



FORMAÇÕES EM LINGUAGEM PARA PROFESSORES: O PAPEL DO PROGRAMA DE EXTENSÃO ALETRA/UFRGS

Ana Paula Rigatti-Scherer¹

Clarice Staub Lehner²

7. Alfabetização e formação inicial e continuada de professores

Resumo

O artigo relata a experiência do Grupo de Estudos em Alfabetização e Linguagem-ALETRA. O grupo surge da necessidade de levar conhecimentos de linguagem a professores das séries iniciais. Ao longo dos 16 anos de existência e, hoje, como Programa de Extensão ALETRA/UFRGS, promove cursos, oficinas e seminários, os quais tratam de temáticas relacionadas à *faceta linguística* (SOARES, 2016): a oralidade, consciência linguística e fonológica, sistema alfabético, compreensão leitora, desenvolvimento da escrita e vocabulário em consonância com objetos de aprendizagem da Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018). Os professores participantes do ALETRA referem, continuamente, a necessidade de formações que ampliem conhecimentos de linguagem. Conclui-se que é possível e necessário trabalhar a linguagem na alfabetização sempre aliada ao letramento.

Palavras-chaves: alfabetização; formação continuada; linguagem; consciência linguística.

Introdução

O presente trabalho relata a experiência do Grupo de Estudos em Alfabetização e Linguagem - ALETRA, surgido em 2007. As autoras deste artigo realizavam estudos de Pós-graduação em Letras, na PUCRS. No estudo apresentado por Rigatti-Scherer (2007), com aplicação de atividades de consciência fonológica em turmas de alfabetização, que

¹Pós Doutorado em Letras. Professor adjunto do Curso de Fonoaudiologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Contato: rigatti.scherer@gmail.com

²Doutorado em Letras. Fonoaudióloga do Curso de Fonoaudiologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Contato: clarice.s.lehnen@gmail.com

apresentou resultados positivos no processo de aprendizagem, discutiu-se sobre a importância de fazer chegar aos professores tais conhecimentos de linguagem e seu papel fundamental na alfabetização. Criou-se, então, um grupo para estudar, pesquisar e divulgar aos professores dos anos iniciais os resultados das pesquisas acadêmicas sobre esse tema.

Com ingresso de integrantes do grupo na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, o ALETRA tornou-se Programa de Extensão - Grupo de Estudos em Alfabetização em Linguagem, estando na 8ª edição. Agregando profissionais e estudantes das áreas da Fonoaudiologia, Letras, Pedagogia, foram realizadas palestras, oficinas, cursos, grupo de estudos e seminários. Os principais temas abordados foram os relacionados à consciência linguística e fonológica, compreensão leitora, desenvolvimento da escrita, oralidade e aprendizagem.

Ao longo de 16 anos, o ALETRA fez parcerias com CELIN e FACED/PUCRS, SEDUC/RS, Rede Marista, UFRN, UFSC, UNISC, UFPB, UNISINOS e UESB; organizou Jornadas de Alfabetização em Porto Alegre e Santa Maria; Jornadas Nacionais de Alfabetização em Florianópolis e Natal; Jornadas Internacionais de Alfabetização em Natal, Santa Cruz do Sul, Vitória da Conquista, Porto Alegre; Seminários de Aprendizagem da Leitura e da Escrita em Porto Alegre, Santa Maria e Lajeado; e formações em diversos municípios gaúchos.

Este trabalho apresenta a trajetória do grupo e temas das formações, em consonância com objetos de aprendizagem da Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018); a importância da *faceta linguística* (SOARES, 2016) dos assuntos abordados; e efeitos nas ações pedagógicas apontados por participantes do ALETRA.

