitos, articulando essas questões com a teoria. Dessa forma, consigo desenvolver uma compreensão mais profunda e crítica sobre o ensino da escrita nos anos iniciais do ensino fundamental.

Além disso, valho-me da pesquisa autobiográfica, como fonte de investigação, focando em experiências pessoais vividas durante toda minha trajetória acadêmica. Passeggi, Souza e Vicentini (2011) destacam que as narrativas autobiográficas, ao serem utilizadas como objeto de investigação, permitem compreender tanto percursos pessoais quanto aspectos coletivos da docência. Nessa perspectiva, a trajetória pessoal torna-se a principal fonte de investigação, permitindo a realização do desenvolvimento reflexivo do produtor da pesquisa, contribuindo para a compreensão de questões sociais baseadas nas experiências relatadas.

Nesse sentido, a relevância dessa abordagem reside na capacidade de promover a reflexividade, na qual pude articular a teoria com a prática e vida, auxiliando na explicação do por que certas teorias foram coerentes para mim durante as experiências vividas. Para Passeggi (2011, p. 371)

[...] Nessa perspectiva, não se trata de encontrar nas escritas de si uma "verdade" preexistente ao ato de biografar, mas de estudar como os indivíduos dão forma à suas experiências e sentido ao que antes não tinha, como constroem a consciência histórica de si e de suas aprendizagens nos territórios que habitam e são por eles habitados [...]"

Ao registrar estas vivências transformando-as em relatos, é possível fortalecer minha identidade profissional enquanto pessoa em formação, identificando aprendizagens, métodos e estratégias a fim de aprimorar meus conhecimentos.

A escolha da pesquisa é justificada pela necessidade de compreender como as experiências de aprendizagem e de práticas contribuem para o desenvolvimento da minha compreensão do conceito de alfabetização, letramento e produção textual, juntamente com reflexões teóricas sustentada por autores da área que baseiam o ensino da escrita, e seu desenvolvimento nos anos iniciais do ensino fundamental, selecionando obras de autores como Magda Soares (2005), Emília Ferreiro (2001), Ana Teberosky (1986) entre outros, por sua relevância e reconhecimento acadêmico.

As vivências são tomadas como ponto de partida para a análise, sendo constantemente articuladas com o que afirmam autores que discutem a prática docente e a formação profissional. Dessa forma, tenho o objetivo de construir uma ponte entre memória e teoria, utilizando de relatos pessoais que servem de investigação acadêmica, permitindo compreender a formação como processo que se dá na interação entre experiência individual e referenciais teóricos.

2.1 O Diário de Campo como Ferramenta Reflexiva

Em relação aos registros dessas vivências, vinculado ao método autobiográfico de abordagem qualitativa, pude coletar e redigir através de anotações acerca dos estágios realizados entre março de 2025 a março de 2026, utilizando desse artefato como instrumento para organização de ideias, percepções, e reflexões, relacionando posteriormente a minha formação enquanto docente. Para Henrique (2024, p. 147)

[...] o diário de campo é reconhecido como um instrumento de coleta de dados de pesquisa, como também, no caso específico da área educacional, um instrumento de desenvolvimento para o professor quando constitui um “diário de aula”. Zabalza (2004) considera que a escrita de um diário pode revelar situações “conflitantes” e “contradições” durante a atuação docente e justamente por isso é capaz de levar aquele que o escreve à reflexão.

Portanto, anotações valem como uma fonte de registro pessoal acerca dos acontecimentos dentro de sala de aula, colaborando para o momento que o estudante poderá compreender questões que apareceram durante seu processo de estágio, permitindo que compreenda sobre a rotina real em uma escola, e os desafios da profissão docente.

Nessa pesquisa, em específico, vali-me de anotações que foram feitas durante a realização dos estágios supervisionados. Posteriormente, para as análises, revisei-as e construí meus relatos, que

foram utilizados para minha reflexão autobiográfica, bem como identificação de aspectos teóricos nelas presentes acerca, principalmente, do desenvolvimento da aprendizagem da escrita nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

2.2. Estágio Supervisionado

O Estágio Supervisionado é um componente presente em muitos cursos de graduação, que possui o objetivo de conectar a teoria acadêmica à realidade, permitindo ao discente poder aplicar os conhecimentos teóricos adquiridos ao longo do curso em situações reais de prática profissional. No curso de Pedagogia, essa experiência auxilia o futuro profissional a desenvolver competências como planejamento de aulas, mediação pedagógica, e acompanhamento da rotina, servindo de reflexão para a formação docente.

Na Universidade Federal da Paraíba, os estágios estão presentes no curso de Pedagogia, sendo imprescindíveis para a formação profissional. Acrescentado aos componentes curriculares, o discente tem a oportunidade de vivenciar experiências práticas por meio dos estágios não obrigatórios, que podem ser realizados a partir do 2º período, permitindo a inserção no campo de atuação e estabelecendo contato direto com a rotina educacional e o desenvolvimento de competências profissionais antes mesmo do início das práticas supervisionadas obrigatórias.

A trajetória obrigatória, por sua vez, inicia a partir do 4º período com Estágio Supervisionado I Gestão Educacional, seguido pelo Estágio Supervisionado II Magistério da Educação Infantil; após, Estágio Supervisionado III Ensino Fundamental (1º ao 3º), em seguida Estágio Supervisionado IV Ensino Fundamental (4º e 5º), e por fim Estágio Supervisionado V, podendo escolher área de aprofundamento em Educação de Jovens e Adultos (EJA) ou Educação Especial. Segundo Pimenta e Lima (2005, p. 21), o estágio:

Envolve todas as disciplinas do curso de formação, constituindo um verdadeiro e articulado projeto político pedagógico de formação de professores cuja marca é a de alavancar o estágio como pesquisa. Poderá ocorrer, portanto, desde o início do curso, possibilitando que a relação entre os saberes teóricos e os saberes das práticas ocorra durante todo o percurso da formação, garantindo, inclusive, que os alunos aprimorem sua escolha de serem professores a partir do contato com as realidades de sua profissão.

O estágio supervisionado é eixo articulador entre teoria e realidade escolar, e partindo do item anterior, possui suma importância ao iniciar com antecedência na graduação. Isso auxilia o estagiário a vivenciar experiências dentro de sala de aula enquanto ainda está em formação, com orientação e direcionamento de professores experientes.

Como visto, o estágio obrigatório está presente na grade curricular de determinados cursos, não é remunerado e é necessário que seja cumprido para que o estudante possa obter o diploma. No caso da Pedagogia, o estagiário inicia realizando observações na escola-campo; seguido de planejamentos de aula produzidos pelo aluno junto ao professor, em seguida, aplicação dessas regências após a aprovação do professor responsável pelo estágio, e por fim a entrega de um relatório que descreve as atividades realizadas e o que foi adquirido com a experiência. Enquanto isso, o estágio não obrigatório é um complemento na formação do estudante, uma vez que não faz parte da grade curricular do curso, acontece através de um contrato do aluno com determinada empresa, podendo ser remunerado, e ocorre diariamente.

