

Alfabetização: Ensino do Sistema de Escrita em contextos de letramento

Maria Aparecida Lapa de Aguiar
Universidade Federal de Santa Catarina

Title: *Literacy: teaching of the writing system in literacy context*

Abstract: *This article approaches reflections on the literacy processes in the first out of the nine years of Elementary School, based on the research conducted with the literacy teachers from the municipal schools' network in Florianópolis, Santa Catarina. The main purpose was to understand how the municipal network has been organizing itself for the inclusion of six-year-old children into the Primary School. For this task, specifically, excerpts from the interview with one of the teachers and a clipping of events that took place in the literacy classroom are presented. In order to substantiate the research, we resorted to Soares (2004), Leite (2001), Gontijo (2003), amongst other authors, which approach the subject in question. Following the conduction of the analyses, it was concluded that the teacher, subject of the research, is in agreement with a current tendency of working the Writing System in literacy contexts.*

Keywords: *Writing System. Literacy Contexts. Literacy.*

Resumo: *O presente artigo aborda reflexões acerca dos processos de alfabetização no primeiro ano do Ensino Fundamental de nove anos com base em pesquisa realizada com professoras alfabetizadoras em escolas da rede municipal de Florianópolis/Santa Catarina. O objetivo principal foi compreender como a rede municipal vem se organizando para a inclusão da criança de seis anos no Ensino Fundamental. Para este trabalho, especificamente, são apresentados excertos da entrevista com uma das professoras e um recorte de eventos ocorridos na sala de alfabetização. Para fundamentar a pesquisa, recorreremos a Soares (2004), Leite (2001), Gontijo (2003), entre outros autores que abordam a temática em questão. Após análise, conclui-se que a professora, sujeito da pesquisa, está em concordância com uma tendência da atualidade de trabalhar o Sistema de Escrita em contextos de letramento.*

Palavras-chave: *Sistema de Escrita Alfabética. Contextos de letramento. Alfabetização.*

Introdução

A escrita é algo com o qual nós, adultos, estamos tão envolvidos que nem nos damos conta de como vive alguém que não lê e não escreve, de como a criança encara essas atividades, de como de fato funciona esse mundo caótico e complexo, que nos parece tão familiar e de uso fácil (CAGLIARI, 2005, p. 96).

O presente trabalho aborda reflexões acerca dos processos de alfabetização no primeiro ano do Ensino Fundamental de nove anos, com base em pesquisa de caráter qualitativo realizada com professoras alfabetizadoras em escolas da rede municipal de Florianópolis/Santa Catarina. Trata-se de pesquisa desenvolvida junto ao Núcleo de Estudos e Pesquisa em Alfabetização e Ensino de Língua Portuguesa (NEPALP), do Centro de Ciências da Educação (CED/UFSC), iniciada em 2011 e finalizada em 2014.

O objetivo principal pautou-se em compreender como a rede municipal de Florianópolis/SC vem se organizando para a inclusão da criança de seis anos no Ensino Fundamental diante da demanda da legislação vigente. O intuito da pesquisa foi ampliar a reflexão sobre infância, alfabetização e processos de escolarização¹.

Optou-se pelos seguintes procedimentos metodológicos: análise dos documentos federais e municipais direcionados para a inclusão das crianças de seis anos no Ensino Fundamental; acompanhamento da formação continuada para professores alfabetizadores oferecida pela rede municipal; entrevista com duas professoras, sujeitos da pesquisa; e observação em sala de aula.

No primeiro ano (2011), tratou-se de fazer as leituras de embasamento teórico e submeter a pesquisa ao Comitê de Ética da universidade, para, em junho daquele ano, iniciar o processo

¹ Referenciamos alguns trabalhos decorrentes da primeira etapa da pesquisa: AGUIAR (2011a); AGUIAR (2011b); AGUIAR (2012a); AGUIAR (2012b); AGUIAR (2012c); AGUIAR (2013).

de observação em sala de aula em uma das escolas escolhidas. Em 2012, iniciaram-se novas observações na mesma rede de ensino, na sala de outra professora, em outra escola.

Enfatizamos que as observações em sala de aula foram fundamentais para as reflexões acerca dos procedimentos metodológicos que são reveladores das concepções e convicções que subjazem ao trabalho das professoras alfabetizadoras.

Para esta publicação, especificamente, será apresentado um recorte de eventos ocorridos em sala de alfabetização em que uma das professoras² faz seus encaminhamentos metodológicos enfatizando o aprendizado do Sistema de Escrita em um contexto de letramento. Apresentar-se-ão também excertos da entrevista em que a professora se posiciona em relação às suas convicções e compreensões sobre os processos de alfabetização.

