

Estágio de docência e PIBID: uma experiência de formação inicial de professores alfabetizadores

Teaching internship and PIBID: an experience of initial training of literacy teachers

Práctica docente y PIBID: una experiencia de formación inicial de profesores alfabetizadores

Recebido: 13/04/2022 | Revisado: 22/04/2022 | Aceito: 29/04/2022 | Publicado: 01/05/2022

Dayane Mezuram Trevizoli

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6960-0894>

Universidade Estadual de Maringá, Brasil

E-mail: dayane.mezuram@gmail.com

Maria Angélica Olivo Francisco Lucas

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1568-9341>

Universidade Estadual de Maringá, Brasil

E-mail: mangelicaofl@gmail.com

Luciana Figueiredo Lacanallo Arrais

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5297-7823>

Universidade Estadual de Maringá, Brasil

E-mail: lflacanallo@uem.br

Resumo

Pretende-se com o presente artigo partilhar uma experiência de estágio de docência implementado por meio de ações formativas junto aos estudantes do curso de Pedagogia que participavam do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), no ano de 2019, tendo em vista a formação inicial de professores alfabetizadores. Tais formações aconteceram em três encontros, quinzenais, fundamentados no arcabouço teórico de autores que discutem a relação de interdependência e de indissociabilidade entre os processos de alfabetização e letramento. O desdobrar dessas atividades ocorreu da seguinte forma: inicialmente pelas explicações e reflexões sobre os conceitos de alfabetização e letramento; em seguida, pela demonstração de uma sequência didática que objetiva a aprendizagem da linguagem escrita; e por fim, pela orientação e elaboração de uma outra sequência didática, com a mesma finalidade, pelos pibidianos. Nossos encontros, resultaram na confecção deste produto didático, que foi organizado como um livreto para uso e auxílio dos pibidianos no processo de ensino e aprendizagem da linguagem escrita das crianças que estão nos iniciais do ensino fundamental. Diante de todo o trabalho realizado, tornou-se notório a relevância do desenvolvimento de atividades envolvendo ensino, pesquisa e extensão, o que promove o fortalecimento da formação inicial de professores, tornando-os preparados para ensinarem as crianças brasileiras a lerem, a escreverem, e a recorrerem a essas habilidades nas mais diversas situações que a vida exigir.

Palavras-chave: Ensino; Formação inicial de professores; Alfabetização; Letramento.

Abstract

The present article intends to impart a teaching experience developed throughout training actions with undergraduate students of Pedagogy course who are members of the Institutional Program Initiation of Scholarship to Teaching (PIBID), in 2019, seeking the initial training of literacy teachers. It was carried out three training meetings, fortnightly, based on the theoretical framework of authors who discuss the relationship of interdependence and inseparability between the processes of alphabetization and literacy. The unfolding of these activities occurred as follows: initially by explanations and reflections of the concepts of alphabetization and literacy, followed by the demonstration of a didactic sequence with the objective of learning written language and, finally, the elaboration by the undergraduate students of another didactic sequence with the same purpose. Our meetings resulted in this didactic product, which was organized as a booklet for the use and assistance of undergraduate students in the process of teaching and learning the written language of children who are in the beginning of elementary school. In view of all the work carried out, the relevance of the development of experiences, involving teaching, research and extension, to strengthen the initial training of teachers able to teach Brazilian children to write and read, and to use these skills in the most diverse situations of the daily life.

Keywords: Teaching; Initial teacher training; Alphabetization; Literacy.

Resumen

Se pretende com este artículo compartir una experiencia de prácticas docentes implementada a través de acciones formativas con los estudiantes del curso de Pedagogía, que participaron en el Programa Institucional de Beca de Iniciación a la Docencia (PIBID), en 2019, con miras a la formación inicial de los alfabetizadores. Estas formaciones