1. As formações do ALETRA

A partir das interações com professores, destacam-se aqui temas percebidos como essenciais na formação pedagógica, especialmente na alfabetização. Alguns desses são abordados a seguir, por sua importância e necessidade de trabalho sistemático na escola. Os títulos de cursos e palestras contemplaram: *O que é consciência linguística? Por que a consciência linguística na alfabetização?; Como os sons da fala se relacionam com a escrita?; Qual o papel do trabalho com a rima e a sílaba na alfabetização?; Como trabalhar palavras, frases, sentidos e intenções da linguagem na alfabetização?; E o papel da consciência linguística no trabalho textual?; Avaliação e metodologia de trabalho com a escrita ortográfica; Atualizações em leitura e escrita: o manejo da Dislexia; Alfabetização Matemática: letramento e numeramento; Ler e escrever Narrativas; Compartilhando experiências de alfabetização na Educação de Jovens e Adultos; Pensando sobre a leitura: o papel da inferência; Como o*

cérebro da criança aprende: linguagem, cognição, emoção; Avaliando a escrita e erros de diferentes naturezas: conhecer e reconhecer para melhor intervir; Jogos linguísticos na alfabetização: múltiplas possibilidades; O papel das habilidades auditivas e fonoarticulatórias na alfabetização; Ensino Infantil: desenvolvendo a linguagem para ser, acontecer e aprender!; Desenvolvimento da escrita da criança: como podemos identificar suas hipóteses e ajudá-la no processo de alfabetização? Estes assuntos foram abordados à luz dos conceitos e pesquisas psicolinguísticas recentes. Também estão entre os objetivos da BNCC, mostrando sua importância, porém grande parte dos professores não têm clareza em como intervir pedagogicamente para promovê-los. Há um degrau entre o que se quer atingir e o preparo para conseguir fazê-lo, levando-se em conta a *faceta linguística* em meio às demais. Essa pauta do ALETRA tem sido vista com crescente interesse pelos professores, das esferas pública e privada.

2. Alfabetização e Linguagem

O desenvolvimento da linguagem oral é essencial de ser levado em conta no processo da alfabetização. Isso não se reduz ao fato de uma criança falar *certo* ou *errado*, mas às condições de simbolização e organização da linguagem que apresenta, nos seus diferentes níveis - fonológico, morfológico, sintático, semântico, pragmático, textual. Compreender as estratégias cognitivo-linguísticas envolvidas nesse desenvolvimento e sua relação com a aprendizagem da leitura e escrita é essencial para a intervenção pedagógica.

Na busca pelo entendimento de aspectos que não favorecem a alfabetização no Brasil e resultam em alto índice de analfabetismo funcional (INAF, 2018)³, encontrou-se que, entre outras importantes questões de cunho socioeconômico e político, os fundamentos de linguagem são abordados de forma insuficiente nos cursos de Pedagogia, tanto em aprofundamento como em abrangência de conteúdos para embasar o processo de alfabetização. Nestes, faltam noções teóricas sobre o que constitui o Sistema Alfabético de Escrita, que é objeto de aprendizagem inicial e contínua na escola; o que são fonemas e grafemas e a importância dessa relação para um sujeito apropriar-se da escrita; os diferentes níveis que integram a linguagem e a importância da conscientização desses para avançar na escrita de frases e textos; a importância da *ponte* que leva da oralidade à escrita; aspectos que definem o gênero e tipo textual; estratégias de compreensão leitora e níveis inferenciais na leitura, entre outros. A análise dos currículos de graduação nos cursos de Pedagogia quanto à linguagem também é objeto de pesquisa do ALETRA, já que muitos relatos de professores participantes dos encontros de formação expressam o desconhecimento sobre

³ Disponível em <https://alfabetismofuncional.org.br/alfabetismo-no-brasil/>, acesso 30/05/2023.

conteúdos tão fundamentais para a alfabetização e ensino da linguagem nos Anos Iniciais.

Em análise dos currículos dos cursos de Pedagogia de Porto Alegre (RS) e região metropolitana (RIGATTI-SCHERER, PEREIRA, 2022), foram encontradas 16 disciplinas obrigatórias que continham no título a palavra *letramento*, enquanto somente 8 continham palavras como *linguagem, fala, oralidade*. Isto revela que a formação dos estudantes, na região pesquisada, apresenta maior inclinação para estudos da faceta sócio-cultural da escrita, carecendo de conteúdos linguísticos, que são fundamentais na formação do alfabetizador.