Eventos de sala de aula

Quando a criança põe em seus desenhos a grande riqueza de sua memória, o faz como na linguagem, como se estivesse relatando. O traço fundamental que distingue essa forma de desenho é uma certa abstração a que por sua própria natureza obriga forçosamente toda descrição verbal. Vemos, portanto, que o desenho é uma linguagem gráfica nascida da linguagem verbal (VYGOTSKI [1931] 1995, p. 192, tradução nossa).

As escolas escolhidas para a observação de sala de aula, como já pontuamos, pertencem à rede municipal de Florianópolis/Santa Catarina. A escola sobre a qual narraremos alguns eventos situa-se nas proximidades da Universidade Federal em um bairro de classe média. Segundo a professora, a maioria das crianças tem uma condição socioeconômica razoável, com algumas exceções, e os pais ou responsáveis por essas crianças têm níveis diversificados de escolaridade.

² Usamos o pseudônimo de Leila para o sujeito da pesquisa.

A professora Leila costumava organizar a sala de maneiras diferenciadas (em círculo, em duplas, em trios, em grupos maiores), o que proporcionava interações também diversas. Ela comentou, em entrevista, que, a depender dos objetivos e atividades a serem desenvolvidos, escolhia uma forma de disposição do mobiliário.

Havia dezessete crianças no total, um número bastante razoável para o trabalho em classe de alfabetização. A professora atuava na sala com mais duas professoras auxiliares, para atender a uma criança com surdez e a uma criança com diagnóstico de autismo.

Evento 1: Dia 5 de maio de 2012

A professora Leila iniciou a aula pedindo auxílio às crianças para ver quem seria o ajudante do dia. Com base em uma lista com os nomes das crianças, que se encontrava em um cartaz ao lado do quadro, conferiu junto com elas a ordem alfabética. Perceberam que todas já haviam sido ajudantes em algum dia. Então, ela sugeriu que começassem pela ordem inversa do alfabeto. Um dos meninos falou que ele esperou muito para ser ajudante e que, da forma proposta pela professora, o último já seria ajudante novamente, assim ele sugeria começar de novo pela letra “a”.

A professora fez uma enquete com a turma, e apenas três se posicionaram contra começar com a letra “a” novamente. Outras sugestões surgiram para resolver o impasse, como por exemplo, iniciar pelo nome maior. A professora depois comentou com a pesquisadora que, em outra ocasião, essa discussão já havia se colocado. Naquele momento, portanto, decidiram começar pela letra “a” novamente.

Percebe-se de antemão que as decisões iam sendo discutidas no coletivo, conduzidas pela professora, e que as crianças podiam se posicionar, numa atitude de respeito e de escuta por todos os envolvidos.

Depois, a professora pediu que cada uma das crianças abrisse suas agendas (cedida pelo próprio município) e explorou

algumas informações contidas nessas agendas. Os dias da semana apareciam representados apenas pelas letras iniciais dispostas em quadradinhos que deveriam ser pintados em conformidade com o dia correspondente: D-S-T-Q-Q-S-S. Havia também um desenho para que as crianças pintassem como estava o tempo naquele momento (ensolarado, nublado, chuvoso).

O que ficou evidente é que a professora fazia uma boa exploração desse material. Entretanto, vimos que a forma abreviada dos dias da semana não se mostrava muito adequada para o início do processo de alfabetização. Mesmo assim, cabe salientar que a professora Leila sabia muito bem fazer suas mediações, nada era simplesmente dado, tudo era muito explorado e a busca de sentido era constante.

Ao longo do ano, aquela atividade se incorporou à rotina diária e aquilo que era uma abstração para as crianças (abreviações dos dias da semana) ia fazendo sentido, porque a professora colaborava para esse processo, questionando, escrevendo no quadro os dias da semana, ajudando as crianças na compreensão da relação temporal e simultaneamente fazendo-as prestar atenção nas letras iniciais, numa postura de *alfabetizar letrando*.³

Como bem enfatiza Di Nucci (2001), alfabetizar letrando constitui-se um desafio para o professor, porque ele precisará organizar metodologicamente atividades de escrita que considerem os textos que circulam socialmente, ou seja, que se aproximem das práticas sociais de leitura e escrita e, simultaneamente, aprofundem questões relacionadas ao funcionamento do sistema de escrita. Assim,

O letramento escolar é entendido como a ocorrência de eventos de letramento no contexto escolar, construídos no processo de interação entre professor e aluno, para que o aluno identifique a relação entre as situações de letramento

³ Um livro que muito contribui para essas discussões é *Alfabetização e letramento: contribuições para as práticas pedagógicas*, organizado por Leite (2001).

durante as aulas de alfabetização e as necessidades do uso da escrita no cotidiano. É por meio das atividades contextualizadas no seu cotidiano (por exemplo, brincar de supermercado, que exige a leitura de produtos e a escrita da lista de compras) que o aluno pode identificar as funções da escrita de acordo com suas necessidades (DI NUCCI, 2001, p.64).

