

## **Percursos e reflexões de uma professora alfabetizadora**

**Ítala Nair Tomei Rizzo**

**Resumo:** Do lugar de professora-alfabetizadora-pesquisadora de uma Escola Pública Municipal de Educação Fundamental em Campinas-SP, preocupada em qualificar minha prática, proponho-me a narrar o percurso vivido em minha docência, evidenciando as ações, experiências e reflexões em diálogo com as práticas cotidianas escolares e as relações interpessoais. Para tanto, procurei estabelecer nexos e conexões entre estas vivências e as teorias que fundamentaram minhas ações. As reflexões presentes neste processo possibilitaram muitas ressignificações das minhas ações docentes bem como a compreensão sobre os modos de aprender dos meus alunos principalmente no que se refere à alfabetização.

Exerço minha profissão há aproximadamente vinte anos, porém a cada início de ano é como se eu iniciasse a minha docência. As crianças mudam, eu me transformo, o tempo passa e o mundo evolui. Portanto, é sempre um misto de novidade e de receio, de ser aceita, de ensinar e de aprender com a nova turma e, principalmente, de não falhar na alfabetização das crianças, pois, por este ser o seu primeiro ano no ensino fundamental, uma situação traumática não seria nada adequada, favorecendo o processo de exclusão no ensino básico.

Ainda que o 1º ano do ciclo do ensino Fundamental estivesse inserido na Rede Municipal de Campinas desde 2006<sup>1</sup>, foi apenas no início de 2008 que me deparei com o desafio de dar aula para uma turma do 1º ano, composta por 25 crianças de seis anos, número ideal para desenvolver um trabalho de qualidade e ao mesmo tempo atender a cada um individualmente.

Não obstante todas as aflições da turma desconhecida havia, ainda, a insatisfação com a inadequação do espaço físico para receber as crianças de seis anos, de suas necessidades de tempo e espaço diferenciados para o trabalho. Comecei a me desesperar, pois apesar da minha prática na educação infantil no município de São Paulo por doze anos, senti-me perdida naquele espaço da sala de aula, pois desde que ingressei na rede municipal de Campinas, em 2000, sempre atuei como professora alfabetizadora

---

1 - Em 06 de fevereiro de 2006, a Lei nº11. 274 instituiu o ensino fundamental de nove anos de duração com a inclusão das crianças de seis anos de idade.

com crianças de sete a dez anos, onde o objetivo maior é transformá-los em leitores e escritores em apenas um ano.

Devo salientar uma das orientações para o trabalho com as turmas de seis anos no último documento publicado pelo MEC (2009, pag.121):

A escolarização obrigatória não pode dar excessiva centralidade aos conteúdos pedagógicos em detrimento do sujeito e de suas formas de socialização. ( ) A infância contemporânea encontra na escola um espaço importante para sua manifestação. Por outro lado, não podemos perder de vista o direito desse segmento da população ao conhecimento, em particular, o direito de acesso à linguagem escrita. ( ) possa a ser compreendida como uma ferramenta que deve interagir com o universo infantil, com a maneira de a criança se apropriar do mundo e não como conteúdo escolar a ser aprendido para ser usado no futuro, nas próximas etapas escolares.

Compactuo com o documento na crença que o 1º ano deva ser uma experiência com ações e reflexões prazerosas a serem vividas pelas crianças. Entretanto, há, ainda, muitas falhas, pois não dispomos de materiais físicos como cadeira e carteira adequada à faixa etária de seis anos, não temos espaço físico preparado para recebê-los, não há parque nas escolas do ensino fundamental, não há tanque de areia, etc.

Com a inserção das crianças de seis anos no ensino fundamental, como deixar evidente aos pais, professores e alunos que os processos de desenvolvimento e aprendizagem envolvidos no brincar são também constitutivos do processo de apropriação de conhecimentos? Como incorporar em nossas práticas o brincar e o seu significado como experiência de cultura?

