

A FORMAÇÃO INICIAL DO ALFABETIZADOR: percursos de um projeto de extensão

*Liliam Cristina Caldeira*¹

Eixo temático: 7 Alfabetização e formação inicial e continuada de professores

Resumo: Este artigo trata de um projeto de extensão desenvolvido no âmbito do curso de Pedagogia, da Faculdade de Educação (FAED), da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), nos anos de 2018 e 2019. O projeto foi realizado em uma escola da rede municipal de ensino de Campo Grande – MS e teve como foco o processo de alfabetização e letramento em turmas de primeiro, segundo e terceiro anos do Ensino Fundamental. Dentre as principais referências que fundamentaram o projeto estão: Soares (2018); Batista *et al* (2005a); Cosson (2019); Vigotski (1996); Leontiev (2004); Dangió e Martins (2018). O trabalho pedagógico realizado foi direcionado às crianças com expressivas dificuldades pertinentes à apropriação da língua escrita e leitura. Participaram do projeto acadêmicas da Pedagogia, como monitoras as respectivas professoras e coordenação pedagógica das turmas participantes. Foram realizadas avaliações diagnósticas a partir das quais foram definidos os planos de ação, tendo em vista o desenvolvimento de capacidades relacionadas aos eixos propostos por Batista *et al* (2005a): Compreensão e valorização da cultura escrita; Apropriação do sistema de escrita; Leitura; Produção escrita; Desenvolvimento da oralidade. Dentre os resultados produzidos ao longo do projeto têm destaque os avanços relacionados à consolidação dessas aprendizagens das crianças, investigação de questões específicas em Trabalhos de Conclusão de Curso das acadêmicas e o aprofundamento de estudos acerca da alfabetização na formação inicial docente.

Palavras-chaves: Alfabetização; Letramento; Formação docente.

¹Doutora em Educação pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - UFMS. Professora Adjunta do curso de Pedagogia – Faculdade de Educação – FAED – UFMS. Contato: liam.caldeira@ufms.br

Introdução

O projeto de extensão retratado neste artigo foi desenvolvido em 2018 e 2019, em estreita relação com a disciplina obrigatória de Alfabetização e Letramento, ofertada no curso de Pedagogia – Faculdade de Educação (FAED) - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS).

A escola lócus do projeto, pertencente à Rede Municipal de Ensino de Campo Grande – MS, estabelece relação histórica com a UFMS por ser campo de estágio e de projetos dos cursos de licenciatura da instituição. Participaram como monitoras do projeto oito acadêmicas da Pedagogia - FAED-UFMS, tendo estas cursado mais de cinquenta por cento da carga horária do curso, incluindo a disciplina de Alfabetização e Letramento. As monitoras participaram do Grupo de Estudos e Pesquisas em Alfabetização e Letramento – CNPq/FAED/UFMS e, concomitantemente, realizaram o estágio obrigatório em turmas de primeiro ano do Ensino Fundamental e o Trabalho de Conclusão de Curso - TCC. Quatro monitoras abordaram em seus TCCs temáticas que emergiram de questões vivenciadas no projeto.

A demanda para a realização do projeto foi sinalizada pela própria escola, a partir da problemática: como contribuir com a superação de relevantes dificuldades que algumas crianças apresentam no decorrer processo de alfabetização nos anos iniciais? Assim, o objetivo geral do projeto foi contribuir com a consolidação das aprendizagens relacionadas às capacidades de alfabetização em turmas de primeiro, segundo e terceiro anos do Ensino Fundamental, sob a articulação das perspectivas teórico-metodológicas da Pedagogia Histórico-Crítica e da Psicologia Histórico-Cultural.

Foram mapeadas as dificuldades das crianças a partir das aprendizagens consolidadas e não consolidadas no campo da leitura e da escrita, a partir da proposta de avaliação diagnóstica de por Batista *et al* (2005a). Na sequência, foram desenvolvidas ações centradas na perspectiva da alfabetização e letramento, com as crianças que apresentaram um resultado mais expressivo de aprendizagens não consolidadas, conforme o desejado para cada período escolar.