Em seguida, a professora solicitou que elas colocassem sobre a mesa gravuras que havia pedido como tarefa de casa e disse também que elas poderiam recortar em revistas que ela dispôs na sala. No fundo da sala, ela colocou alguns cartazes com as letras “r” e “v”. As crianças iam entregando as gravuras e, com sua mediação, indicavam em qual cartaz a gravura deveria ser colada, a partir do som que a letra inicial da palavra representava.

Percebemos que a professora explorava bastante a pauta sonora das letras iniciais das palavras, fazendo com que as crianças associassem a gravura à letra colocada nos cartazes. Ao recortarem figuras em revistas, percebemos que as crianças guardavam algumas para si, porque haviam gostado da gravura. Outras figuras viravam um brinquedo: uma delas recortou um personagem de desenho animado e começou a brincar.

Esse movimento e essas atitudes das crianças não abalavam a professora. Muito pelo contrário. Percebia-se uma compreensão muito clara de que estava lidando com crianças que aprendiam e brincavam simultaneamente e que tinham modos diferenciados de ser e estar no mundo.

Depois, a professora colocou o cartaz colado na parede da sala para que as crianças o utilizassem em outros momentos como referência para suas escritas. Essa prática de “cartazes-referência” era bastante recorrente e ajudava as crianças em seus processos de escrita. Percebemos isso também com a lista dos nomes.

A sala ia-se configurando como um ambiente alfabetizador construído pela professora com suas crianças.

Evento 2: 17 de maio de 2012

Primeiramente, a professora fez as anotações sobre o dia da semana e a condição do tempo no quadro, enquanto as crianças faziam a mesma anotação em suas agendas individuais. Depois indagou sobre quem era o ajudante do dia recorrendo à lista do nome das crianças e, a seguir, iniciou uma atividade indagando quem já havia escrito um bilhete e por que se escrevem bilhetes. As crianças foram respondendo: “para a mãe”, “para a vó”, “para o Papai Noel”, “para avisar alguma coisa”, “para pedir algo”...

A professora continuou sua mediação perguntando: “E se a gente for escrever um bilhete para a professora Cida, qual é a primeira coisa que vamos escrever?”, e uma criança falou: “O nome dela!”.

A professora pediu que abrissem a apostila⁴, havia uma atividade voltada para a elaboração de um bilhete em que os pais deveriam ajudá-los a contar a sua história. Uma menina disse que queria escrever para os pais o seguinte: “Posso saber um pouco sobre minha história de quando eu era bebê?”. Então ela perguntou à professora: “‘Posso’ é com um ‘s’ ou com dois?”. A professora devolveu a pergunta para a classe. Rapidamente algumas crianças explicaram como ficaria se ela deixasse apenas um “s” e afirmaram que a escrita correta era com dois “s”.

Depois, a mesma menina escreveu “istória” em sua apostila, e a professora novamente fez a mediação, dizendo que havia um “h” na frente do “i”, igual ao nome de uma das crianças da sala que começava com aquela letra. E complementou, dizendo que o “h”, no início da palavra, não tinha um som. Para escrever a palavra “quando”, ela também

⁴ Na rede municipal de Florianópolis-SC, algumas escolas estão trabalhando com um “sistema apostilado”, que vem causando polêmicas na própria rede, pois esta se encontra, de certa forma, cindida entre sua proposta curricular, elaborada coletivamente por seus professores, e os encaminhamentos de uma empresa privada, interferindo nas decisões da educação pública.

precisou de ajuda, e a professora recorreu a outro nome de colega da sala para servir de referência ao “an”.

A professora também chamou a atenção para os acentos das palavras “história” e “bebê” e para o ponto de interrogação. Em seguida, indagou a todos: “O que vai por último no bilhete?”. Alguns falaram: “A data.”.

Essa atividade desencadeou, posteriormente, um trabalho em torno das histórias das crianças, com fotos e registros de nascimento expostos em cartazes na sala.

Ficou evidente que a professora dava sentido e continuidade às possibilidades que surgiam ao longo do processo alfabetizador, não ficando restrita às atividades da apostila adotada pela rede de ensino.