A necessidade da formação acadêmica contemplar os aspectos linguísticos é preconizada por Soares (2016). Ela refere que a *alfabetização* é composta por três facetas: a *linguística*, que aborda a representação visual da cadeia sonora da fala; a *interativa*, que refere a escrita como veículo de interação entre as pessoas; e a *sociocultural*, voltada “aos usos, funções e valores atribuídos à escrita” (p.29). As últimas duas são consideradas por Soares como *letramento*. Há, portanto, no processo de alfabetização, lugar para as três facetas. No entanto, é possível que haja predomínio de uma sobre as outras, dependendo do olhar e de como a alfabetização é vista como objeto de conhecimento. Percebe-se, pela análise de currículos de vários cursos de Pedagogia, que há predomínio das *facetas interativas e socioculturais*, o que fragiliza o aspecto teórico e constitutivo da linguagem.

É nessa direção que o ALETRA vem desenvolvendo suas formações: ampliando o olhar sobre a faceta linguística, sem deixar de lado ou deixar de valorar os aspectos interativos e socioculturais da língua escrita.

3. Alfabetização e consciência linguística

Ao chegar nos Anos Iniciais, apesar de já ser capaz de usar a linguagem com certa eficiência, a criança necessita do domínio consciente e crescente dos níveis linguísticos para o aprendizado da escrita. Esse domínio inicia ainda no Ensino Infantil e deve seguir durante o processo da alfabetização.

A chamada *consciência linguística* é definida como a habilidade de refletir sobre os diferentes níveis linguísticos (GOMBERT, 1990; MALUF, 2003), ou seja: o fonológico, semântico, morfológico, sintático, pragmático e textual. A *consciência fonológica* envolve a habilidade de refletir e manipular segmentos sonoros das palavras: sílabas, aliterações, rimas e fonemas; a *consciência morfológica* envolve as partes das palavras que constituem significado: os radicais e os afixos; a *consciência semântica* envolve a reflexão da palavra quanto ao significado e sentido do léxico; a *consciência sintática* envolve reflexão e manipulação da construção das sentenças e das frases; a *consciência pragmática* envolve os

aspectos do contexto na qual a linguagem é usada; e, por fim, a *consciência textual*, que envolve a reflexão dos componentes textuais e a relação entre eles. Conforme Gombert (1990), os aspectos de metalinguagem mais mobilizados na aprendizagem inicial da escrita (consciência fonológica, morfológica, sintática e semântica) necessitam de consolidação, e dão lugar, gradualmente, a habilidades de consciência pragmática e textual, que permitem níveis estruturais superiores de escrita quanto aos aspectos de coesão e coerência.

Assim, além da consciência fonológica, que permite acessar as relações entre fonemas e grafemas, chave para a apropriação do Sistema Alfabético de Escrita, há níveis de maior abrangência da linguagem que devem ser levados em conta nesse processo, de forma integrada. Na BNCC são tomados como objetos de aprendizagem no 1º ano a Construção do Sistema alfabético e convenções da escrita, o que inclui habilidades como reconhecer o sistema alfabético como representação dos sons da fala; identificação de semelhanças e diferenças entre sílabas iniciais, mediais e finais; identificação de fonemas e sua representação por letras. Porém, o *caminho* para auxiliar as crianças no processo de reflexão sobre fonemas e grafemas carece de maior atenção nas escolas. Importante salientar que a consciência fonológica não é uma simples habilidade a ser treinada de forma mecânica, mas 'uma capacidade cognitiva estreitamente relacionada à própria compreensão da linguagem oral' (MALUF, BARRERA, 1997). Os recursos para escrever e ler vão além das 26 letras do alfabeto, que representam os "sons" da fala, organizados por regras contextuais e/ou arbitrárias em palavras e textos.

4. A compreensão leitora, a ortografia, a escrita de frases e textos

A compreensão leitora e a escrita de textos são aspectos abordados no dia a dia escolar, porém muitas vezes sem o aprofundamento e a explicitação necessárias para que as crianças avancem no domínio da leitura e escrita. Spinillo (2013) propõe que a compreensão leitora seja desenvolvida de forma mais específica, e *"não apenas como um subproduto da alfabetização, como se a compreensão fosse uma consequência direta e inevitável da aprendizagem do sistema de representação da escrita"* (SPINILLO, 2013, p.151). Ressalta que deve se dar um tratamento didático da compreensão, que contemple as especificidades e que considere 'a construção de significado e a integração de informações do texto na forma de atividades metalinguísticas e metacognitivas, ou seja, o olhar do aluno sobre o texto e sobre o próprio pensamento, respectivamente' (LEHNEN-WOLFF, LOPES, 2014).