ocurrieron en tres reuniones, quincenales, basados en un referencial teórico de autores que discuten la relación de interdependencia e inseparabilidad entre los procesos de alfabetización y letramento. El desarrollo de estas actividades se realizó de la siguiente manera: inicialmente por explicaciones y reflexiones sobre los conceptos de alfabetización y letramento. Luego, por la demostración de una secuencia didáctica destinada al aprendizaje del lenguaje escrito; Después, por la elaboración de otra secuencia didáctica, con el mismo propósito, por parte de los estudiantes. Nuestras reuniones dieron como resultado la elaboración de este producto didáctico, que se organizó como un cuadernillo para el uso y ayuda de los estudiantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lengua escrita de los niños en los primeros años de la escuela primaria. En vista de todo el trabajo realizado, quedó clara la pertinencia de desarrollar actividades de enseñanza, investigación y extensión, que promuevan el fortalecimiento de la formación inicial de los profesores, preparándolos para enseñar a los niños brasileños a leer, escribir y recurrir estas habilidades en las más diversas situaciones que la vida requiere.

Palabras clave: Enseñanza; Formación inicial de profesores; Alfabetización; Letramento.

1. Introdução

Pretende-se com o presente artigo apresentar uma experiência de estágio de docência realizado com os pibidianos do curso de Pedagogia, tendo em vista a formação inicial de professores alfabetizadores. O estágio de docência, é uma atividade obrigatória para os alunos do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPE) da Universidade Estadual de Maringá (UEM). A fim atender tal requisito, optamos por realizar três ações formativas com os acadêmicos do curso de Pedagogia da mesma instituição de ensino que, no ano de 2019, participavam do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). O plano de trabalho proposto por esse estágio, tinha o intuito de promover situações que possibilitassem a apreensão dos principais conceitos que envolvem o processo de ensino e aprendizagem da linguagem escrita – alfabetização e letramento. Isto se justifica, pelo fato de almejarmos contribuir para o fortalecimento da formação desses sujeitos que estavam em fase inicial da graduação.

As ações anunciadas foram fundamentadas em estudos realizados por Soares (2004; 2017; 2018), Colello (2012), Mortatti (2007), Gontijo (2008) e Geraldi (2011) acerca da relação de interdependência e de indissociabilidade que há entre os processos de alfabetização e letramento. Esses processos, possuem muitas facetas: a alfabetização, envolve “[...] consciência fonológica e fonêmica, identificação das relações fonema-grafema, habilidades de codificação e decodificação da língua escrita, conhecimento e reconhecimento dos processos de tradução da forma sonora da fala para a forma gráfica da escrita” (Soares, 2004, p. 15). O letramento, requer a “[...] imersão das crianças na cultura escrita, participação em experiências variadas com a leitura e a escrita, conhecimento e interação com diferentes tipos e gêneros de material escrito” (Soares, 2004, p. 15).

A partir do trabalho realizado, além de refletirmos a respeito dos conceitos de alfabetização e letramento, tivemos a oportunidade de trabalharmos com uma sequência didática que contempla tais conteúdos e também de elaborar uma outra, juntamente com os pibidianos, tendo em vista o encaminhamento da prática pedagógica que objetivasse o processo de ensino e de aprendizagem da linguagem escrita das crianças dos anos iniciais do ensino fundamental.

Assim, para melhor elucidarmos e compreendermos o desdobrar do processo de estágio e das ações formativas realizadas, inicialmente, explicitamos a metodologia utilizada. Posteriormente, apresentamos o PIBID aos leitores, destacando sua criação, objetivos, formas de atuação e inserção dos acadêmicos nas escolas parceiras. Na sequência, explicitamos a relação entre os processos de alfabetização e letramento de acordo com a literatura especializada, a qual fundamentou nossa prática pedagógica no interior da sala de aula com os pibidianos. Em seguida, esclarecemos como ocorreu o desenvolvimento de tais encontros formativos.

2. Percorso Metodológico

De acordo com os estudos de Severino (2013), inicialmente, realizamos uma pesquisa bibliográfica, tendo em vista