No final daquela manhã, a professora sentou-se com as crianças no tapete que ficava ao fundo da sala e leu para eles uma história, para deleite, e, depois, emprestou o livro para as crianças folhearem. Esses momentos eram constantes e, em parceria, professora e crianças iam construindo os sentidos para as leituras realizadas.

Evento 3: 30 de outubro de 2012

A professora iniciou a aula, mostrando o livro *Bruxa, bruxa, venha a minha festa!*, de Arden Druce. As crianças já haviam lido a história e explorado a sua compreensão, e ela estava dando continuidade às atividades com esse livro. Ela devolveu a eles uma das atividades já realizadas: as crianças haviam desenhado parte da história e iriam apresentar oralmente.

A professora lembrou a história a partir de perguntas feitas à classe: “E a cobra, pede para convidar quem?”. E assim foram feitas outras tantas perguntas, trazendo à memória a história já ouvida. As crianças foram chamadas à frente e apresentaram as partes desenhadas. A professora mostrou um livro que montaram e que iriam apresentar aos pais, era um reconto da mesma história, com outros personagens.

Uma criança pediu para ler uma história que havia escrito espontaneamente. A professora incentiva essas iniciativas, e várias outras crianças vieram me mostrar histórias que estavam criando por conta própria.

Posteriormente, a professora solicitou as agendas e um dos meninos escreveu no quadro: “tersa-feira” com “s” e não com “ç”. Outro menino disse que não era com “s”, mas com “ç” e explicou que o “c” com uma cedilha, parecia um “s” pequeno pendurado no “c” e que, se não tivesse cedilha, iríamos dizer “terca”. E ele ainda disse que se deixasse o “s” ficaria com som de “z”. A professora respondeu que ficaria com som de “s” porque não estava entre vogais, mas que essa palavra era escrita com “ç”.

A criança que escreveu teve uma intervenção do próprio colega, que demonstrou um conhecimento bastante razoável sobre o Sistema de Escrita (domínio da ortografia da palavra “terça-feira”, relação entre grafemas e fonemas, em que contextos pode haver usos de certas letras e não de outras, etc.).

A professora complementou com outras informações, mesmo sabendo que não atingiria todas as crianças naquele momento, porque, pelo que ela mesma me mostrou, algumas crianças estavam escrevendo e lendo com fluência e outras ainda estavam em processos iniciais, algumas tinham clareza do espaçamento entre as palavras e outras não, como na escrita de uma menina: “comixorrasco”.

O que percebemos nesse pequeno episódio nos revela muito da relação construída por essa professora com as crianças: uma relação de respeito aos que estão aprendendo.

Percebemos também que o desenho acompanhava muito do que as crianças escreviam, algumas desenhavam para representar o que queriam dizer, e outras já representavam suas histórias não apenas com desenho, mas com enunciados bastante longos, pois já demonstravam um domínio sobre a escrita próximo da convenção ortográfica. Para Cagliari (2005, p. 106):

O caminho que a criança percorre na alfabetização é muito semelhante ao processo de transformação pelo qual a

escrita passou desde a sua invenção. Assim como os povos antigos, as crianças usam o desenho como forma de representação gráfica e são capazes de contar uma história longa como significação de alguns traços por elas desenhados... elas também podem usar “marquinhos”, individuais ou estabelecidas por um consenso de grupo, para representar aquilo que ainda não sabem escrever com letras.

Depois desses primeiros momentos, a professora leu um poema de Roseana Murray na apostila.⁵ Ela explorou o excerto, e uma criança notou que tinha o “vende-se”. Então a professora explicou que eram “classificados poéticos” e procurou esclarecer para as crianças o que isso significava. Falou do contexto em que aparecem os classificados nos jornais e perguntou para que eles serviam. As crianças logo foram se dando conta.

Desses episódios narrados, depreendem-se algumas sínteses que faremos a seguir. Um dos primeiros pontos levantados e que merece ser novamente ressaltado diz respeito à relação estabelecida por essa professora com essas crianças. Percebeu-se em todos os momentos observados (tanto nos narrados, quanto em outros) que a professora mantinha uma relação muito amável e respeitosa com as crianças, o que lhes permitia ousar a todo o tempo, sem medo nem constrangimento de errar. Estavam realmente envolvidas em um processo de aprendizagem que se dava por tentativas, por diálogo, por mediações e interações importantes no processo de apropriação do Sistema de Escrita.