A aprendizagem inicial da língua escrita consiste na introdução da criança nas práticas sociais de escrita, não se resumindo a uma habilidade motora, restrita à aprendizagem do sistema alfabético e suas convenções, na perspectiva de Soares, (2017).

Dentre as diversas expressões do letramento, enquanto algo plural que abrange a complexidade dos meios de produção que dispomos atualmente, o trabalho pedagógico desenvolvido no projeto enfocou o Letramento Literário que, conforme Cosson (2019) é um tipo de letramento singular, uma vez que a literatura ocupa um lugar único em relação à linguagem.

Além disso, o acesso à literatura não constitui uma realidade absoluta à grande parte dos coletivos populares presentes nas escolas públicas do país.

2 Linguagem, Alfabetização e Letramento

[] mais do que possibilitar uma transmissão de informações de um emissor a um receptor, a linguagem é vista como lugar de interação humana. (GERALDI, 1999, p.41)

A experiência da prática sócio-histórica da humanidade é transmitida e generalizada pela linguagem, sendo esta a condição da apropriação dos indivíduos desta experiência e a forma de sua existência na consciência, conforme Leontiev (2004). A escola é um dos espaços em que essa socialização acontece. A relação entre linguagem e escola é marcante na obra de Soares (1986), na qual destaca como os alunos das camadas populares são concebidos historicamente no contexto escolar brasileiro e o lugar que são colocados em relação ao uso da língua por grupos sociais mais favorecidos.

Conforme Bakhtin (1992), não são palavras o que pronunciamos ou escutamos, mas verdades ou mentiras, coisas boas ou más, importantes ou triviais, agradáveis ou desagradáveis, etc. A palavra está sempre carregada de um conteúdo ou um sentido ideológico ou vivencial. É assim que reagimos às palavras e somente reagimos àquelas que despertam em nós ressonâncias ideológicas ou concernentes à vida.

A alfabetização é um dos contextos em que a relação entre linguagem e cultura se estabelece, de modo a ampliar as possibilidades de desenvolvimento dos alunos, concebendo-os sujeitos históricos, políticos e sociais. Trabalhamos com o entendimento de alfabetização enquanto aquisição do sistema convencional de escrita e letramento como o desenvolvimento de comportamentos e habilidades de uso competente da língua e da escrita em práticas sociais. Ambos os conceitos distinguem-se em relação aos objetos de conhecimento, aos processos cognitivos e linguísticos de aprendizagem e, portanto, também de ensino desses diferentes objetos, conforme Soares (2018).

Para Vigotski (1996), o gesto, o desenho e a brincadeira contribuem com a escrita por serem formas de representação simbólica da realidade. Isso ocorre na imersão da criança na cultura, num processo de interação social em que passa a fazer uso de sinais escritos como símbolos de primeira ordem que denotam diretamente objetos ou ações, seguido, posteriormente, do simbolismo de segunda ordem que, por sua vez, compreende a criação de sinais escritos representativos dos símbolos falados das palavras.

O domínio desse sistema de signos fornece novo instrumento de pensamento e com isso, o aprendizado da língua escrita possibilita novos saltos de desenvolvimento ao indivíduo. Segundo VIGOTSKI (1996, p. 153), “a criança precisa fazer uma descoberta básica – a de que se pode desenhar, além de coisas, também a fala”. Em relação direta a essa descoberta ocorre a apropriação da escrita literal.

3 Da avaliação diagnóstica à atividade de estudo na alfabetização e letramento

O projeto teve início com a avaliação diagnóstica visando a compreensão das capacidades relacionadas à alfabetização dos alunos do primeiro, segundo e terceiro anos do Ensino Fundamental, matriculados no período vespertino da escola campo. A avaliação diagnóstica foi fundamentada na proposta de Batista *et al* (2005), pautada em uma matriz de referência que abarca capacidades inerentes à alfabetização a serem consolidadas ao longo dos três anos iniciais do Ensino Fundamental.