Por ser uma ação que envolve informações pessoais do discente e está diretamente relacionada ao seu processo de formação profissional, o estágio supervisionado possui uma legislação específica que assegura direitos, proteção e supervisão adequada. A lei Nº 11.788, de 25 de Setembro de 2008 afirma que o ato educativo escolar supervisionado visa à preparação para a vida profissional dos educandos, sendo obrigatório ou não, incluindo termo de compromisso e jornada de trabalho, com o objetivo de regulamentar o estágio e zelar pelos direitos do estudante.

A mesma lei esclarece que o estágio não obrigatório é uma atividade opcional, desenvolvida junto à carga horária regular e obrigatória, remuneração através de bolsa ou outra forma de pagamento, bem como a do auxílio-transporte. Por sua vez, enquanto o estágio supervisionado obrigatório faz parte do curricular do curso, sendo pré-requisito para contabilização da carga horária da graduação e, conseqüentemente, para conclusão do curso, o não obrigatório representa uma oportunidade complementar de aprendizagem, em empresas ou instituições que tenham formalizado acordo de cooperação de estágio com a UFPB. Contudo, ambos enriquecem a formação inicial dos estudantes do ensino superior, e são acompanhados pela formalização dos Termos de Compromisso de Estágio (TCE), Plano de Atividade e Relatórios pela coordenação da universidade.

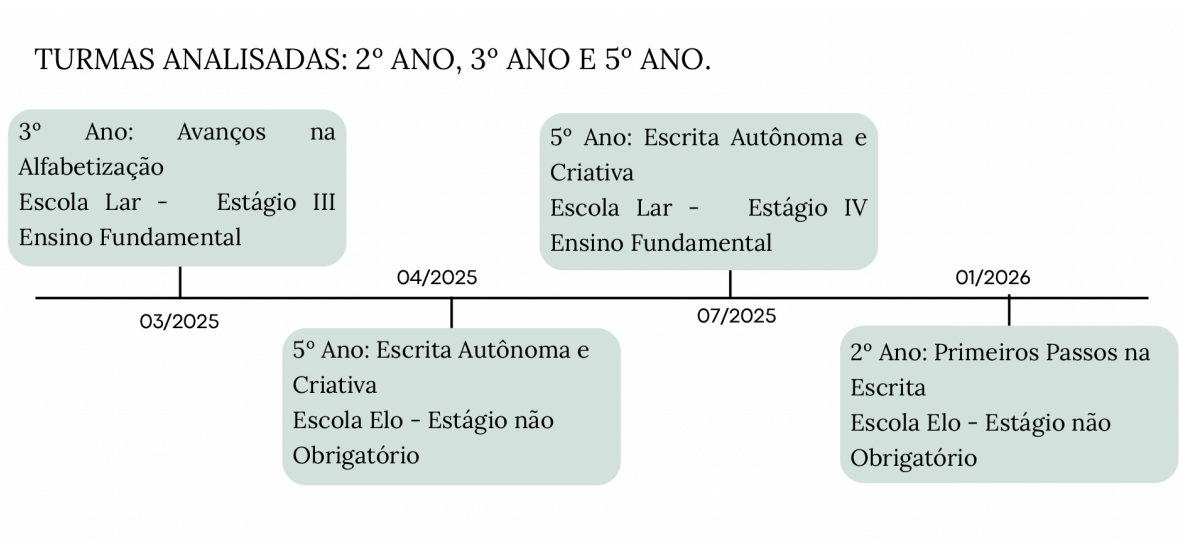
O processo de estágio é fundamental na formação inicial docente, principalmente por permitir que os estudantes pratiquem no mundo real o que é explorado teoricamente durante todo o andamento da formação. Por isso, na maioria dos cursos superiores no Brasil, o estágio é componente obrigatório do currículo, independentemente da área, para conectar teoria e prática profissional de forma efetiva. Em relação à Pedagogia e outras Licenciaturas, por meio das observações e regências, o estagiário interage com professores experientes e acompanha os desafios cotidianos, estimulando uma preparação autônoma e ativa.

2.3 Caracterização do Campo de Estágio

Os estágios supervisionados obrigatórios, analisados nesta monografia, foram realizados em uma instituição de dependência administrativa municipal, e sua modalidade é ensino de educação básica, com o funcionamento das etapas de formação de Educação Infantil e Ensino Fundamental, no período da manhã e tarde. Inicialmente, as atividades de observação foram realizadas junto a uma turma de 3º ano do Ensino Fundamental, composta por 35 alunos, em março de 2025. Posteriormente, a imersão prática deu-se em uma turma de 5º ano, que contava com 37 crianças presentes, em julho de 2025. Ressalto que realizei esses estágios na condição de estudante do curso de Pedagogia, do Centro de Educação da UFPB, como parte obrigatória dos créditos curriculares necessários para conclusão do curso.

Por sua vez, os estágios supervisionados não obrigatórios foram realizados em uma instituição privada que opera na modalidade de educação básica completa, ofertando desde a educação infantil até o ensino médio. A princípio, a partir de abril de 2025, pude acompanhar uma turma de 5º ano, que continha 26 alunos, e mais adiante, a partir de janeiro de 2026, estive presente em uma turma de 2º ano, com 30 alunos. Esses estágios foram realizados na condição, também de estudante do mencionado curso, mas na condição de estagiária contratada pela escola Elo.

Na sequência, apresento uma linha do tempo para ilustrar os períodos em que os estágios analisados foram realizados. Na parte superior estão os estágios obrigatórios e na inferior os não obrigatórios.



Fonte: Elaborado pela autora.

4. ANÁLISE DE VIVÊNCIAS COM O ENSINO DA ESCRITA

Nesta sessão serão expostas as experiências vividas nos estágios obrigatórios e não obrigatórios, entre março de 2025 à março de 2026, durante minha trajetória acadêmica, a fim de compreender aspectos acerca da alfabetização, letramento e desenvolvimento de textos em diferentes níveis de ensino. Os dois estágios obrigatórios ocorreram em uma escola pública na cidade de João Pessoa, enquanto os dois não obrigatórios em escolas privadas também presentes no mesmo município. Durante todo esse período, pude acompanhar atividades propostas pelos professores regentes, na qual evidenciaram diferentes estratégias de alfabetização e letramento, como produção de pequenos textos, leitura compartilhada e exercícios de escrita voluntária.

As experiências se deram através do acompanhamento de turmas do 2º, 3º e 5º anos, com crianças que possuem faixa etária de 07 à 11 anos. Desde abril de 2025, atuo como estagiária em uma escola privada na cidade de João Pessoa, como auxiliar de sala. Nessa instituição atuei, de abril a dezembro do mencionado ano, na turma de 5º ano. Desde o final de janeiro de 2026, na mesma instituição, atuo junto a turma de 2º ano, com a mesma função. Nesse cargo, geralmente destinado à estudantes de Pedagogia, Psicopedagogia e Psicologia, auxiliares agem oferecendo suporte às professoras regentes nas atividades diárias, realizando o acolhimento pedagógico inicial, acompanhando as crianças em avaliações, nos momentos de alimentação e recreação, sempre garantindo que a rotina possa ser cumprida com êxito diariamente.