que o debruçar sobre os resultados de estudos e pesquisas realizadas por teóricos especialistas do campo da alfabetização, propiciou-nos a compreensão da necessidade de reflexões acerca dos principais conceitos que envolvem o processo de ensino e aprendizagem da linguagem escrita – alfabetização e letramento, especialmente questões relacionadas à relação de interdependência e de indissociabilidade entre esses processos – com os estudantes do curso de Pedagogia. Em seguida, recorremos a pesquisa participante, aquela que se caracteriza pela interação entre os pesquisadores e os sujeitos que estão envolvidos em tal estudo (Gil, 2019), o que, propiciou-nos conhecimento maior sobre o PIBID, os pibidianos e também a troca e construção de novos conhecimentos. É oportuno esclarecer que, optamos por realizar três ações formativas, conforme requeria o processo de estágio, que pudessem ser desenvolvidas com os alunos do curso de Pedagogia da UEM que participavam do PIBID, no ano de 2019 – almejando o fortalecimento da formação inicial desses sujeitos. Assim, para alcançar o objetivo proposto, promover reflexões a respeito de aspectos teóricos e metodológicos relacionados aos processos de alfabetização e letramento, organizamos o processo de ensino em três encontros formativos, realizados quinzenalmente, perfazendo um total de 12 horas aulas. Tais encontros contemplaram as seguintes ações: reflexões sobre os processos de alfabetização e letramento; exposição dialogada sobre uma sequência didática, contemplando conteúdos próprios da alfabetização e do letramento envolvendo a literatura infantil; produção de uma nova sequência didática, contemplando o uso da literatura infantil e a necessidade de aprofundamento teórico em determinados conceitos para posterior explicação às crianças em processo de alfabetização. Assim, por meio do diálogo e da troca de conhecimentos que estabelecemos intentamos criar condições de fortalecimento da práxis pedagógica dos pibidianos, no cotidiano escolar. É importante, aqui, elucidar que compreendemos a práxis como a "ação consciente e transformadora, no sentido da igualdade e democracia social, porém fundamentada pela teoria que a organiza e a sistematiza" (Maccariello, 2008, p.49). Desta maneira, as ações aqui anunciadas, serão a seguir pormenorizadas.

3. PIBID – Pedagogia – UEM: Formação Inicial de Professores

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID – é uma iniciativa do Ministério da Educação, que tem como um de seus objetivos “o aperfeiçoamento e a valorização da formação de professores para a educação básica” (Brasil, 2020). Esse programa, vinculado à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), concede bolsas a alunos de licenciatura de Instituições de Ensino Superior (IES) e é desenvolvido em parceria com escolas públicas de educação básica, envolvendo também professores das redes públicas de ensino e professores universitários.

A criação deste programa faz parte da Política Nacional de Formação de Professores e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada em Nível Superior de Profissionais do Magistério para a Educação Básica (Resolução CNE/CP No 2 de 1º de julho de 2015). Nesse plano nacional, se estabeleceu a necessidade de inserção dos licenciandos no cotidiano de escolas das redes públicas de ensino, assegurando oportunidades de criação e participação em práticas docentes capazes de melhorar a qualidade da educação.

Programas desta natureza são justificados pela necessidade de investir em programas de formação inicial de docentes em função de o Censo da Educação Superior realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) evidenciar alta taxa de desistência na graduação, em especial em cursos de licenciatura. Dos alunos que ingressaram nos cursos de licenciatura em 2010, de acordo com o Censo de 2019 (Brasil, 2019), 40% deles tinham concluído o curso e 59% desistiram, incluindo nesta taxa abandonos e transferências.

Reconhecemos que não é somente a criação de programas como o PIBID que solucionarão os problemas e as fragilidades da formação inicial de professores, haja visto os múltiplos fatores que a envolvem, os quais não podem ser esquecidos. Contudo, este programa conforme Gatti, et al., (2014, p. 53), “[...] abre caminhos para reflexões mais críticas em relação às leituras, ao trabalho docente e ao próprio curso”. Os referidos autores, por meio de um estudo avaliativo,

constatarem que o PIBID é “[...] considerado como uma das melhores iniciativas em políticas coadjuvantes à formação inicial de professores para a educação básica” (Gatti, et al., 2014, p. 111) pois representa, ao mesmo tempo, “[...] formação inicial para os alunos das licenciaturas” e “formação continuada para os professores das escolas públicas e para os professores das instituições de ensino superior participantes, abrindo-lhes amplas oportunidades de estudos, pesquisa e extensão” (Gatti, et al., 2014, p. 5).