Os princípios de Alfabetização e Letramento, são distintos, indissociáveis e interdependentes, conforme Soares (2018). Entretanto, as situações de avaliação diagnóstica elaboradas no projeto contemplaram de modo mais amplo as aprendizagens no campo da alfabetização, porque esta apresenta aspectos mais possíveis de ser observáveis pontualmente no contexto da avaliação formal. As aprendizagens no âmbito do letramento ocorreram em meio a situações dialógicas de interação entre as monitoras e as crianças, nas quais foram enfocados os conhecimentos dos alunos acerca dos diversos gêneros, portadores textuais e aspectos de valorização da língua escrita.

Na proposta de Batista *et al* (2005a), a avaliação diagnóstica é centrada em três eixos: Aquisição do sistema de escrita, Leitura e Produção de Textos. Os eixos possuem 38 itens específicos, sendo que desses 36 compuseram instrumentos formais com registro da criança em folha de papel e 2 situações orais dialógicas entre criança e monitora. Os instrumentos foram aplicados em cada sala pela professora regente com a participação das monitoras.

Todos os alunos participaram das avaliações e, durante a aplicação, uma monitora ficou responsável por descrever o processo. As avaliações pautadas exclusivamente pela oralidade, em situações dialógicas de interação ocorreram fora da sala de aula, em um ambiente destinado pela escola para atendimento individual aos alunos.

Após a correção dos instrumentos de avaliação, foram feitos fichamentos dos dados referentes aos acertos, dificuldades e erros manifestados durante a aplicação. Os resultados individuais e coletivos foram debatidos pela equipe e possibilitaram mapear indícios de aprendizagens não consolidadas, identificar as crianças com evidências de maiores

necessidades a serem atendidas e as capacidades da alfabetização que passariam a compor os focos prioritários da ação.

Os resultados da avaliação diagnóstica indicaram que a maior incidência de aprendizagens não consolidadas situou-se nos Eixos Apropriação do Sistema de Escrita e Leitura, então, esses constituíram os focos do trabalho pedagógico a ser desenvolvido. A partir dos dados foram organizados os agrupamentos com 07 a 15 crianças e planejadas as ações para os encontros semanais:

Ano escolar	Alunos matriculados	Alunos que integraram o projeto após avaliação diagnóstica
1º ano	29	08
2º ano	28	07
3º ano	35	15

Fonte: Dados do projeto, 2019.

As crianças que continuaram no projeto trazem em suas biografias alguns dos elementos presentes em muitos coletivos que ingressam na escola pública brasileira: filhos de pais trabalhadores de baixa renda, beneficiários de programas sociais, familiares com poucos anos de escolarização, precárias condições concretas de existência, pouco ou nenhum acesso a portadores de leitura como livros, jornais, revistas, etc.

Os encontros semanais ocorreram ora com todos de um mesmo grupo, ora em grupos menores de 3 ou 4 crianças, neste caso para priorizar o acompanhamento individualizado. Foram planejadas sequências de trabalho didático de alfabetização pautadas no letramento literário e, a partir dele, práticas voltadas para a apropriação do sistema de escrita, leitura e oralidade. A cada nova capacidade² a ser trabalhada, as crianças participavam atividades em grupo com ou sem o auxílio de uma monitora e, posteriormente, realizavam sozinhas atividades com o mesmo foco. Todas as atividades desenvolvidas foram concebidas como situações de aprendizagem e forneceram elementos para avaliação contínua.