Quase na mesma época, no primeiro semestre de 2025, realizei o Estágio Supervisionado III - Ensino Fundamental no 3º ano de uma escola pública da mesma cidade. No segundo semestre, na mesma instituição, realizei o Estágio Supervisionado IV - Ensino Fundamental, junto a uma turma do 5º ano. Segundo Pimenta e Lima (2005), o estágio é o eixo central na formação de professores, pois é através dele que o profissional conhece os aspectos indispensáveis para a construção da identidade e dos saberes do dia-a-dia. Dessa forma, compreende-se que as vivências dentro das escolas podem enriquecer ainda mais o conhecimento acerca de como a escrita é desenvolvida pelas crianças no mundo real.

As disciplinas de Estágio Supervisionado III e IV - Ensino Fundamental apresentaram uma ementa voltada ao "estudo avaliativo sobre a prática pedagógica do Ensino Fundamental (1ª à 5ª séries), objeto do próprio estágio, considerando as implicações teórico-metodológicas relacionadas às questões de observação e prática do estágio, enquanto situação de aprendizagem da sistematização da prática pedagógica, caracterização e avaliação da participação do estagiário enquanto sujeito da formação no processo de desenvolvimento do estágio". Nessas experiências pude observar a rotina das turmas e a prática dos professores, assim como diz a ementa da

disciplina. Um estagiário sempre inicia os estágios através de dias destinados apenas a observações. Gradualmente, de acordo com o que podemos acompanhar ao visitar essas turmas, planejamos e aplicamos regências juntamente ao auxílio das professoras. Através dessas visitas, é perceptível compreender como se desenvolve a aprendizagem dessas crianças de acordo com o nível escolar que elas estão.

A diversidade entre esses níveis me permitiu notar que o processo da escrita é complexo, e que ocorre de formas diferentes em cada turma. Pude perceber, também, que elas tinham em comum a utilização dos sistemas de representação, quando a criança converte os sons da fala em uma representação ortográfica convencional, juntamente à expressão de idéias, maneira como as crianças exprimem seus pensamentos por meio de falas, escritas ou desenhos.

Reflito sobre isso principalmente levando em consideração as experiências vividas nos estágios em instituições públicas, nesse caso em uma escola municipal em João Pessoa. Essa instituição abriga estudantes que residem no mesmo bairro em sua maioria, alguns de família de baixa renda, e outros que os pais se dedicam ao trabalho o dia inteiro, não conseguindo oferecer suporte às crianças nas atividades passadas pela escola. Dessa forma, percebi que muitas crianças voltavam à escola sem atividades prontas e em alguns casos sem o material básico. Através dessas vivências, destacaram os desdobramentos sociais da educação pública, reforçando minha formação como estagiário ao me ensinar a observar realidades diversas e sistematizar práticas que promovam equidade.

As análises a seguir são organizadas a partir de minhas experiências com as turmas, início pelo 3º ano, depois o 5º e termino com o 2º. Tal organização se dá por conta da cronologia de desenvolvimento das minhas vivências de estágio..

3.1. 3º Ano: Avanços na Alfabetização

Cheguei na escola Lar¹ como estagiária do Estágio III Ensino Fundamental no mês de março de 2025. Essa instituição é pública, de dependência administrativa municipal, e sua modalidade é ensino de educação básica, com o funcionamento das etapas de formação de Educação Infantil e Ensino Fundamental, no período da manhã e tarde. Fica localizada no bairro que vivi a maior parte da minha infância e que moro atualmente, me permitindo acompanhar a assistência dessa escola aos moradores das imediações. O vínculo é reforçado também porque tive familiares que frequentaram a instituição, resultando em experiências exitosas e acolhedoras em suas trajetórias escolares.

¹ Trata-se de um nome fictício utilizado para preservar a identidade da instituição, foi escolhido por mim, pois como citado, faz referência à relação de minha proximidade com a escola, por conta de alguns membros de meu núcleo familiar já a terem frequentado anteriormente.

Ao chegar, me deparei com uma professora empática, atenciosa com as crianças, e que foi muito acolhedora comigo. O que mais me chamou atenção foi o número elevado de alunos presentes na turma do 3º ano, 35 alunos matriculados, a grande maioria com 8 e 9 anos. Nessa fase, que é o encerramento do ciclo inicial, na qual as crianças estão consolidando a escrita. Soares (2004) afirma que durante a alfabetização as crianças entendem como funciona o sistema da escrita alfabética e as regras de ortografia, com essa ação acontecendo juntamente ao letramento, na qual a criança precisa participar de várias situações reais de leitura e escrita, desenvolvendo o uso desses no dia a dia. Portanto, considere que a quantidade de crianças na sala poderia ser um desafio para a professora, já que cada criança precisa ter oportunidade de participar de forma dinâmica, praticar a escrita e receber orientação sempre que necessário.

No decorrer do estágio, acompanhando as atividades desenvolvidas com os estudantes, pude perceber de forma mais sucinta a relação das crianças com o processo de escrita e leitura. Fui orientada a realizar o teste da Psicogênese da Língua Escrita, desenvolvida por Emília Ferreiro e Ana Teberosky, a fim de compreender os níveis de aprendizagem da escrita, a partir da construção de suas próprias hipóteses sobre o funcionamento do sistema alfabético. A turma em questão apresentou o percentual de 85%, aproximadamente, dos alunos já alfabetizados. Apesar de a maioria apresentar domínio inicial da leitura e da escrita, a professora mantinha o foco na alfabetização, programando que continuasse sendo aplicado para todos, havendo uma incoerência em continuar exercitando alfabetização básica, onde a maioria da turma já apresentava domínio inicial dessa habilidade.

No 3º ano se espera que as crianças estejam em consolidação da alfabetização, na qual a criança já consegue compreender o sistema de escrita e entende que os sons devem ser representados por uma letra, buscando apenas dominar normas ortográficas. Portanto, nessa turma não fazia sentido continuar explorando somente atividades pré-alfabéticas².

A Psicogênese da Língua Escrita é fundamental para permitir compreender o que acontece com a criança no momento que ela aprende, e a relação da mesma com a escrita. Inicialmente o pensamento idealizado acerca desse assunto era que as crianças aprendiam a escrever principalmente por repetição e cópia. Para Ferreiro (1986, p. 24) "nossa atual visão do processo é radicalmente diferente: no lugar de uma criança que espera passivamente o reforço externo de uma resposta produzida pouco menos que ao acaso, aparece uma criança que procura ativamente compreender a natureza da linguagem que se fala à sua volta, e que, tratando de compreendê-la, formula hipóteses, busca regularidades, coloca à prova suas antecipações e cria sua própria

² Refere-se a atividades simplificadas, planejadas para proporcionar o contato inicial com a escrita sem demandar esforços intensos de abstração ou domínio pleno das convenções ortográficas.

gramática [...]". Através disso, compreende-se que essa teoria explica que a criança explora um caminho de construção lógica através da criação de hipóteses, entendendo o funcionamento de sons que se transformam em letras.

Infelizmente, devido algumas reformas que estavam acontecendo na instituição, muitas aulas acabaram por ser canceladas, não me permitindo que eu pudesse realizar as observações, mas acabou sendo mais prejudicado o processo de aplicação de regências. Por isso, além desse problema, somado ao curto período de estágio, apenas uma regência minha pode ser realizada com sucesso.