Muitas instituições de ensino superior públicas concorrem aos editais do PIBID, desde a sua criação, como forma de incentivar a formação inicial de professores. Dentre elas, a Universidade Estadual de Maringá (UEM) que começou a participar do programa em 2011. Desde então, o subprojeto do curso de Pedagogia (campus sede) objetiva instrumentalizar o futuro professor e/ou gestor para o desenvolvimento de ações formativas e didático-pedagógicas voltadas para a atuação na educação infantil, no ensino fundamental e no ensino médio, promovendo articulação entre teoria e prática.

O subprojeto Pedagogia – UEM (campus sede), regulamentado pelo Edital No 008/2019, contou com a participação de 19 acadêmicos do curso de Pedagogia, três professoras de escolas públicas pertencentes às redes municipal e estadual de ensino (supervisoras do subprojeto) e uma professora da universidade (coordenadora de área). O trabalho acontecia de dois modos, distintos e complementares: atuação docente em turmas dos anos iniciais do ensino fundamental das escolas parceiras e participação em encontros formativos realizados na UEM.

Nas escolas parceiras, os pibidianos trabalhavam com planejamento, organização e execução de situações de ensino, explorando conteúdos de linguagem escrita e de matemática, de acordo com o que é solicitado pela equipe pedagógica de cada instituição. Eles também produziram materiais didáticos a partir das especificidades de cada turma e dos conteúdos a serem trabalhados. Além disso, participavam de reuniões pedagógicas, conselhos de classe, reuniões com pais, mostras pedagógicas e exposições de trabalhos realizados pelas crianças. A inserção nas escolas parceiras é acompanhada por encontros formativos realizados na UEM, direcionados ao aprofundamento teórico-metodológico acerca do processo de ensino e aprendizagem da linguagem escrita e da matemática e ao planejamento de intervenções pedagógicas.

Em 2019, algumas ações formativas para promover reflexões a respeito da relação entre os processos de alfabetização e letramento foram efetivadas sob a forma de estágio de docência, implementado por uma aluna do Curso de Mestrado do PPE, junto aos pibidianos. A seguir apresentamos os fundamentos teóricos e metodológicos que nortearam essas ações.

4. A Relação entre os Processos de Alfabetização e Letramento

Na década de 1980, tanto em países desenvolvidos quanto em desenvolvimento, houve a necessidade de nomear as práticas sociais de leitura e escrita. Segundo Soares (2004) nos países desenvolvidos, tal necessidade se deu em função de as pessoas consideradas alfabetizadas não estarem aptas a fazerem uso efetivo da leitura e da escrita, nem nas tarefas cotidianas, nem nas ações dos mais diversos campos profissionais. Dessa constatação derivaram algumas reflexões a respeito do não reconhecimento da relação de interdependência que há entre os processos de alfabetização e letramento assim sintetizadas por Soares (2004, p. 7): “[...] o domínio precário de competências de leitura e de escrita necessárias para a participação em práticas sociais letradas e as dificuldades no processo de aprendizagem do sistema de escrita, ou da tecnologia da escrita são tratados de forma independente”. Já em países subdesenvolvidos, como o Brasil, o reconhecimento da necessidade de se considerar a relevância das habilidades de uso da leitura e da escrita nas práticas sociais está vinculado ao processo inicial de ensino e de aprendizagem da linguagem escrita. Neste caso, o conceito de letramento nasce enraizado ao de alfabetização, dificultando a distinção das especificidades de cada um desses processos.

No Brasil, a análise de três diferentes fontes de informações confirma a não distinção das especificidades dos processos de alfabetização e letramento: os censos demográficos, a mídia e a produção acadêmica. No que diz respeito aos censos demográficos, verificou-se que há uma certa ampliação do conceito de alfabetização em direção ao de letramento. Esta

afirmação deriva das seguintes constatações: no censo de 1940 era considerado alfabetizado quem soubesse ler e escrever o próprio nome; no censo de 1950 alfabetizado era o sujeito capaz de realizar a leitura e a escrita de um simples bilhete; no censo de 2010 aquele que tivesse alguns anos de escolaridade, nos quais tenha aprendido a ler, escrever e a fazer uso dessas habilidades, era visto como alfabetizado (Soares, 2004).