Na BNCC, as competências relacionadas à leitura e à escrita de textos são lançadas como *objetos de conhecimento* de crescente complexidade para o ensino de 1º e 2º anos do Anos Iniciais, envolvendo, por exemplo: Compreensão em leitura; Escrita autônoma e

compartilhada; Produção de texto oral; Forma de composição do texto; Escrita compartilhada; Produção de textos; Planejamento e exposição de textos orais; Fluência de leitura. Há crescentes graus de complexidade destacados nos objetivos na BNCC, mas quanto ao *como* desenvolver o aprendizado de cada um, em geral, o professor carece de conhecimentos linguísticos para intervenção. Por exemplo, para a compreensão leitora são muito importantes o conhecimento dos processos cognitivo-linguísticos envolvidos (processos ascendente ou *bottom up* e descendente ou *top down*) e as diferentes estratégias que podem ser acionadas na leitura; conhecer os níveis linguísticos mobilizados nas inferências feitas na leitura; trabalhar a consciência da estrutura textual, aliada ao gênero e tipo de texto; favorecer a ampliação de vocabulário com palavras relacionadas em categorias, em série, ou características; entre tantas possibilidades que permitam a construção e aprofundamento de conceitos e compreensão oral e escrita.

Quanto à escrita da frase, ela é a passagem da palavra ao texto. Permite trabalhar elementos de organização sintática de forma sistemática, permitindo um avanço mais consistente à produção textual. Vocabulário, termos de ligação, uso da letra maiúscula, espaço entre palavras, expressão da ideia completa, bem como a pontuação, ficam mais claras em contextos escritos menos extensos, mas significativos, como a frase.

Já a ortografia, 'uma forma fixa de escrita das palavras que não representa diretamente a fala de alguém, mas permite que todos os falantes possam ler, pronunciando de acordo com seu próprio dialeto' (CAGLIARI, 2011), em geral é encarada como uma habilidade meramente mecânica, com regras esvaziadas de sentido. Esquece-se que a preocupação com a forma correta gera reflexões sobre *significados* e o *como escrever*, trazendo maior desenvoltura e precisão na expressão dos pensamentos, assim como maior profundidade na compreensão leitora. É necessário diferenciar os tipos de eventos ortográficos e os possíveis 'erros' que os motivam - falhas nas relações entre fonemas e grafemas, regras contextuais ou regras arbitrárias da linguagem - situando o tipo de intervenção necessária.

5. Os efeitos na ação pedagógica

Conforme levantamento realizado entre participantes das formações do ALETRA, temáticas que envolvem linguagem são pouco estudadas na trajetória acadêmica. Sobre a *consciência fonológica*, 62,7% referiram que conheciam o assunto de forma superficial; ao mesmo tempo, 87,2% referiram que essa habilidade é importante para alfabetizar; 74,5% dos professores referem que desenvolvem atividades propostas pelas formações do ALETRA, com sucesso; 83,7% dos participantes das formações referiu a importância da troca de conhecimentos entre fonoaudiólogos e professores que ocorre nos eventos (RIGATTI-

SCHERER, LEHNEN-WOLFF, GONÇALVES, 2020).

Os professores participantes referem continuamente a necessidade de formações que ampliem conhecimentos de linguagem: *"O ALETRA é muito importante para nós. Não temos formações como essas em nenhum outro espaço"; "Na minha escola perguntam, onde aprendi isso? Eu falo que foi no ALETRA!"* O trabalho com a consciência linguística tem feito diferença no planejamento dos professores, sem preocupação com um método específico, mas com o entendimento de que o conhecimento da linguagem é fundamental para acompanhar o processo de aprendizagem das crianças: *"Participando dos encontros do ALETRA eu me sinto mais segura para trabalhar com os "sons das letras"; "a cada nova leitura ou reunião, tenho a sensação de estar realizando novas conexões, conhecendo termos, autores, ideias que relacionam teoria e prática. E, de bônus, trocando com minhas colegas professoras, fonoaudiólogas, psicopedagogas, trazendo visões de suas áreas".*