Durante essa experiência, pude realizar uma regência que era relacionada à ortografia das crianças, algo solicitado pela professora regente e pelo professor orientador de estágio, e considerei muito produtivo observar na prática o processo de escrita nessa fase. A aula tinha como tema “Caça ao Tesouro”, e consistia em várias charadas espalhadas pela sala, na qual as respostas delas abrangiam palavras que continham “ch”, “rr”, “ss”. Nos enigmas continham charadas como: “quem mia é o gato, quem late é o ...” ou “sou uma flor amarela, e sigo a luz do sol”. No decorrer da atividade, as crianças faziam a leitura da charada e expressavam seu palpite, escrevendo no quadro logo em seguida. Depois, a turma toda participou do momento de reflexão sobre aquela palavra, questionando a eles se algo na palavra deveria ser trocado, ou se deveria ser mantido como estava. Considerei aquele momento bastante agradável e obtive uma participação eficiente vinda das crianças, que entenderam que aquele processo funcionava para garantir participação oral e ativa deles, formando assim uma boa base para comunicação escrita e compreensão da escrita das palavras. Acerca disso, Cagliari (2002) define a ortografia como uma espécie de sistema que mantém uma sequência fixa de letras permitindo que qualquer pessoa tenha capacidade de ler, sem representar a pronúncia exata de alguém específico. Na alfabetização esse processo possui uma importância significativa pois permite a conexão entre a escrita e a leitura, permitindo que a criança reflita com ajuda do professor e corrija gradativamente, se tornando uma descoberta natural.

Acompanhando essa turma, durante as atividades de escrita, pude perceber que a professora regente não adotava uma postura de correção punitiva ou unilateral, mas estabelecia um processo de mediação constante, questionando os alunos sobre suas próprias produções e incentivando-os a refletir sobre o que estava escrito. Ao ouvir a opinião das crianças antes de realizar qualquer intervenção, a docente transformava o erro em um objeto de reflexão coletiva, perguntando para a criança se existiria outra possibilidade que ela poderia realizar a escrita daquela palavra. Segundo Soares (2010), a aprendizagem da escrita vai além da técnica, exigindo a participação em práticas sociais onde o diálogo e a reflexão sobre o texto concordam sentido e finalidade à produção do aluno.

Através dessa experiência pude compreender muitos aspectos que compõem o processo de alfabetização e ensino, especialmente que “o estímulo à revisão e à correção do que se escreve ajudam muito os aprendizes a lidar tranquilamente com a ortografia e a aventurarem-se como usuários do sistema de escrita”, como ensina Cagliari (2002, p.14). A professora regente mediava todos os momentos com as crianças e se empenhava para que todas pudessem se manter engajadas nas atividades propostas. Pude perceber que sua prática era marcadamente centrada em atividades de alfabetização, voltadas à sistematização do código. Embora esse foco pudesse parecer restrito, a experiência me permitiu observar de perto o rigor e a intencionalidade necessários para a construção da base alfabética.

Mesmo com um acompanhamento curto devido aos problemas na infraestrutura na escola, esses momentos exploraram progressos que aconteceram durante a fase de consolidação alfabética. Sob a minha perspectiva, ainda que o trabalho com textos tenha favorecido significativamente a fluência leitora e a consciência fonológica, observei que havia espaço para uma articulação maior com o letramento. Acredito que a prática poderia ter sido enriquecida com a exploração de gêneros textuais do cotidiano, conectando o aprendizado às práticas sociais de uso da escrita.

3.2. 5º Ano: Escrita Autônoma e Criativa

Em abril de 2025, iniciei como auxiliar de sala na escola Elo³, uma instituição privada que opera na modalidade de educação básica completa, ofertando desde a educação infantil até o ensino médio. Pude acompanhar uma turma de 5º ano, com 26 alunos bastante participativos, na qual permaneci durante todo o ano letivo, resultando em uma experiência valiosa e muito gratificante para minha formação, destacada pela receptividade positiva vinda das crianças e uma professora com postura atenciosa e empática, o que colaborou para um bem-estar geral da turma, estabelecendo um vínculo afetivo que ultrapassou o que deveria ser só uma ocupação da minha parte.

As crianças realizavam todas as atividades com êxito, e sempre contribuíram com comentários e experiências pessoais resultando em uma aula interativa e fluida, e nas produções sempre se dedicavam ao máximo para conseguir expressar suas ideias de maneira proveitosa. No decorrer de discussões sobre temas atuais ou a leitura de conteúdos no livro didático utilizado por eles, as crianças constantemente faziam relatos de situações vivenciadas nas suas rotinas, ou

³ Nome fictício utilizado para preservar a identidade da instituição, escolhido por mim, pois é uma palavra utilizada para representar conexão ou vínculo - nesse sentido representando os laços afetivos estabelecidos durante todo o tempo que os acompanhei.

notícias e fatos que acompanharam em mídias digitais, vinculando o conteúdo escolar com o mundo exterior.

Durante essa fase, que é a transição dos anos iniciais para os anos finais do ensino fundamental, a escrita não é vista somente como grafia de letras e palavras, mas sim passar a utilizar a escrita de modo funcional. Segundo Azevedo (2021, p. 4) “por meio da alfabetização e letramento o aluno irá conquistar liberdade e autonomia, compreender e aprender a decodificar e codificar o sistema da escrita, desenvolver a sua comunicação, identificar a importância do texto e qual é a sua função social”.

Nessa observação, percebi que as crianças utilizavam as produções textuais como uma prática de comunicação, dando atenção à clareza e em como desenvolver as ideias que queriam transmitir, pensando em quem iria ler, não encarando aquilo somente como uma atividade solicitada pela professora, mas uma maneira de expressar suas opiniões. Isso acontecia através de um conjunto pois era algo frequente vindo das crianças, mas também havia muito incentivo por parte da professora, que orientava o texto com modelos de estrutura, lia os textos juntamente aos autores e oferecia *feedback* individualizado durante a revisão. Através dessas observações, relacionando as ideias de Barros (2011), as crianças do 5º ano utilizaram gêneros para se comunicar socialmente, além da mediação da professora, que auxilia as crianças a se transformarem em autores conscientes de sua palavra,

Nessa vivência as crianças praticaram a leitura por meio de diferentes gêneros textuais, como contos de aventura, suspense e terror, notícias, realizando atividades de interpretação, debates e leitura em voz alta. Enquanto a escrita foi estimulada com produções de textos, recontos de histórias, criação de pequenos relatos, cartas e opiniões sobre temas estudados. Realizaram também atividades coletivas, revisões em grupo e projetos de leitura, incentivando-os a refletirem sobre o que leem e escrevem, ampliando o vocabulário e fortalecendo suas habilidades de expressão. Ao final do ano letivo, construíram um livro digital narrando um conto de suspense. A escrita e revisões frequentes dessa produção, junto a mediação da professora favoreceram o letramento, pois segundo Barros (2011, p. 143) “na interação letrada, indivíduos escrevendo e lendo um texto mediador têm de criar relações e significados compatíveis para estabelecer essa interação, o que pressupõe a noção de gêneros textuais como forma de ação social organizada”.