O tratamento dado pela mídia ao processo de ensino e de aprendizagem da leitura e da escrita também acabou aproximando o conceito de alfabetização ao de letramento em função do teor das informações divulgadas por reportagens que utilizavam, indistintamente, termos como analfabeto funcional, iletrado, semianalfabeto e que criticavam pesquisas que, baseando-se apenas se o sujeito sabe ou não realizar a leitura de um bilhete, indicavam índices de alfabetização e de analfabetismo (Soares, 2004).

Na produção do campo acadêmico, o conceito de alfabetização, frequentemente, aparece associado ao conceito de letramento. Soares (2004) faz alguns apontamentos sobre determinados livros, que representam parte da produção acadêmica que aproximou os conceitos em estudos, culminando na diluição das especificidades de cada um e, por vezes, na prevalência do conceito de letramento em detrimento ao de alfabetização, como na obra de: Tfouni (1988) “Adultos não alfabetizados: o avesso do avesso”, que aproxima ambos os conceitos de alfabetização e letramento; a coletânea organizada por Rojo (1998), intitulada “Alfabetização e letramento”, em que há aproximações e também algumas diferenciações entre os dois conceitos; “Os significados do letramento”, coletânea organizada por Kleiman (1995), são estabelecidos alguns contrapontos entre os conceitos de alfabetização e letramento; e no livro intitulado “Letramento: um tema em três gêneros” de Soares (1998), há uma tentativa de conceituação e de confronto entre os dois conceitos.

Diante deste quadro, Soares (2004) chama a atenção para a perda da especificidade da alfabetização, atualmente considerada como um dos fatores indicativos e explicativos do fracasso da escola no ensino da leitura e da escrita. A autora relembra que essa não é uma ocorrência nova, pois o problema relacionado a aprendizagem da linguagem escrita demarca a história da Educação Básica no Brasil. Contudo, anteriormente, o insucesso no processo de ensino e de aprendizagem da língua escrita era evidenciado pelos elevados índices de evasão escolar e de repetência nos anos iniciais de escolarização. Hoje, esse insucesso torna-se notório em níveis de ensino mais avançados, como no ensino médio, e nos resultados de avaliações externas tais como: Avaliação Nacional de Alfabetização (ANA); Sistema Nacional de Avaliação da Educação Pública (SAEB); Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM); Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA), entre outros. Esses resultados, demonstram um elevado número de alunos que não consegue atingir desempenho satisfatório em exames de leitura e escrita, evidenciando o fracasso na alfabetização.

Algumas causas intraescolares para a perda da especificidade na alfabetização são apontadas por Soares (2004) tais como a reorganização do tempo escolar com a implementação do sistema de ciclos, o princípio da progressão continuada e, principalmente, a mudança de paradigma em relação ao conceito de alfabetização no Brasil nos anos de 1980. Até este momento, princípios behavioristas permeavam as práticas pedagógicas, exigindo que os professores recorressem a métodos de alfabetização para ensinar seus alunos a ler e escrever. A partir da década de 1980, princípios construtivistas, defendidos por Emília Ferreiro e colaboradores por meio da psicogênese da escrita, passam a ser intensamente divulgados no país. Com a institucionalização deste novo paradigma, ocorreram mudanças significativas no conceito de alfabetização e no encaminhamento das práticas pedagógicas. Se antes a criança, vista como sujeito passivo, precisava apresentar os chamados pré-requisitos para a aprendizagem da escrita, os quais a caracterizariam como “pronta” ou “madura” para aprender a ler e escrever por meio de métodos de alfabetização; a partir do paradigma construtivista passou a ser considerada como sujeito ativo, capaz de se apropriar e construir seu conhecimento sobre o sistema de escrita por estar em contato e por interagir com material “para ler” e não com material artificialmente produzido para “aprender a ler” (Soares, 2004).

Reconhecemos as importantes contribuições que o construtivismo trouxe para o campo da alfabetização ao explicar o

percurso realizado pela criança para a aprendizagem do sistema alfabético. Contudo, faz-se importante esclarecer que este paradigma “[...] conduziu a alguns equívocos e a falsas inferências, que podem explicar a desinvenção da alfabetização” ou a perda de sua especificidade (Soares, 2004, p. 11). Primeiramente, porque priorizou-se a faceta psicológica da alfabetização em detrimento da faceta linguística, que envolve questões fonêmicas. Depois, porque considerou-se que o problema da não aprendizagem da linguagem escrita estava vinculado ao uso das metodologias de ensino – o que acabou por refutar a importância do método para alfabetizar, passando a considerá-lo como desnecessário para o ensino da leitura e da escrita. E, por fim, porque passou-se a acreditar que a intensificação da interação da criança com materiais escritos presentes nas práticas sociais seria suficiente para alfabetizá-la. Diante dessas circunstâncias, Soares (2004) constatou que a alfabetização perdeu sua especificidade, mediante a ênfase dada às práticas do letramento, secundarizando o conteúdo próprio para o aprendizado do sistema de escrita alfabética.