Segundo Borba (2006, p. 41) “O brincar contém o mundo e ao mesmo tempo contribui para expressá-lo, pensá-lo e recriá-lo. Dessa forma, amplia os conhecimentos da criança sobre si mesma e sobre a realidade ao seu redor.” Possibilita, ainda, vivência do coletivo e da importância do outro em sua constituição como pessoa.

A partir dessas reflexões, procuro evidenciar aos pais e aos meus pares que o brincar é um espaço de apropriação e constituição, pelas crianças, de conhecimento, habilidades e valores sobre o mundo e que posso utilizá-lo para alfabetizar as crianças através de cantigas de roda, de brincadeiras de rua, de jogos de memória, de rima, trava-línguas e outros. Sempre tendo o foco de que todas essas estratégias os levam a ter prazer em frequentar o ensino fundamental de nove anos. Para isto, organizei atividades que propiciassem a iniciativa, a autonomia e as interações entre as crianças e os adultos que em nosso meio entrassem, adaptando os espaços escolares para trazer às crianças

materiais e objetos para descobertas, ressignificações e transgressões. Estabelecendo relações entre o que se aprende no brincar e em outras atividades, centrando a ação pedagógica no diálogo com as crianças, trocando saberes e experiências, trazendo a imaginação e a criação para a prática cotidiana de ensinar e aprender, tendo como objetivo o letramento e alfabetização.

Para conhecer os saberes das crianças em conjunto com meus pares, professoras do ciclo I, organizamos atividades de sondagem dos saberes já existentes e as realizamos de forma lúdica. Através de brincadeiras e músicas, fui descobrindo as características específicas dos alunos, principalmente para perceber o que cada aluno sabia sobre o sistema de escrita.

A sondagem é uma atividade que envolve, num primeiro momento, a produção dirigida de uma lista de palavras de um mesmo campo semântico, e pode ou não prever a escrita de algumas frases simples. Essa lista deve, necessariamente, ser lida pelo aluno assim que terminar de escrevê-la, pois através da leitura, é possível observar se o aluno estabelece ou não relações entre aquilo que ele escreveu e aquilo que ele lê em voz alta, ou seja, entre a fala e a escrita.

Na sondagem ficou evidente a heterogeneidade da sala, pois apareceram as quatro hipóteses estabelecidas por Ferreiro e Teberosky (1985). Essas pesquisadoras observaram que, na tentativa de compreender o funcionamento da escrita, as crianças elaboram verdadeiras “teorias” explicativas que assim se desenvolvem: a pré-silábica, a silábica, a silábica-alfabética e a alfabética.

Diagnosticar o que os alunos sabem, quais hipóteses têm sobre a língua escrita e qual o caminho que vão percorrer até compreenderem o sistema e estarem alfabetizados permite a nós, professores, organizar intervenções adequadas à diversidade de saberes da turma. O desafio é propor atividades que não sejam tão fáceis a ponto de não darem nada a aprender, nem tão difíceis que se torne impossível para as crianças realizá-las.

É essencial conhecer quanto os alunos já sabem sobre o desafio que será proposto, já que a organização da turma não pode ser aleatória, pois se o objetivo é que eles decidam conjuntamente sobre a escrita de um texto, é importante juntar os que apresentam níveis diferentes, mas próximos entre si, para que haja uma verdadeira troca. Quando se reúnem crianças de níveis muito diferentes, acaba-se reproduzindo a situação escolar de alguém que ‘sabe’ mais que os demais, obrigando os outros a uma atitude passiva de entendimento. Assim, numa situação de escrita, como expõe Emília

Ferreiro, é possível organizar duplas com crianças de níveis diferentes, porém próximos: as de hipótese pré-silábica com as de hipótese silábica sem valor sonoro; as de hipótese silábica sem valor com as de hipótese silábica com valor; as de hipótese silábica com valor com as de hipótese silábico-alfabética e os já alfabéticos trabalham entre si.

Para proporcionar avanços, instituí algumas atitudes, fui criando com eles uma rotina que é escrita na lousa com todas as atividades planejadas para o dia, sendo possível alterá-la de acordo com a emergência de algum assunto ou fato significativo para o grupo.