As crianças também puderam praticar mais a escrita de textos completos⁴, abrangendo várias das matérias que estudavam, redigindo por exemplo sobre a importância dos cartões postais da cidade de João Pessoa, interdisciplinando Português e História, e produção sobre as características

⁴ O termo refere-se, nesta pesquisa, a produções escritas que apresentam uma unidade de sentido organizada, contemplando uma macroestrutura com início, meio e fim.

dos climas presentes no Brasil, conectando a escrita à matéria de Geografia. Auxiliando a professora regente, nossa contribuição era feita revisando os textos juntamente aos autores, fazendo com que identificassem melhor o uso de parágrafos e palavras consideradas um pouco mais complexas, além da atenção à repetição de palavras que aconteciam recorrentemente nas produções. Nesse caso, o professor possui suma importância no processo de ensino de escrita, pois segundo Carvalho e Mendonça (2006, p. 164) “a tarefa da escola e de todos os educadores que nela atuam [...] é ensinar que ler e escrever promovem socialmente, dão acesso à cultura e ao conhecimento, são um modo de relacionar o que se faz na escola com o que existe fora dela”.

Para mim, essa experiência foi muito favorável. Penso que a afetividade é um elemento chave no desenvolvimento cognitivo, por isso busquei estabelecer uma relação de proximidade com as crianças, permitindo que conseguíssemos ter um diálogo construtivo e entendimento mútuo, facilitando mediações pedagógicas auxiliando a professora regente na produção de atividades de organização das rotinas escolares, unindo o cuidado ao fazer educativo.

No mês de julho de 2025, retornei à escola Lar para realizar o quarto estágio supervisionado obrigatório, realizado em uma turma de 5º ano, ao mesmo tempo em que já desenvolvia atividades de estágio não obrigatório com outro grupo da mesma série, realizando ambos simultaneamente. Na vivência do estágio obrigatório estive com uma turma composta por 37 crianças de 10 à 11 anos matriculadas, e uma professora regente que, em consonância com as demais docentes citadas, demonstrava uma postura acolhedora e atenciosa no cotidiano da turma e no acompanhamento das minhas atividades.

O aspecto que me despertou a atenção, ao comparar os dois estágios em turmas de mesmo nível de ensino, e que aconteciam ao mesmo tempo foi a realidade da escola pública, na qual mesmo possuindo um número maior de crianças, não contava com a presença de uma auxiliar de sala assim como nas instituições particulares. Com isso, a questão que pude refletir foi a sobrecarga enfrentada pela professora regente, já que enquanto auxiliar de sala, podemos ser consideradas como o braço direito das mesmas, pois enquanto elas se dedicam ao ensino, nos permitem acompanhar as crianças em momento extraclasse, sempre com o intuito de gerenciar positivamente a rotina das crianças.

Silva e Silva (2020), a partir de estudos, demonstram que a grande maioria dos professores não percebem a sobrecarga de trabalho e apresentam irritabilidade e cansaço como uma das manifestações disso. Porém, poucos são aqueles que consideram esses sintomas como preocupantes e procuram, de alguma forma, algum tipo de ajuda especializada. Em sua maioria, os professores tendem a desconsiderá-los ou a compreendê-los como problemas passageiros ou momentâneos, o que pode gerar futuros problemas psicológicos e físicos.

A relação deles com a alfabetização, letramento e produção textual é diferente de turmas citadas anteriormente - como o 3º ano, na qual o estágio foi realizado na mesma instituição. Esses objetos de ensino foram abordados em momentos estratégicos dentro de sala de aula, desenvolvidos de forma dinâmica e significativa para desenvolver a compreensão, a criatividade e a comunicação, através de práticas pedagógicas que envolviam rodas de discussão e escuta ativa por meio da professora, dessa forma, as crianças não eram receptores, mas autores do próprio conhecimento.

Durante meu estágio obrigatório com essa turma, pude perceber que as crianças já reconheciam as palavras, liam e escreviam com autonomia, e apesar de ainda estarem lidando com alguns erros ortográficos, tinham consciência das normas ortográficas e tentavam aplicá-las: enquanto estavam respondendo atividades no livro ou caderno, e sentiam incerteza sobre alguma palavra, recorriam a professora para validar o que haviam escrito, considerando-a uma fonte de mediação e referência.

Nessa experiência através de algumas atividades pude explorar a criatividade das crianças através de uma produção textual, na qual através de um verbo as crianças desenvolviam um diário de viagem como se fossem o próprio verbo, permitindo que eles pudessem realizar a conjugação das palavras designadas, permitindo mobilizar seus conhecimentos de forma contextualizada, trabalhando também a habilidade de utilizar a imaginação e o trabalho em grupo.

Ressalto que as atividades de regência realizadas durante o período de estágio nesta turma não serão detalhadas neste subcapítulo. Essa ação é justificada pelo fato das práticas pedagógicas não terem sido voltadas exclusivamente ao ensino da escrita, portanto, selecionei para este relato apenas as vivências que tocam diretamente nesta temática, permitindo que este texto mantenha o foco no que é essencial para esta pesquisa.

A distinção entre a relação da escrita das turmas iniciais para o 5º ano pode ser explicado pela Base Nacional Comum Curricular, que subentende que os conhecimentos alfabéticos já estão estruturados, por isso são explorados novos gêneros textuais e o que o autor quer passar escrevendo aquele texto.

Assim, no Ensino Fundamental – Anos Iniciais, no eixo Oralidade, aprofundam-se o conhecimento e o uso da língua oral, as características de interações discursivas e 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, assim como no eixo Produção de Textos, pela progressiva incorporação de estratégias de produção de textos de diferentes gêneros textuais. (BRASIL, 2018, p. 89)

Nessa experiência, tive a oportunidade de acompanhar uma turma na qual a participação dos estudantes nas aulas era ativa, demonstrando interesse e envolvimento nas atividades propostas. A

dinâmica da sala favorecia a troca de ideias e o desenvolvimento de habilidades cognitivas e sociais, pois os alunos não só ouviam, mas sentiam-se à vontade de expor suas opiniões e compartilhar experiências pessoais, moldando o conhecimento junto ao professor.

Diferentemente da experiência com o 3º ano, que foi realizado na mesma instituição, pude desenvolver o estágio com maior êxito e realizar um número maior de visitas, em razão de as reformas já estarem em fase final. Esse contexto favoreceu o acompanhamento mais próximo das turmas e propiciou um envolvimento mais consistente no cotidiano escolar, contribuindo minha compreensão acerca de como práticas consistentes favorecem a consolidação alfabética (fluência leitora, consciência sonora) e que devem avançar para letramento comunicativo - mesmo que nessa experiência isso não tenha acontecido com êxito.

3.3. 2º Ano: Primeiros Passos na Escrita

Em janeiro de 2025 continuei na função de auxiliar de sala no estágio não obrigatório na escola Elo, dessa vez acompanhando uma turma de 2º ano, composta por 30 crianças de aproximadamente 7 a 8 anos, estando presente durante toda a semana. Essa é uma experiência na qual estou atuando até o presente momento, portanto minhas observações no estágio permanecem preliminares e limitadas.

Ao ingressar na turma, me senti desconcertada, já que estava habituada à uma dinâmica diferente do que foi vivenciado anteriormente na mesma instituição privada, exercendo a função de auxiliar de sala. Assim como as demais citadas, a professora da turma era muito receptiva e se mostrou agradecida pela minha presença para auxiliá-la.