Contudo, reconhecer a especificidade da alfabetização não significa retomar os chamados métodos tradicionais. Nessa direção, Colello (2012, p. 59-60) alerta que, ao reduzir a alfabetização a si mesma: “[...] perde-se a oportunidade de contar com o letramento como aliado do processo de aprendizagem e, conseqüentemente, de trazer para a sala de aula os significados intrínsecos ao conjunto da experiência linguística: a escrita como meio de se relacionar com o mundo, de interpretar e de organizar a realidade”.

Mediante os ensinamentos das referidas autoras, é importante resgatar e clarificar a relevância da especificidade do processo de alfabetização, sem dissociá-la do processo de letramento. Isso deve acontecer porque, hoje, nas escolas verifica-se que as crianças não estão sendo letradas nem alfabetizadas. Partindo desse cenário, apreende-se que não se pode confundir ou diluir os conceitos de alfabetização e letramento, nem mesmo sobrepor um em relação ao outro.

Para superar esse quadro, é preciso compreender que alfabetização e letramento são processos distintos, mas interdependentes e indissociáveis, que devem ocorrer de forma simultânea no processo de ensino e aprendizagem da linguagem escrita, de modo a promover integração entre as especificidades de cada um. Segundo Soares (2004, p. 04), o processo de alfabetização “[...] desenvolve-se no contexto de e por meio de práticas sociais de leitura e escrita, isto é, através de atividades de letramento, e este, por sua vez só pode se desenvolver” (Soares, 2004, p. 14) no contexto da aprendizagem do ato de ler e escrever. Trata-se de “alfabetizar letrando” – de modo que haja uma inteireza no processo de aprendizagem da linguagem escrita, porque é “[...] *na natureza real* dos atos de ler e de escrever, em que a complexa interação entre as práticas sociais da língua escrita e aquele que lê ou escreve pressupõe o exercício simultâneo de muitas e diferenciadas competências” (Soares, 2018, p. 35, grifo da autora). Almeja-se assim que as crianças, concomitantemente, sejam alfabetizadas e letradas.

Alfabetizar letrando significa, nas palavras de Colello (2012, p. 50), desenvolver na criança

[...] a capacidade de assinar o nome, desenhar letras, copiar palavras e decodificar o que foi impresso no papel. Porém, mais do que isso, significa poder usar a escrita como instrumento de comunicação e expressão, meio de ampliar contatos (além dos já conquistados durante a primeira infância, como, por exemplo, as linguagens oral e gestual), de se fazer presente no mundo ou de compreendê-lo, enfim, a possibilidade de estabelecer outros canais de interlocução, inserindo-se ativa e criticamente em práticas da sociedade letrada.

Para tanto, é preciso considerar a necessidade de uso de uma multiplicidade de métodos para promover o ensino de cada uma das facetas desses dois processos, bem como as particularidades de cada criança, o que também implica em dominar diversas possibilidades de ensino para que o processo de aprendizagem realmente se efetive e ela se aproprie da cultura letrada.

Pensar em diversas possibilidades de ensino, segundo Geraldi (2011), implica reconhecer que a criança acessa o mundo da cultura letrada por dois caminhos distintos: um pelo aprendizado da relação entre fonema e grafema, apropriando-se dos símbolos escritos; o outro pela apreensão e interpretação das ideias, o que propicia compreensão acerca do significado de leituras e daquilo que venha ser registrado. Apesar de ser uma crítica, tal afirmação corrobora a declaração de Soares (2020, p.