Algumas atividades permanentes como a escala do “ajudante do dia” e a “agenda” contribuíram, por exemplo, para a organização temporal das crianças, para a consolidação de uma rotina que os ajudava também a se apropriar do conhecimento relacionado ao Sistema de Escrita, pelas relações

⁵ Vale lembrar que é um fragmento e que informamos à professora que há o livro e que ela poderia usá-lo integralmente em outro momento até para que as crianças conhecessem a obra e não apenas uma parte, como ocorre equivocadamente quando se usa apostilas e livros didáticos.

que iam estabelecendo entre o reconhecimento dos nomes, a ordem alfabética, etc.

A lista de nomes das crianças, ao longo do processo de alfabetização, tornou-se uma referência constante para elas e para as mediações feitas pela professora que as ajudava a relacionar palavras ainda não escritas com os nomes já conhecidos por elas.

A professora lidava com listas, bilhetes, narrativas ficcionais, que são gêneros que circulam socialmente, que se organizam de determinadas formas, com determinadas características. Ela explorava a escrita das palavras contidas nessas produções e, simultaneamente, a estrutura própria daquele gênero, numa atitude de alfabetizar em uma perspectiva de letramento, fazendo com que as crianças se dessem conta de como, por que e para que escrevemos.

Como bem afirma Gontijo (2003, p. 148-149):

É preciso acentuar que o ensino da linguagem escrita, na fase inicial de alfabetização, deve articular os dois planos da linguagem: sonoro e semântico, pois estes são os seus constituintes essenciais. É necessário ter em mente que a função do signo, da linguagem escrita, é significar. As significações só existem no terreno interlocutivo. Dessa maneira, é fundamental que a escrita esteja dirigida às pessoas, possibilitando o diálogo e a interação entre os indivíduos. Só assim será incorporada pelas crianças como atividade social, resultado da vida social das gerações passadas – como produção humana.

Percebemos também que, ao longo do processo de alfabetização, as crianças foram se constituindo autoras, visto que a professora lhes permitiu dizer o que pensavam e que, espontaneamente, elas deixavam a criatividade fluir, mas não com descuido, pois a pergunta “Como se escreve?” estava sempre presente, assim como a mediação consciente e efetiva da professora.

Parece-nos procedente recorrer a um clássico escrito por Mirian Lemle, *Guia teórico do alfabetizador*⁶ em que ela enumera as capacidades necessárias para a alfabetização: “a primeira coisa que a criança precisa saber é o que representam aqueles risquinhos pretos em uma página branca” (LEMLE, 1994, p. 6), que tudo isso é muito complexo, que para tanto é necessário “compreender o que é um símbolo” (LEMLE, 1994, p. 6) e que “a relação entre um símbolo e a coisa que ele simboliza é inteiramente arbitrária, ou seja, a razão da forma de um símbolo não está nas características da coisa simbolizada” (LEMLE, 1994, p. 8).

O segundo aspecto é que “o aprendiz precisa ser capaz de entender que cada um daqueles risquinhos vale como símbolo de um som da fala. Assim sendo, o aprendiz deve poder discriminar as formas das letras” (LEMLE, 1994, p. 8).

O terceiro ponto diz respeito à “conscientização da percepção auditiva. Se as letras simbolizam sons da fala, é preciso saber ouvir diferenças linguisticamente relevantes entre sons, de modo que se possa escolher a letra certa para simbolizar cada som” (LEMLE, 1994, p. 9).

O quarto aspecto enfatizado por Lemle (1994, p. 10) é o de que o alfabetizando precisa “captar o conceito de palavra”, ou seja, ao falarmos emitimos sons que representam um sentido, e a criança precisa perceber essas unidades para poder fazer as separações entre as várias palavras na elaboração de um texto escrito.

Essas reflexões de Lemle (1994) nos ajudam a pensar sobre questões do cotidiano das salas de alfabetização que estiveram presentes nos episódios de sala de aula com a professora sujeito da pesquisa. Ela desenvolvia o seu trabalho metodológico com as crianças, de certa forma, indo ao encontro

⁶ Esse livro teve sua primeira edição em 1988. É importante ressaltar que, desde a década de 1980, vem se discutindo as questões que estão colocadas para o cenário atual, ou seja, não há novidades, mas há a necessidade de se efetivar na prática de sala de aula uma alfabetização que realmente seja significativa para crianças e professor, e que realmente se alfabetize em contextos de letramento.

das capacidades elencadas por Lemle (1994) como necessárias para a alfabetização, como por exemplo, ao estabelecer relação entre a pauta sonora e a escrita, necessária para a formação da consciência fonológica ou quando mediava a compreensão sobre a organização das palavras em um texto escrito, fazendo a criança compreender a distinção da escrita em relação ao fluxo da fala. Cabe enfatizar que essa apropriação do sistema de escrita ocorria em contextos de letramento, pois a professora utilizava-se de gêneros que circulam socialmente, como: revistas, livros de literatura, bilhetes, convites, etc.