Nessa escola, o sistema de organização de segmentos é um pouco distinto do que vemos normalmente. Nela, as turmas do 1º ano do ensino fundamental ainda se assemelham substancialmente à dinâmica da educação infantil, mantendo rotinas parecidas e características típicas dessa etapa. A partir do 2º ano se espera maior autonomia e formalidade, por isso a organização dos segmentos pode gerar alguns impactos, como o horário reduzido do “brincar livre”, falta de preparação para tarefas individuais, e dificuldade para se socializar com outras turmas, gerando resistência inicial ao aprendizado formal. Para Alves e Morcelli (2024) a transição da educação infantil para a educação fundamental deve acontecer de forma gradual, evitando um rompimento imediato. O 2º ano precisa conciliar alfabetização juntamente à cultura lúdica, compreendendo que eles ainda continuam sendo crianças, mesmo que tenham passado pela fase da educação infantil.

Por ora, pude observar que essa turma ainda estava em processo de adaptação às normas de convivência e rotina, portanto, atividades consideradas “rápidas”, para turmas de mais idade, eram

realizadas por elas no dobro do tempo previsto. A autorregulação é outro ponto a ser observado, já que a criança está deixando o lúdico da Educação Infantil e entrando na formalidade do Ensino Fundamental, por isso nessa fase estão em processo de compreender a importância do momento de atividade cognitiva.

Para Ganda e Boruchovitch (2018, p. 71) “a autorregulação da aprendizagem é definida como um processo de autorreflexão e ação no qual o aluno estrutura, monitora e avalia o seu próprio aprendizado”. Segundo elas, ser autorregulado não é uma característica natural do indivíduo, mas uma habilidade que se adquire ao longo da vida através de experiências pessoais, ensinamentos de outras pessoas (como professores, no contexto educacional) e influências do ambiente escolar ou familiar. Essa capacidade deve ser explorada em qualquer fase escolar através de práticas que podem proporcionar reflexões, monitoramentos e estratégias de estudos de acordo com modelos sociocognitivos, citando principalmente os de Albert Bandura (1978) e Barry Zimmerman (1998).

Bandura (1978), teórico que estuda essa capacidade, dividiu seu modelo de autorregulação em três fases: auto-observação (que consiste em perceber você nota como seu estudo está se encaminhando, se referindo a qualidade ou velocidade), julgamento (na qual são realizados comparativos acerca do seu trabalho com o que acha certo, usando experiências anteriores ou regras sociais) e por fim a autorreação (são respostas afetivas, em que são realizadas “recompensas”, através de prêmios, incentivos, correções ou motivação). A partir de Bandura, Zimmerman (1998) também formulou um modelo que apresenta três fases: planejamento (na qual a criança define as metas que deseja alcançar, verifica que tempo e materiais ela precisa para realizá-las, e utiliza a confiança para se motivar e pressentir resultados positivos), controle (é a execução, se usa truques de estudo para focar, monitora se está obtendo êxito nas metas através de feedbacks, e faz ajustes se observar algo que a atrapalha, como distrações ou dificuldades) e reflexão (após tudo, avalia seus erros e acertos, se expressa emocionalmente e pode ter dois tipos de reações: adaptativas, ou defensivas).

Cada criança é o agente principal do seu aprendizado, e conseguir lidar com a autorregulação transforma esse processo em muito proveitoso e positivo. Ganda e Boruchovitch afirmam que crianças autorreguladas tendem a ser mais motivadas, organizadas, disciplinadas e têm maior persistência contra dificuldades, resultando em um aprendizado mais profundo e com melhor desempenho. Ensinar a autorregulação na escola não é algo simples a se fazer, mas pode ser explorado através do treino de estratégias de estudo, crenças positivas e redução de hábitos ruins (como a procrastinação). Destaco que isso deve ser trabalhado pois acompanhando a turma pude perceber que as crianças têm reações negativas, se sentindo muito frustradas quando não conseguem

cumprir tarefas sozinhas, muitas vezes abandonando as atividades e avaliações por falta de confiança ou até mesmo desistindo rápido diante de dificuldades, o que compromete o aprendizado e a autonomia.

Ao acompanhar a turma do 2º ano no estágio não obrigatório, na escola Elo, percebi que ainda estão iniciando o processo de apropriação da escrita, na qual já reconhecem letras, sílabas e palavras, mas ainda estão desenvolvendo a competência da ortografia e pontuação, geralmente escrevendo da forma que compreendem o som das palavras, ou ainda, aprendendo a escrever frases completas e com sentido. Nessa fase, o objetivo é fazer as crianças consolidarem o domínio do Sistema de Escrita Alfabética (SEA) para somente após esse domínio, iniciar trabalhos relacionados à ortografia e construção de frases completas com sentido, respeitando a etapa escolar e o ritmo individual de cada aluno.

A ortografia, nesse momento, aparece como uma acordo social da escrita que vai além do som das palavras, ajudando as crianças a se comunicarem com clareza e precisão. Dessa forma, compreende-se que o trabalho com ortografia deve ser introduzido de forma gradual e contextualizada, com o objetivo de auxiliar a comunicação escrita. Segundo Dias *et al* (2009, p. 182):

Dada a natureza da convenção social, o conhecimento ortográfico é algo que a criança não pode descobrir sozinha, sem ajuda. Quando compreende a escrita alfabética e consegue ler e escrever seus primeiros textos, a criança já aprendeu o funcionamento do sistema de escrita alfabética, mas ainda desconhece a norma ortográfica. Esta é uma distinção importante para entendermos por que os alunos principiantes cometem tantos erros ao escrever seus textos e por que temos que ajudá-los na tarefa de aprender a “escrever segundo a norma”.

Essa ideia reforça a observação no estágio na escola Elo, na qual as crianças do 2º ano, mesmo reconhecendo sons e produzindo textos, ainda têm dúvidas em relação ao registro formal da língua, porque ela exige ensino explícito. Por isso, práticas como correções coletivas e retornos positivos são cruciais para guiar as crianças sem que elas se frustrem, transformando erros em oportunidades de aprendizado consciente e social.

No processo de leitura, as crianças começam a trabalhar a fluência (capacidade de ler com precisão), ritmo, velocidade adequada, expressividade (capacidade de ler entonação, pausas no tempo correto, transmitir emoções e intenções) e interpretação. Soares (2005) defende que essas dimensões acerca da leitura devem ser exploradas com as crianças desde cedo, de uma forma que a alfabetização e o letramento sejam integrados. Ela incita que os professores devem trabalhar a leitura como prática viva, para que as crianças desenvolvam a autonomia e o prazer em realizar leitura.

Nesse período, são realizados exercícios de interpretação, com a utilização de perguntas como: “o que você acabou de ler?”, além da escrita de pequenos textos que auxiliam as crianças a estimularem a criatividade e expressão, e que nessa fase elas devem praticar sua autonomia, havendo assim um impacto positivo na comunicação e pensamento. Como estão em contato inicial com o ambiente alfabetizador, pude observar o uso de atividades de autoconhecimento, já que nessa fase a escrita deve ser algo prazeroso. Com isso, produções com temáticas como: “como você se vê?”, ou “do que você gosta e do que não gosta?” ajudam a desenvolver o reconhecimento deles como pessoas, e praticar a escrita de forma mais descontraída e divertida.