27) acerca da relação de indissociabilidade entre os processos de alfabetização e letramento porque,

[...] são processos cognitivos e linguísticos distintos, portanto, a aprendizagem e o ensino de um e de outro é de natureza essencialmente diferente; entretanto, as ciências em que se baseiam esses processos e a pedagogia por elas sugeridas evidenciam que são processos simultâneos e interdependentes. A alfabetização – a aquisição da tecnologia da escrita – não precede nem é pré-requisito para o letramento, ao contrário, a criança aprende a ler e a escrever envolvendo-se em atividades de letramento, isto é, de leitura e produção de textos reais, de práticas sociais de leitura e de escrita.

Para completar sua análise, Geraldi (2011) aponta a importância de valorar o sentido das palavras por terem maior relevância do que as unidades não significativas, como sons, fonemas, grafemas. Para ele, é nesta condição que deve ser implementado tanto o processo de alfabetização, quanto o de letramento. Contudo, reconhece que, da forma como foi conceituado, o letramento tornou-se um processo tão amplo que gaseificou-se, ou seja, esvaziou-se de sentido, também perdendo sua especificidade.

É neste sentido que Gontijo (2008) e Mortatti (2007) criticam a distinção entre tais conceitos popularizados a partir da divulgação dos estudos de Soares (2004). Gontijo (2008), por exemplo, sublinha que ao conceituar letramento – de forma ampla – como uma condição que adquire os sujeitos ao fazerem uso da linguagem escrita nas mais variadas práticas sociais, restringiu-se o conceito de alfabetização, como se este processo contemplasse somente a apropriação do código escrito, considerando apenas sua faceta linguística, especificamente, os aspectos fonético e fonológico. Ela alerta que o não entendimento da complexidade que envolve a relação entre os processos de alfabetização e letramento pode obscurecer fatores escolares, sociais, econômicos e históricos que dificultam, em sociedades marcadas por desigualdade e exploração entre as pessoas, o acesso igualitário a cultura escrita.

Assim, o uso do conceito de letramento e os argumentos que o explicam podem servir a interesses impensados: por exemplo, a ideia de o processo de alfabetização não se constituir requisito para o alcance de um determinado nível de letramento pode induzir a questionamentos sobre a necessidade de garantia de acesso ao ensino-aprendizagem da leitura e da escrita; o que seria desastroso para os indivíduos que vivem em um meio social não letrado (Gontijo, 2008, p. 31).

Neste contexto, a referida autora expõe duas razões para também conceber a alfabetização como um processo histórico-social de inserção da criança no mundo da linguagem escrita:

Primeiro, porque as crianças apropriam-se, durante a alfabetização, de um objeto cultural, resultado da prática e da vida social (a escrita). Tratando-se das relações entre o oral e o escrito, o fato de os sistemas de escrita permitirem pensar as unidades da linguagem oral resultou de práticas sociais de uso de sistemas que, inicialmente, tinham fins comunicativos e mnemônicos; segundo, os processos interiores que possibilitam a realização dessas relações e seu uso para produzir sentidos provêm de uma atividade, inicialmente, exterior, interpsicológica, portanto, social (Gontijo, 2008, p. 32-33).

Também para Mortatti (2007, p. 165) é possível pensar “[...] em sentidos relativamente coincidentes para alfabetização e letramento”. Tal crítica fundamenta-se na concepção de texto como concretização da língua, como materialidade do discurso. Por isso, conceitua alfabetização como ação de “[...] ensinar a ler e produzir textos (orais e escritos) que permitam ao sujeito se constituir como tal no âmbito de uma sociedade letrada” (Mortatti, 2007, p. 166).

A respeito do letramento, Mortatti (2007) esclarece que tal conceito encontra-se disseminado entre estudiosos e educadores. Entretanto, não há entre eles uma homogeneidade de definição conceitual que corresponda a certas práticas de ensino, bem como não existem esclarecimentos suficientes acerca das relações entre alfabetização e letramento.

Ao considerar o exposto, consideramos pertinente possibilitar reflexões acerca do processo de ensino e aprendizagem da linguagem escrita – especialmente sobre os processos de alfabetização e letramento – junto aos pibidianos do curso de Pedagogia por estarem inseridos no cotidiano escolar, especificamente, em turmas de 1º, 2º e 3º anos do Ensino Fundamental. Foi com essa intenção que foram organizadas e planejadas ações formativas sob a forma de estágio docente, que a seguir serão expostas.