² As capacidades de cada Eixo são: **Eixo Apropriação do Sistema de Escrita** - Compreender diferenças entre a escrita alfabética e outras formas gráficas; Dominar convenções gráficas; Reconhecer unidades fonológicas como sílabas rimas, terminações de palavras, etc; Conhecer o alfabeto; Compreender a natureza alfabética do sistema de escrita; Dominar as relações entre grafemas e fonemas. **Eixo Leitura** - Desenvolver atitudes e disposições favoráveis à leitura; Desenvolver capacidades de decifração; Desenvolver a fluência em leitura; Compreender textos. **Eixo Oralidade** - Participar de interações cotidianas em sala de aula; Respeitar a diversidade das formas de expressão oral manifestadas por colegas, professores e funcionários da escola, bem como pessoas da comunidade extra-escolar; Usar a língua falada em diferentes situações escolares buscando empregar a variedade linguística adequada; Planejar a fala em situações formais; Realizar com pertinência tarefas cujo desenvolvimento dependa da escuta atenta e compreensão.

O trabalho pedagógico com as crianças e a busca de compreensão teórico-metodológica, subsidiados pela imersão na realidade concreta da escola possibilitaram às monitoras um processo de formação docente com foco na alfabetização fortalecendo a matriz curricular do curso de Pedagogia.

4 Resultados e Discussão

O ingresso da criança na escola promove transformações em sua vida que vão além da sistematização de conhecimentos, a criança passa a ocupar um outro lugar social e passa por mudanças que promovem desenvolvimento psicológico, conforme Davidov (1988), citado por Martins *et al* (2016). No entanto, ao considerarmos como ponto de partida que antecede esse ingresso, os precários e limitantes contextos concretos de organização da vida a que muitas crianças e suas famílias se encontram, constatamos que as transformações que poderiam ocorrer nessas crianças se dão em meio a enormes obstáculos originados nas desigualdades sociais.

As mudanças qualitativas no desenvolvimento do indivíduo têm em seu curso entraves como a fome, a miséria, o abandono, a violência e todas as demais formas indignas a que assolam a existência de muitas das crianças que ingressam nas redes públicas de ensino ao longo da Educação Básica.

Os alunos que participaram desse projeto se assemelham aos muitos que chegam à escola com marcas históricas dessas diferentes expressões de exclusão social. Seus professores podem ser identificados entre aqueles profissionais que persistem na produção de contextos inclusivos humanizadores, mesmo diante da precarização da profissão docente e das limitadas condições materiais para a produção da educação escolar. O desafio de alfabetizar todas as crianças na idade apropriada tem como barreira imediata o lugar que a educação escolar pública ocupa no contexto econômico, político e social atual.

O avanço na apropriação das capacidades da alfabetização pelas crianças ocorreu de forma gradativa, em meio ao acesso destas a uma rica literatura, com ampliação do repertório de leitura e valorização da cultura escrita. O valor disso pode ser identificado no pensamento de BAJARD (2012) apud Dangió; Martins (2018), quando destaca que a literatura infantil provocou nas famílias letradas a expansão da escuta de textos pela criança pequena, facilitando o aprendizado da língua. No entanto, a criança de meios populares precisa esperar a entrada na escola para enfim encontrar os livros.

O trabalho pedagógico foi organizado de modo que as crianças desenvolveram atividades em pares com maior frequência, mas também atividades individuais, quando sendo

esta uma fonte prioritária de dados para a compreensão dos avanços individuais na aprendizagem. As capacidades da alfabetização não consolidadas constituíram objeto das ações seguintes, delineando a incidência do ensino no desenvolvimento daquilo que se encontra em iminência de acontecer.

O grupos foram compostos por uma quantidade reduzida de crianças diante do disparate das turmas abarrotadas, em espaços nos quais nem as próprias mochilas das crianças cabem dentro de algumas salas. Nesse cenário, com possibilidade de uma atenção específica ao um grupo prioritário de alunos, constatamos avanços gradativos rumo à consolidação das apropriações das capacidades da alfabetização. Isso tornou-se possível porque o trabalho com grupos pequenos de crianças possibilitou focar os processos individuais de aprendizagem.