3.4 Considerações sobre a prática e suas contribuições para minha formação docente

A partir das experiências realizadas em diversas turmas, percebe-se que o desenvolvimento da escrita nos anos iniciais ultrapassa a simples aquisição de uma técnica, mas um conjunto de questões que resultam afinal em uma escrita coerente e bem redigida. É importante criar um ambiente alfabetizador, oferecendo uma sala que contenha atividades relacionadas à escrita expostas para eles, dessa forma, podem compreender que a escrita está em todo lugar e é algo que faz parte do cotidiano, resultando em mais facilidade de poder registrar seus pensamentos.

A escrita deve ser ensinada às crianças como sendo uma função social, na qual as produções feitas por elas devem ter como objetivo expressar emoções e conceitos a fim de promover o letramento de forma positiva. Quando a criança apenas retira e transcreve ideias do quadro, realiza uma escrita mecânica, escrevendo apenas para o professor ver. Mas a partir da ideia do letramento - saber usar a leitura e a escrita para situações do mundo real - elas escrevem porque tem alguma informação que querem genuinamente passar. Nesse quesito, Soares (2005, p.49) afirma que “já não se considera alfabetizado aquele que apenas declara saber ler e escrever, genericamente, mas aquele que sabe usar a leitura e a escrita para exercer uma prática social em que a escrita é necessária”.

O professor também deve influenciar as crianças para que elas entendam que a escrita não é uma “cópia” do que vêem no quadro. Essa prática é explicada por Freire (1968, p.33) como uma educação bancária, que consiste em enxergar a criança apenas como recipientes que serão encheidos pelo professor, encarando a escrita apenas como algo mecânico, portanto as crianças podem compreender a escrita apenas como uma obrigação.

Nos estágios pude acompanhar a utilização de temas que fazem parte do cotidiano das crianças, e através disso é possível fazer com que a escrita tenha uma função social para eles, com isso as produções se tornam mais originais e prazerosas, transformando a criança no verdadeiro autor e permitindo desenvolver confiança para expressar suas ideias através do papel.

Outra prática que pode ser observada nos estágios e que acrescenta positivamente a relação das crianças com a escrita é utilizar os “erros” delas de modo construtivo, fazendo-as entender que cometer algumas falhas é completamente normal, e encorajá-las a pensar em outras hipóteses que poderiam escrever alguma palavra ou expressão, realizando uma mediação e fazendo as crianças refletirem sobre que idéia querem passar no que está sendo redigido. Para Ferreiro (2001, p.20):

“Os indicadores mais claros das explorações que as crianças realizam para compreender a natureza da escrita são suas produções espontâneas, entendendo como tal as que não são o resultado de uma cópia (imediate ou posterior). Quando uma criança escreve tal como acredita que poderia ou deveria escrever certo conjunto de palavras, está nos oferecendo um valiosíssimo documento que necessita ser interpretado para poder ser avaliado.”

Acerca disso, pode ser utilizada a correção dialógica, pontuando as crianças sobre seus “erros” e questionando ela a fim de uma reflexão sobre os sons das palavras. Quanto a isso, principalmente na turma do 2º ano, que estão iniciando o contato mais próximo com a escrita, é viável incentivá-los a escrever “do seu jeito”, independente das regras ortográficas, dessa forma as crianças irão ganhar confiança, o desejo de escrever se torna mais firme, e gradualmente podem aperfeiçoar as técnicas, atingindo o nível ortográfico.

Pode ser compreendido que o processo de escrita e leitura são indissociáveis porque são partes do mesmo recurso de comunicação. Assim como afirma Pelandré (1998, p. 78) “o ensino da escrita deve acontecer depois ou [...] simultaneamente ao ensino da leitura, porque sem a leitura não há a construção da escrita. Como para a evolução da linguagem oral, o ambiente sócio-cultural a que o indivíduo está exposto exercerá influência sobre a aprendizagem da leitura e da escrita”.

Pude observar que nas práticas pedagógicas a articulação entre a leitura e a escrita se dá através de rodas de leitura, que se inicia com uma antecipação oral, questionando as crianças sobre o que elas acham que aquela história fala e quais são os personagens. Portanto, segundo Freire (1981, p. 9) é de suma importância valorizar a leitura de mundo da criança antes da leitura da palavra. Essa interação prévia prepara a criança para a escrita, já que previamente organizou suas ideias e pensamentos acerca daquele assunto.

Durante o ensino fundamental também ocorre o desenvolvimento da fluência e expressividade acerca da leitura, que impacta na forma como a criança irá desenvolver sua escrita, pois essa questão trata da reprodução da fala para o papel. Isso pode ser explicado utilizando o exemplo de crianças que escrevem textos sem vírgulas ou pontos: se o professor pedir para ele ler em voz alta o que escreveu, certamente ficará sem fôlego e pode perceber que algumas partes estão confusas de compreender.

Segundo um estudo sobre aquisição da pontuação realizado por Rocha (1996) com 115 crianças de 1ª a 3ª séries, durante a 1ª etapa do ensino fundamental anos iniciais, as crianças quase

não fizeram uso de pontuações nos textos narrativos e diálogos que puderam realizar. Isso pode ser compreendido pois durante as fases iniciais, geralmente as crianças estão mais preocupadas com a decodificação, dessa forma, o texto acaba fluindo de forma contínua, muito próximo à organização da fala, sem organização própria da escrita. Porém, ao acompanhar o andamento da turma gradualmente os sinais de pontuação foram aparecendo à partir do 2º ano, momento em que a criança começa a ter consciência que certas partes do texto deixam a história exaustiva e desordenada, então ela utiliza de “sinais inventados” para atingir um texto mais fluido, mesmo não compreendendo o modo apropriado de fazer isso. No 3º ano com a prática recorrente e mediação do professor, a criança passa a utilizar os sinais adequados dentro das suas produções. Sobre isso Leal e Guimarães (2002, p. 135) explicam que:

Assim, a idéia é que a organização gráfica do texto e a pontuação se desenvolvem paralelamente. Observou-se também que o uso dos padrões convencionais de marcação da passagem do discurso indireto ao discurso direto não ocorre repentinamente. A criança inicialmente não marca essa distinção, passando por um período em que distingue a passagem, usando marcadores não convencionais ou inadequados e, por fim, utiliza os sinais convencionais normatizados.

Durante o 1º ao 3º ano as crianças compreendem que a escrita não são somente anotações que ela precisa fazer ao longo da escola, mas que é um instrumento de interação social. A partir disso podem compreender e refletir que as pontuações dão clareza e sentido ao texto, de forma que seja coerente para qualquer pessoa que vá ler aquele trabalho, transformando-os em verdadeiros autores que refletem sobre suas produções.