A entrevista

Fizeram parte dos procedimentos relacionados à pesquisa “A inclusão das crianças de seis anos no Ensino Fundamental no município de Florianópolis/Santa Catarina” entrevistas com as professoras alfabetizadoras que se dispuseram a ser sujeitos dessa pesquisa.

A professora Leila atuava na segunda escola em que fizemos a observação. Tratava-se de uma escola de médio porte, com cerca de 400 crianças. Ela se formou em Pedagogia em meados de 2010 e fez uma especialização em Prática Interdisciplinar das Séries Iniciais na Educação Fundamental e Inclusão da Educação Especial. Atuava há apenas três anos, lecionou um ano na Educação Infantil com crianças de 3 a 6 anos e no 1º e 2º anos do Ensino Fundamental.

Durante a entrevista gravada, da qual alguns trechos foram aqui transcritos, fizemos a seguinte pergunta: “Como tem sido trabalhar com as crianças de seis anos no Ensino Fundamental?”

Ao que a professora respondeu:

Leila: Então... pra mim tem sido bastante gratificante. Eles chegam assim com bastante energia, uns já querendo mais mesmo, mais conscientes “ah, eu quero ir pra escola para aprender a ler”, já tem outros que ainda querem brincar... assim... na verdade é brincando que eles aprendem. Só que, assim, o que eu sinto deles é uma curiosidade natural, que

parte deles, e isso pra mim é bastante gratificante, mas, assim... varia de criança pra criança. Tem uns que já estão com vontade de aprender a ler e escrever e aqueles que ainda não sabem direito por que estão na escola, pra que vieram, mas dá de ver que eles vêm com vontade, todos eles.

Percebe-se nessa fala muita espontaneidade e entusiasmo pelas crianças. Foi o que vimos na relação que ela estabeleceu de incentivo, respeito e compreensão pelas maneiras diversas com as quais as crianças lidavam umas com as outras no ambiente da sala de aula.

Perguntamos também o que ela considerava que haveria contribuído para ela ser a alfabetizadora que era. Leila respondeu falando da sua formação inicial, dos estágios e da formação continuada.

Cabe aqui enfatizar que, na tese de doutoramento (AGUIAR, 2007, p. 9), esboçamos algumas reflexões acerca da formação do professor, pontuando que:

Sabemos que há inúmeras e imensuráveis facetas nessa formação entrecortada por vários matizes amalgamados em sua constituição, alguns de caráter formalizados, outros não-formalizados. O “ser” professora traz em si a história de vida como estudante nos vários anos de escolaridade; traz no imaginário socialmente construído o *que é ser professora*, e, ao passar por uma formação inicial (seja em Nível Médio, no Magistério ou na Graduação em Pedagogia), oferecida na intenção de prepará-la para a atuação em sala de aula, incorpora modos de pensar, modos de “ser professora” e, como já pontuamos, modos que imbricam todos os outros espaços possíveis de formação.

As “escolhas” feitas pela professora alfabetizadora, que não são naturais nem espontâneas, refletem aspectos variados de sua formação, como alguns que a própria Leila citou durante nosso diálogo: os conhecimentos adquiridos na formação inicial e continuada, as formas de ensinar aprendidas nas trocas de

experiência com colegas alfabetizadoras que vão contribuindo para o seu processo de “ser” professora junto às suas crianças.

Indagamos também sobre a entrada das crianças de seis anos e se ela havia recebido alguma orientação da escola ou da Secretaria de Educação nesse sentido.

Leila colocou que durante a graduação essa temática já apareceu. Enfatizou também que na própria escola essas questões eram discutidas e na formação continuada oferecida pela rede também surgiram orientações a esse respeito. Ela comentou que a escola se mobilizou para ter um parquinho, para ter acesso a livros de literatura e brinquedos para a organização do canto de leitura e do canto do brinquedo. Sendo assim, conclui-se que esses seriam alguns exemplos desse cuidado para com a criança de seis anos, que, não estando mais na Educação Infantil, não deixa de ser criança.