As ações pedagógicas partiram da compreensão do que ainda estava em vias de tornar-se apropriação consolidada pela criança, por meio da prática da avaliação diagnóstica minuciosa e precisa. Essa prática proporcionou às monitoras o exercício de observar atentamente todos os elementos que compõem a apropriação do sistema de escrita e o aprendizado da leitura, bem como a relação que estabelecem entre si ao comporem o processo de alfabetização como uma integralidade complexa nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Considerações Finais

A imersão no contexto escolar, em sua complexidade real e concreta, possibilitou o exercício da consolidação da práxis na formação inicial do alfabetizador, acadêmico da Pedagogia. Foram edificadas práticas pedagógicas específicas, sob o norte de arcações teóricos delimitados precisamente, tendo em vista o desenvolvimento pleno das capacidades relacionadas à alfabetização e letramento das crianças participantes do projeto.

Ao longo do percurso ganharam nitidez aspectos essenciais para a formação do alfabetizador, como o aprofundamento teórico diante do real concreto; a demanda pelo olhar cuidadoso para aquilo que está em vias de ser consolidado em termos de aprendizagem; a escuta atenta ao dito e não dito; o exercício de perquirir a dimensão do que já foi aprendido de fato e a busca de compreensão do espaço escolar histórico e seus sujeitos sociais, políticos e produtores de cultura a partir da práxis.

Dois campos foram afetados positivamente pelo projeto: a apropriação dos processos de leitura e práticas de escrita pelas crianças e a formação pedagógica das monitoras. Quando as monitoras chegaram ao momento de produção de seus trabalhos de conclusão de

curso carregando porquês sobre o que foi vivido e problematizado, as escavações teórico-metodológicas realizadas marcaram o encerramento de uma etapa na formação inicial, não como o alcance das respostas, mas sim, como reticências passageiras antecedendo novas indagações.

O mapeamento das aprendizagens consolidado e não consolidadas no percurso da alfabetização, evidenciou como o rigor desse processo está alinhado aquilo que cabe ao ensino, enquanto processo específico que impacta o desenvolvimento intelectual e psíquico dos alunos, a partir da aprendizagem. Enquanto isso, os alunos, em suas configurações históricas, sociais e subjetivas complexas tornaram evidente que a aprendizagem é para todos. Encerramos esse processo convencidos de que a formação inicial do alfabetizador é fortalecida na práxis, na intersecção entre campos teóricos e realidade concreta, na relação entre escola e universidade.

Referências

BAJARD, 2012. In: DANGIÓ, M. C. dos S.; MARTINS, L. M. **A alfabetização sob o enfoque histórico-crítico**: contribuições didáticas. Campinas: Autores Associados, 2018.

BAKHTIN, M. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1992.

BATISTA, A A. G. et al. **Avaliação diagnóstica da alfabetização**. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005a.

BATISTA, A A. G. et al. **Capacidades da alfabetização**. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005b.

COSSON, R. **Letramento Literário**. São Paulo: Contexto, 2019.

DANGIÓ, M. C. dos S.; MARTINS, L M. **A alfabetização sob o enfoque histórico-crítico**: contribuições didáticas. Campinas: Autores Associados, 2018.

DAVIDOV, 1988. In: MARTINS, L. M. et al. **Periodização histórico-cultural do desenvolvimento psíquico**: do nascimento à velhice. Campinas: Autores Associados, 2016.

GERALDI, J W. **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 1999.

GOULART, C. M. A. **O conceito de letramento em questão**: por uma perspectiva discursiva da alfabetização. Bakhtiniana, São Paulo: 9 (2): 35-51, Ago /dez, 2014.

LEONTIEV, A. **O desenvolvimento do psiquismo**. São Paulo: Centauro, 2004.

SOARES, M. **Alfabetização**: a questão dos métodos. São Paulo: Contexto, 2017.

SOARES, M. **Alfabetização e Letramento**. São Paulo: Contexto, 2018.

VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