No decorrer das vivências no campo de estágio, pude perceber as práticas pedagógicas utilizadas pelas professoras das turmas que estive presente. Principalmente nas turmas de 2º e 3º ano eram realizadas atividades que evidenciam o objetivo de foco era familiarizá-los progressivamente ao processo de escrita, fazendo com que fosse algo natural e espontâneo em seu dia a dia. Como citado anteriormente, cada turma emprega isso de maneira singular, portanto com os 5º anos, o desdobramento da escrita ocorre através de exercícios guiados de produção textual, e registros narrativos com o objetivo de desenvolver sua comunicação podendo utilizar a escrita como ferramenta de papel social.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através de um trabalho autobiográfico é possível revisitar experiências vividas durante o processo de formação enquanto educandos, especialmente, as práticas docentes acumuladas nos estágios supervisionados em uma escola municipal e uma privada de João Pessoa. Estágio é o ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa o aprendizado de competências próprias da atividade profissional, com o objetivo do desenvolvimento do aluno para a vida cidadã e para o mundo do trabalho. Portanto, o estágio é o primeiro contato que o aluno-professor tem com seu futuro campo de atuação.

No curso de Pedagogia, observa-se uma oferta restrita de disciplinas específicas voltadas à alfabetização, letramento e desenvolvimento da escrita, o que compromete a formação inicial dos futuros docentes para os anos iniciais do Ensino Fundamental, mesmo que esses assuntos sejam recorrentes dentro de sala de aula. Atualmente disciplinas como Didática, Língua e Literatura, Linguagem e Interação, Ensino de Português e Alfabetização de Jovens e Adultos (para quem opta por essa área de aprofundamento) trabalham essa temática, enquanto Língua Portuguesa é ofertada aos estudantes que pretendem se aprofundar nesse tema, mas que é limitado apenas a uma disciplina optativa. Por esse fato, o estágio prático é essencial para que a teoria e a prática se encontrem de verdade.

Por meio das experiências nos estágios e fundamentos científicos, pude compreender que alfabetização, letramento e texto possuem uma relação direta, identificando que o texto constitui a unidade comunicativa básica, a alfabetização desenvolve suas competências de leitura e escrita e o letramento possibilita seu uso social por meio dos gêneros textuais, aspectos que pude observar na prática ao longo dos estágios obrigatórios e não obrigatórios.

Segundo autores citados nesta monografia, juntamente às vivências enquanto estagiária, pude observar que muitas crianças possuem escrita livre, fazendo a reflexão através de hipóteses, enquanto os professores mediam essa reflexão, e que trabalhar gêneros textuais auxiliam no desenvolvimento das crianças tanto na alfabetização quanto no letramento, trabalhando a mensagem em si e o uso prático social delas. As crianças não aprendem através de repetição, pois como afirma Freire (1987, p.10) “ensinar a ler palavras ditas e ditadas é uma forma de mistificar as consciências, despersonalizando-as na repetição [...]”, sendo necessário substituí-la por escrita livre e gêneros textuais contextualizados.

Deste modo, as experiências vivenciadas nos estágios obrigatórios e não obrigatórios revelaram que o desenvolvimento da escrita nos anos iniciais do Ensino Fundamental exige práticas reflexivas que articulem alfabetização, letramento social, e transição gradual. O processo de

alfabetização oficialmente começa nos anos iniciais da entrada no âmbito escolar, sendo um processo fundamental para as crianças, pois por meio dessa base elas terão condições de se comunicar por meio de símbolos e códigos da linguagem verbal. A escrita se consolida por meio de gêneros textuais contextualizados e estratégias que respeitam o ritmo infantil.

A partir desta pesquisa, apoio que temáticas como Psicogênese da língua escrita com turmas de ensino fundamental, práticas reflexivas em contextos do estágio, evolução da ortografia espontânea e até mesmo temáticas ligadas à inclusão, como estratégias para desenvolvimento da escrita em alunos com TDAH ou dislexia no ensino fundamental, sejam aprofundados através de outras pesquisas, pois é na educação fundamental o período em que a alfabetização e o letramentos são consolidados, sendo bases para todo o aprendizado futuro e inserção social.

Dessa forma, essas vivências não apenas confirmaram a teoria em prática, mas também reforçam meu compromisso como futura docente em promover uma alfabetização significativa e transformadora.

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALVES, Claudia Ximenez; MORCELLI, Patrícia. **A transição da educação infantil para os anos iniciais: desafios de adaptação para as crianças e os professores**. Perspectivas em Diálogo, Naviraí, v. 11, n. 29, p. 115-133, 2024.
- AZEVEDO, Antulio José de. **O processo de alfabetização: leitura e escrita nos anos iniciais do ensino fundamental**. São Paulo, 2021.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.
- Brasil. **Lei Nº 11.788**, de 25 de setembro de 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111788.htm.
- CARVALHO, Maria Angélica Freire de; MENDONÇA, Rosa Helena. **Práticas de Leitura e Escrita**. Brasília : Ministério da Educação, 2006.
- CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e ortografia**. Educar, Curitiba, n. 20, p. 43-58. 2002.
- DIAS, Danielle Gomes *et al.* **O ensino e a aprendizagem da ortografia**. Perspectivas online. Rio de Janeiro, 2009
- FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre, 1986.
- FERREIRO, Emilia. **Reflexões sobre alfabetização**. São Paulo: Cortez, 2001.
- FLICK, Uwe. **Qualidade na Pesquisa Qualitativa**. Porto Alegre, 2009, p. 9.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. São Paulo, 1981.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- GANDA, Danielle Ribeiro; BORUCHOVITCH, Evely. **A autorregulação da aprendizagem: principais conceitos e modelos teóricos**. São Paulo, 2018, pp. 71-80
- LEAL, Telma Ferraz; GUIMARÃES, Gilda Lisbôa. **Português: por que é tão difícil ensinar a pontuar?** Belo Horizonte: Autêntica, 2002.
- OLIVEIRA, Marco Antônio de. **Conhecimento Lingüístico e Apropriação do Sistema de Escrita**. Belo Horizonte, 2005.

PASSEGGI, Maria da Conceição; SOUZA, Elizeu Clementino de; VICENTINI, Maria Aparecida. **Entre a vida e a formação: pesquisa (auto)biográfica, docência e profissionalização.** *Educação em Revista*, Belo Horizonte, 2011, p. 45-7

PELANDRÉ, Nilcéa Lemos. **Efeitos a longo prazo do Método de Alfabetização Paulo Freire.** Santa Catarina, 1998.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência: diferentes concepções.** *Revista Poíesis -Volume 3, Números 3 e 4*, pp.5-24, 2005/2006

SALZEDAS, Nelyse A. Melro; PACCOLA, Rivaldo Alfredo. **Texto: uma busca de definição.** *Estudos Linguísticos*, São Paulo, 46 (3): p. 1027-1040, 2017.

SILVA, H. do O. L.; SILVA, G. do O. L. Estresse entre professores de alfabetização. **Anais do XI Seminário Internacional de la Red Estrado.** Cidade do México, 2020.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento.** São Paulo: Contexto, 2005.

SOARES, Magda.; BATISTA, Antônio Augusto Gomes. **Alfabetização e letramento: caderno do professor.** Belo Horizonte: Ceale/FAE-UFMG, 2005.

SOARES, Magda. **Alfabetizar: Toda criança pode aprender a ler e a escrever.** São Paulo: Contexto, 2020.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros.** São Paulo: Autêntica, 2003, p. 23

SOARES, Magda. **Letramento e alfabetização: as muitas facetas.** *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 25, p. 5-17. 2004.

STREET, Brian V. **Políticas e práticas de letramento na Inglaterra: uma perspectiva de letramentos sociais como base para uma comparação com o Brasil.** Campinas, 2013, p. 6