Nosso cotidiano foi se constituindo de muitas atividades que as crianças nesta faixa etária precisavam e que era solicitada por elas, tais como: as músicas infantis, cantigas de roda e outras diferentes formas de expressão como o desenho, a pintura, a modelagem, a literatura sendo utilizadas para que as crianças conseguissem dizer coisas de si e sobre o mundo sem ficarem presas apenas à linguagem escrita.

Em virtude da linguagem oral ser a forma de expressão central nas relações vivenciadas por crianças, onde estas participam de diferentes situações de interação social e aprendem sobre elas próprias e sobre o outro, estabeleci, junto com a turma, um momento onde contávamos aos outros como estávamos nos sentindo. No primeiro momento, eu fazia a questão perguntando a todos os presentes como se encontravam e registrava na lousa se estavam felizes, tristes, cansados, sonolentos e pedia para que justificassem as suas respostas. Com o passar do tempo delegamos esta função ao ajudante do dia, que questionava e ficava responsável pelo registro escrito.

A mesma relação ocorre com a escrita, pois as crianças observam palavras escritas em diferentes suportes, como placas, panfletos, rótulos de embalagens, e é nessas experiências culturais com prática de leitura e escrita que as crianças vão se constituindo como sujeitos letrados. Entretanto, há várias crianças com as quais trabalho que não vivenciaram esta experiência, portanto, em sala de aula devo assegurar a realização de práticas reais de leitura e produção de textos diversificados.

Nessa perspectiva, proporciono aos meus alunos diferentes textos em atividades de leitura e escrita realizadas dentro e fora da escola, porém isto não garante que as crianças venham a se apropriar do sistema de escrita alfabética, pois devo instrumentalizá-los.

Alfabetização é a aquisição de uma tecnologia que engloba compreender o

funcionamento do alfabeto, memorizar as convenções letras som e dominar seu traçado, usando instrumento como lápis e papel para ler e escrever.

Já o letramento relaciona-se ao exercício efetivo e competente da tecnologia da escrita, nas situações em que precisamos ler e produzir textos reais e de tornar-se um usuário da escrita por meio de práticas sociais. Ainda segundo Magda Soares (1998, p.47), “alfabetizar e letrar são duas coisas distintas, mas não inseparáveis, ao contrário: o ideal seria alfabetizar letrando, ou seja: ensinar a ler e escrever no contexto de práticas sociais da leitura e da escrita”.

Para atingir o objetivo de alfabetizar letrando é necessário democratizar a vivência de práticas do uso da leitura e da escrita elaborando a rotina semanal da classe, tendo clareza de que itens devem ser combinados e com que regularidade deve ser praticada para permitir às crianças entender em que situações se lê e se escreve, para quem se lê e se escreve e quem lê e escreve.

O exercício do trabalho coletivo em duplas ou em grupo de quatro crianças, foi se constituindo aos poucos e percebíamos que o nosso grupo deveria ter um nome, uma identidade própria, assim como nós temos. Então, lá fomos nós dar sugestão para o nosso grupo. Esta é uma prática comum na educação infantil, portanto, prontamente houve vinte e quatro sugestões, sendo o Matheus o único a não fazer em decorrência de não estabelecer diálogo conosco, por ser uma criança com necessidades especiais.

Fomos fazendo votações até ficarmos com cinco nomes e as crianças observaram que destes, quatro nomes eram oriundos dos personagens do Maurício de Souza. Então, eles optaram por nomear o nosso grupo de TURMA DA MÔNICA, o que foi maravilhoso, pois possibilitou uma série de estratégias, desde os mascotes, para integrar, estabelecer vínculos e desenvolver atividades diversas.

Apresentei todo o alfabeto, embasado no livro o “ABC Turma da Mônica<sup>2</sup>”, desenvolvemos diversas atividades de histórias, pesquisa de como surgiram os personagens, acompanhamos a evolução da turma já adolescente. Foi facilitador na compreensão do desenvolvimento afetivo, cognitivo e biológico do ser humano.