Outras perguntas que fizemos foram: “Como você alfabetiza essas crianças? Como você inicia o processo com elas? Que metodologia utiliza?” Leila assim respondeu:

Leila: Eu parto de algo concreto com eles, de acordo com o tema ou o projeto que estamos trabalhando, ou identidade, ou história do nome, ou de algum texto, histórias infantis, e a partir daí algumas palavras-chave. Eu gosto de partir sempre do geral indo para o específico, primeiro contextualizar com eles e depois pegar algo do dia a dia deles que esteja naquele contexto e dali eu começo a explorar: quais letras, quantidades de letras, o som dessas letras e aí já começa pelas sílabas, trabalhando oralmente primeiro, colocando a palavra sempre como unidade e os faço pensarem no som daquelas palavras, a forma escrita daquele som. Como é que podemos representar isso através de símbolos escritos. Com o alfabeto a mesma coisa. Conhecendo todas as letras do alfabeto, o porquê, a função dessas letras, o que são essas letras, o que são esses símbolos, o que representam. A ênfase trazendo para as vogais, que são as letras que estão em tudo que a gente fala. Depois as combinações dos vários sons. A partir da palavra-chave, explorar o máximo que tem, não só do código escrito, mas a importância daquilo na vida deles.

Contextualizar, desenvolver o pensamento crítico e fazer com que eles pensem a respeito da escrita.

A professora comentou também o trabalho que desenvolveu em relação ao nome das crianças desde o início do ano: a partir da letra inicial, do som da primeira sílaba, de quantas letras, do som do meio, do som final, para que elas pudessem estabelecer a relação de que a letra ou a sílaba daquele nome aparecem também em outros nomes. Ela enfatizou que os instiga a procurarem na lista dos nomes a possibilidade da escrita de outros nomes.

Pelo que pudemos constatar, a professora procurou trabalhar com um encaminhamento metodológico que parte de uma temática (como por exemplo, a identidade das crianças) e faz desencadear uma série de possibilidades que provoca reflexões em relação aos sentidos atribuídos aos textos e, ao mesmo tempo, instiga o conhecimento sobre o sistema de escrita por meio de pistas, perguntas, em que nada está pronto e acabado, mas vai sendo construído coletivamente nas interações entre as crianças e nas mediações feitas pela professora.

Evidencia-se que a professora tem clareza da especificidade da alfabetização no sentido da necessária compreensão do sistema de escrita, assim como reconhece que esse processo só pode ocorrer em situações contextualizadas, que façam sentido para as crianças.

Soares (2004) faz uma crítica à perda da especificidade do processo de alfabetização ocorrido nas décadas de 1980 e 1990 como um dos vários fatores que pode ter contribuído para o fracasso escolar de milhares de crianças e propõe uma distinção entre letramento e alfabetização, mas, ao mesmo tempo, sugere a necessária indissociabilidade e interdependência entre esses conceitos.⁷

⁷ Cabe aqui mencionar que, em 2012, o MEC lançou um programa de formação para professores que atuam no ciclo de alfabetização, compreendido como o 1º, 2º e 3º anos do Ensino Fundamental, denominado PNAIC - Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, cuja concepção é a defesa da alfabetização na perspectiva do letramento. O NEPALP – Núcleo de Estudos e Pesquisa em Alfabetização e Ensino de

Conclui-se, portanto, que a professora sujeito da pesquisa, procura trabalhar em uma perspectiva de reconhecimento da especificidade da escrita no que diz respeito aos aspectos gráficos e fônicos, entretanto, sem se descuidar dos aspectos discursivos, desenvolvendo um trabalho de alfabetização na perspectiva do letramento.

Considerações finais

Alguns educadores creem erroneamente que o único modo de acumular a cultura escolar se processa de maneira linear, hierárquica e sob estrito controle. Toda atividade individual de busca do próprio caminho, de autocorreção, não programada, é considerada fora do controle e, portanto, indesejável na disciplina educacional. Acontece, porém, que uma atividade tão extensa e complexa como aprender a escrever não admite tal caminho, tal camisa de força... (CAGLIARI, 2005, p. 130).

Pelo que podemos perceber, a partir das observações e registros durante a pesquisa, os encaminhamentos da professora em questão tenderam a romper com um modelo fechado de alfabetizar. A sua forma de organização levou em conta os sujeitos envolvidos, as crianças-estudantes do processo inicial de alfabetização. Mesmo que, durante a entrevista, a professora tenha se posicionado dizendo que partia “sempre do geral indo para o específico”, constatou-se, pelas observações e registros, um movimento de ir e vir, do todo para as partes, das partes para o todo, numa elaboração com um sentido bastante dialético de compreensão do ensino e da aprendizagem da linguagem escrita em seus aspectos sonoros e semânticos.