Considerações finais

Ao finalizar, salienta-se a importância da prática de linguagem pela criança, que, como refere Pinto (2001), deve ser encarada como algo "vivo" que precisa fazer sentido em função de seus conhecimentos. Esta permeia o processo de alfabetização e precisa estar presente na formação dos professores, somando visões interdisciplinares. A intenção do Programa de Extensão ALETRA é oferecer aos professores conhecimentos da linguagem, a fim de oportunizar que a tomem com mais propriedade como objeto de aprendizagem, propiciando aos seus alunos a oportunidade de desenvolverem sensibilidade quanto à forma e conteúdo da língua. É possível trabalhar a linguagem na alfabetização aliando-se ao letramento.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

CAGLIARI, Luiz Carlos. Uma grande dificuldade na alfabetização. In: PEREIRA et al (org) **Alfabetização e Cognição**. Porto Alegre, EDIPUCRS, 2011.

GOMBERT, Jean Emile. **Le développement métalinguistique**. Paris: PUF, 1990.

LEHNEN-WOLFF, Clarice; LOPES, Marília Marques. Avaliação e ensino da compreensão leitora: contribuições do campo da psicolinguística à educação. **Letrônica**, Porto Alegre, v. 7, n. 1, p. 179-197, jan./jun., 2014.

MALUF, Maria Regina (Org.) **Metalinguagem e aquisição da escrita**: Contribuições da pesquisa para a prática da alfabetização. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003.

MALUF, Maria Regina; BARRERA, Sylvia Domingos. Consciência Fonológica e Linguagem Escrita em Pré-escolares. **Revista Reflexão e Crítica**, 10 (1), 1997.

<https://doi.org/10.1590/S0102-79721997000100009>

PEREIRA, Vera Wannmacher. Apresentação. In: RIGATTI-SCHERER, Ana Paula; LEHNEN-WOLFF, Clarice. **Consciência Linguística na Escola**: experiências e vivências na sala de aula e na formação de professores. Curitiba, Appris, 2020.

PINTO, Maria da Graça Castro. Uma forma de estar perante a linguagem: a escrita em análise. In: Lamprecht, Regina Ritter e Menuzzi, Sergio (org). Anais do 5º Encontro Nacional sobre Aquisição da Linguagem e do 1º Encontro Internacional sobre Aquisição da Linguagem. **Letras de Hoje**. Porto Alegre, v.36, n3, p.15-46, 2001.

RIGATTI-SCHERER, Ana Paula. Princípio alfabético e consciência fonológica: fatores determinantes no tempo de leitura de crianças em processo de alfabetização. Rev. **Signo**, v. 32 n. 53, 2007

RIGATTI-SCHERER, Ana Paula; LEHNEN-WOLFF, Clarice; GONÇALVES, Sabrina. Programa Aletra-RS: registros de uma experiência na formação de professores. In: RIGATTI-SCHERER, Ana Paula; LEHNEN-WOLFF, Clarice (org) **Consciência linguística na escola**: experiências e vivências na sala de aula e na formação de professores. Curitiba: Appris, 2020.

RIGATTI-SCHERER, Ana Paula; PEREIRA, Mayara Batista. Consciência fonológica, explicitação do princípio alfabético e letramento: a formação dos professores dá conta desses três pilares? In: PEREIRA, Vera Wannmacher e cols. **Ensino e aprendizado da leitura e da escrita**: contribuições interdisciplinares. Vitória da Conquista, BA: Fonema e Grafema, 2022.

SOARES, Magda. **Alfabetização**: a questão dos métodos. São Paulo: Contexto, 2016.

SPINILLO, Alina Galvão. Alfabetização e consciência metalinguística: a leitura da palavra à leitura do texto. In: MALUF, Maria Regina; CARDOSO-MARTINS, Cláudia (Orgs.) **Alfabetização no século XXI** – como se aprende a ler e a escrever. Porto Alegre: Penso, 2013.