Em classe, proporcionei vários momentos para estimular a alfabetização e o letramento. Por acreditar nas lições aprendidas no diálogo com Magda Soares, planejei situações em que através de atividades como a leitura diária de textos ou livros de

---

2 - Livro escrito por Mauricio de Sousa, publicado pela editora Melhoramentos.

diferentes gêneros literários e diversos autores, eu oportunizava que as crianças construíssem gradativamente ideias cada vez mais elaboradas sobre o que é ler e escrever.

Utilizei brincadeiras com a língua através da escrita diária de um enigma folclórico para que os alunos respondessem por escrito utilizando sua hipótese de escrita e, atividades com escritas de parlendas, músicas e anedotas conhecidas, nas quais é necessário ajustar o que é falado com o que está escrito, manipulando unidades sonoras/gráficas, comparando palavras ou parte delas e usando pistas para ler e escrever palavras, consolidando a correspondência entre as letras e os sons.

Houve, também, momentos da reescrita de textos conhecidos oralmente, para que, em dupla, os alunos discutissem suas hipóteses, estabelecessem conflito e avançassem em suas hipóteses de escrita. Na atividade I ocorreu a ordenação de uma parlenda conhecida pelas crianças e para desenvolvê-la, foram dadas às duplas as palavras avulsas, e em duplas eles deveriam ler e ordená-la.

Apresentei várias atividades para esta turma, porém, de todas as atividades, a mais significativa foi o mascote da Turma da Mônica, composta por quatro bonecos de borracha: a Mônica, o Cebolinha, a Magali e o Cascão e, para levá-los para casa, foi utilizada uma sacola confeccionada com TNT<sup>3</sup>.

Dentro da sacola sempre estavam os quatro bonecos e um caderno de desenho, para que, a cada dia um membro da nossa Turma, levasse para casa e registrasse o que havia feito de mais significativo em companhia das mascotes, através de desenho ou escrita.



---

3 - É a sigla para Tecido Não Tecido, é um tecido classificado como um não tecido. É produzido a partir de fibras desorientadas que são aglomeradas e fixadas, não passando pelos processos têxteis mais comuns que são fiação e tecelagem.

Utilizamos três cadernos de desenhos, durante o ano de 2008, para que as crianças registrassem suas aventuras com a Turma da Mônica, lembrando que no início do ano letivo quase que a totalidade da sala encontrava-se na hipótese pré-silábico e, portanto, fizeram uso do desenho como forma inicial de registro para contar o que havia realizado na companhia dos bonecos.

Portanto, o objetivo inicial era que eles consolidassem a responsabilidade de zelar pelo material coletivo, pela execução da tarefa, principalmente colocando para o grupo, oral e graficamente, o que haviam feito no dia anterior e, para o restante da turma, era aprender a ouvir o que o outro tem a dizer. Além de perceberem a necessidade do registro para poderem relatar ao grupo.

Essa alfabetização faria sentido até quando os desenhos dessem conta de transmitir tudo o que foi feito com a mascote, na fase inicial da alfabetização. A linguagem oral dá conta das necessidades de comunicação, portanto é necessário criar situações em que a comunicação ocorra, também, através da linguagem escrita.

A alfabetização é um processo complexo, pois envolve a apropriação de uma série de processos que precisam ser ensinados. Ao contrário da aprendizagem da linguagem oral, não basta nascer em um meio social onde vivem pessoas letradas para que se possa aprender a ler e escrever por si só. Para que uma criança passe a usar as letras do alfabeto para escrever, quer seja para expressar suas ideias ou de outros, é necessário vivenciar inúmeras situações em que pessoas leiam e escrevam para ela e a incentive a ler e a escrever.

Escrever e ler devem ter significado mesmo para as crianças que estão iniciando a alfabetização, denota dialogar consigo mesmo e com os outros. “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”(Gontijo, 2002, p.149).

No início do segundo semestre, quase todas as crianças já estavam entre a fase silábica com valor sonoro até a alfabética, mas mesmo assim ainda havia crianças que registravam os acontecimentos através do desenho, deixando a escrita para outros momentos.