Concluimos que a postura dessa professora está em concordância com uma tendência da atualidade de trabalhar o Sistema de Escrita em contextos de letramento, ou seja, ela buscou *alfabetizar letrando*: auxiliou as crianças a se

Língua Portuguesa, do qual fazemos parte, está encarregado dessa formação no Estado de Santa Catarina. Cf. <http://pnaic.sites.ufsc.br/pnaic-santa-catarina/> e <<http://pacto.mec.gov.br/index.php>>.

apropriarem do Sistema de Escrita e, simultaneamente, contribuiu para os seus processos de letramento.

Referências

AGUIAR, M. A. L. de. A criança de seis anos e o ensino fundamental. In: 35 REUNIÃO DA ANPED, Porto de Galinhas/PE. GT Alfabetização, Leitura e Escrita. 2012a. Disponível em: <http://35reuniao.anped.org.br/images/stories/trabalhos/GT10%20Trabalhos/GT10-1581_int.pdf> Acesso em: 20 abr. 2014.

AGUIAR, M. A. L. de. A inclusão da criança de seis anos no ensino fundamental: dilemas e perspectivas. Pôster. In: 34 REUNIÃO ANUAL DA ANPED, Natal/RN. GT Alfabetização, Leitura e Escrita, 2011a. Disponível em: <<http://34reuniao.anped.org.br/images/posteres/GT10/GT10-272%20res.pdf>> Acesso em: 20 abr. 2014.

AGUIAR, M. A. L. de. A inclusão da criança de seis anos no ensino fundamental: reflexões e indagações. In: FÓRUM LINGUÍSTICO, UFSC, Florianópolis/SC, v. 8, n. 1, p. 11-22, 2011b. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufsc.br/index.php/forum/article/view/1984-8412.2011v8n1p11>> Acesso em: 20 abr. 2014.

AGUIAR, M. A. L. de. Alfabetização: desafios e encantos. *EntreVer*, Florianópolis/SC, v. 2, n. 3, p. 225-235, jul./dez. 2012b. Disponível em: <<http://incubadora.periodicos.ufsc.br/index.php/EntreVer/article/view/2037>> Acesso em: 20 abr. 2014.

AGUIAR, M. A. L. de. *As múltiplas determinações na formação de professoras alfabetizadoras*. 2007. 278 f. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2007. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/89695/247331.pdf?sequence=1>> Acesso em: 20 abr. 2014.

AGUIAR, M. A. L. de. Processos de Alfabetização e a criança de seis anos no ensino fundamental: desafios contemporâneos. In: ENDIPE, Campinas/SP, 2012c. Painel. SCHLINDWEIN, L. M.; RAUSCH, R. B., AGUIAR, M. A. L. de. Três momentos da pesquisa na formação do professor: desdobramentos. Disponível em: <http://www.infoteca.inf.br/endipe/smarty/templates/arquivos_template/upload_arquivos/acervo/docs/2891d.pdf> Acesso em: 20 abr. 2014.

AGUIAR, M. A. L. de. Processos de alfabetização e a criança de seis anos no ensino fundamental: desafios contemporâneos. In: ATOS DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO, Furb, Blumenau/SC, v. 8, n. 2, 2013. Disponível em: <<http://proxy.furb.br/ojs/index.php/atosdepesquisa/article/view/3593/2429>> Acesso em: 20 abr. 2014.

BRASIL. SEB/MEC. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. Disponível em: <<http://pacto.mec.gov.br/index.php>>. Acesso em: 20 abr. 2014.

CAGLIARI, L. C. *Alfabetização e Linguística*. 12. ed. São Paulo: Scipione, 2005.

DI NUCCI, E. P. Alfabetizar letrando...Um desafio para o professor! In: LEITE, S. A. (Org.). *Alfabetização e letramento: contribuições para as práticas pedagógicas*. Campinas: Komedi, Arte Escrita, 2001. p. 47-74.

GONTIJO, C. M. M. *Alfabetização: a criança e a linguagem escrita*. Campinas: Autores Associados, 2003.

LEITE, S. A. (Org.). *Alfabetização e letramento: contribuições para as práticas pedagógicas*. Campinas: Komedi, Arte Escrita, 2001.

LEMLE, M. *Guia teórico do alfabetizador*. 8. ed. São Paulo: Ática, 1994.

BRASIL, PNAIC Santa Catarina. Disponível em: <<http://pnaic.sites.ufsc.br/pnaic-santa-catarina/>>. Acesso em: 20 abr. 2014.

SOARES, M. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. *Rev. Bras. Educ.*, Rio de Janeiro, n. 25, abr. 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782004000100002&lng=pt&nrm=iso> Acesso: 20 abr. 2014.

VYGOTSKI, L. S. *Obras escogidas III*. Madrid: Visor, 1995.