Comecei a me questionar como motivá-los a serem escritores e leitores. Ao avaliá-los, em agosto, constatei que havia poucos leitores e que quinze crianças escreviam alfabeticamente, enquanto dez oscilavam entre os silábicos com valor sonoros e

silábicos alfabéticos, com exceção do Matheus, que ainda apresentava a hipótese pré-silábica.

Trabalhando com o 1º ano do ciclo, adotei como estratégia o trabalho em grupo de fato. Permiti-me vivenciar a experiência acreditando ser possível investir na constituição da aprendizagem desta prática tanto para mim quanto para os alunos, pois de acordo com Vygotsky (1989) quanto mais aprendemos, mais nos desenvolvemos, intensificando assim o uso da zona de desenvolvimento proximal. A mediação pode ocorrer em suas diversas maneiras (falas, exemplos de atitudes, dicas, modelos, argumentações, justificativas, etc.), portanto as crianças realizam um único trabalho conjuntamente, as ações e reflexões coletivas, e caso achassem necessário podiam reproduzir copiando a atividade feita para cada membro do grupo.

Adotei uma postura profissional buscando ações que favorecessem a aprendizagem das crianças e que não excluíssem ninguém e, para isto, monitorei permanentemente o processo de aprendizagem dos alunos, estando sempre atenta aos percalços do dia a dia.

Mas, para conseguir realizar essas tarefas foi necessário promover um clima emocional na sala de aula, onde a manutenção da autoestima foi preocupação constante, não só para o bem-estar dos alunos, mas para o êxito da aprendizagem. Várias atitudes foram desenvolvidas, tais como, respeitar todos os alunos, destinando um tempo para ouvi-los tanto em grupo quanto individualmente, não deixando nenhuma criança “invisível”, dirigindo-se a cada uma, fazendo com que as aulas se tornassem situações onde os alunos pudessem experimentar; fixando limites e expectativas de atuação e de comportamento dos alunos e proporcionando uma vivência em que todos tiveram inúmeras aprendizagens e em que se constituíram membros de uma sala de aula com direitos iguais, respeitando e valorizando as diferenças.

Chegamos ao final do ano com toda Turma da Mônica integrada e constituída como alunos do ensino fundamental sem traumas e com prazer de frequentar a escola, onde todos eram respeitados de acordo com os seus saberes e suas diferenças. Mais uma vez realizei a sondagem e encerramos o ano com vinte crianças leitoras e escritoras autônomas e cinco crianças silábicas começando o processo de leitura.

## **Referências bibliográficas**

BORBA, Ângela Meyer. **O brincar como um modo de ser e estar no mundo-** -in Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão de seis anos de idade/



organização do documento: Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento. Brasília: FNDE, Estação Gráfica, 2006.

FERREIRO, Emília. **Alfabetização em processo**. São Paulo: Cortez, 1986.

FERREIRO, Emília e TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre, Artes Médicas, 1985.

GONTIJO, Cláudia M.M. & LEITE, Antônio S. **A escrita como recurso mnemônico na fase inicial de alfabetização escolar: Uma análise histórico-cultural**. Revista

\_\_\_\_\_ **Alfabetização: a criança e a linguagem escrita**. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

MACIEL, Francisca I. P. & Baptista, Mônica C. & Monteiro, Sara Mourão (Orgs.). **A criança de 6 anos, a linguagem escrita e o ensino fundamental de nove anos: orientações para o trabalho com a linguagem escrita em turmas de crianças de seis a nove anos de idade**- Belo Horizonte: UFMG/FAE/CEALE, 2009.

OLIVEIRA, Marta K. de O. **Vygotsky: Aprendizado e Desenvolvimento um Processo Sócio Histórico**. São Paulo: editora Scipione, 1995. 111 p. (Série Pensamento e Ação no Magistério).

SOUZA, Solange Jobim e - **Infância e Linguagem: Bakhtin, Vygotsky e Benjamin** – Campinas, SP: Papyrus, 1995.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.