5. Refletindo Sobre Alfabetização e Letramento

Em diálogo com os pibidianos observou-se que eles, por serem alunos ingressantes no curso de Pedagogia, não estavam familiarizados com os conceitos de alfabetização e letramento. Consideramos relevante a realização dessa conversa inicial, momento em que pudemos enfatizar que, enquanto professores alfabetizadores (mesmo em processo de formação), temos como tarefa principal oportunizar aos nossos alunos a aprendizagem dos atos de ler, escrever e de fazer uso da leitura e da escrita nas mais diversas práticas sociais.

Por isso, no primeiro encontro formativo promovemos reflexões sobre alguns conceitos explicados por Soares (2017): alfabetização; analfabetismo; analfabeto; letramento; letrado e iletrado. Em seguida, por meio de exposição participativa, refletimos a respeito das facetas envolvidas nos processos de alfabetização e letramento, recorrendo a imagens e sínteses apresentadas em slides no powerpoint.

Como atividade domiciliar, os pibidianos realizaram uma síntese dirigida do artigo “Letramento e alfabetização: as muitas facetas” (Soares, 2004), a qual viabilizou, em encontro formativo posterior, refletir, com maior profundidade, a respeito: do significado dos conceitos de alfabetização e letramento, da relação entre esses dois processos, da origem do termo letramento tanto no Brasil como em outros países. A compreensão do conteúdo do texto, dada as respostas das questões que cada um dos alunos apresentou por meio do registro escrito, possibilitou debate acerca do reconhecimento das especificidades da alfabetização e do letramento – para que se possa alfabetizar letrando, tal como propõe Soares (2020, p. 26), a qual explica que “[...] é preciso aprender simultaneamente a responder às demandas sociais de uso da escrita e, para isso, aprender a tecnologia da escrita”.

Em meio ao intenso diálogo acerca do conteúdo explicitado, os acadêmicos compartilharam suas vivências, estabelecendo aproximações e ou distanciamentos entre o previsto teoricamente, para a prática de ensino da linguagem escrita vivenciada por eles no cotidiano escolar. Enfim, tratou-se de uma ação formativa que proporcionou esclarecimentos, exposição de experiências e apropriação de conceitos necessários para pensar o encaminhamento de práticas pedagógicas que objetivem a apropriação da linguagem escrita pelas crianças, tal como exporemos a seguir.

6. Conhecendo uma Sequência Didática

No segundo encontro, a história “A boca do Sapo”, de autoria de Mary França e ilustração de Eliardo França (1986), foi contada aos pibidianos. É importante sublinhar que consideramos relevante para os professores alfabetizadores fazerem uso da literatura infantil, como instrumento potencializador de sua prática pedagógica, incluindo-a no planejamento de ensino, na realização de atividades que possam promover o aprendizado e o desenvolvimento das crianças (Martins & Bortolanza, 2021). Neste sentido, sob a forma de exposição oral, a partir do texto da referida história, demonstramos algumas possibilidades de encaminhar os processos de alfabetização e letramento, reconhecendo as especificidades e a interdependência que há entre eles. Por meio de imagens e exemplos expostos em slides no powerpoint, apresentamos uma sequência didática, envolvendo:

- a) Função social da escrita: problematização das informações contidas na capa do livro, tais como título, nome do autor, do ilustrador e da editora; reflexões a respeito da importância de a autora realizar o registro escrito do enredo da história;

- b) Compreensão do texto: leitura das ilustrações da história; discussão das ideias centrais e secundárias do texto; explicação e contextualização de algumas palavras do texto; explanação sobre a importância de as crianças observarem a direção da escrita, a relação entre oralidade e escrita, a segmentação das palavras; dramatização da história;
- c) Sistematização da escrita: seleção das palavras mais significativas do texto para análise das letras e sílabas que as compõem e da relação entre elas; comparação entre palavras que apresentam o mesmo fonema e/ou a mesma sílaba inicial; organização de caça-palavras e palavras cruzadas com as palavras mais significativas do texto;
- d) Leitura contrastiva: explanação de que o texto da história é narrativo, mas que o mesmo tema pode ser abordado em outras formas, possibilitando o uso de diferentes gêneros textuais tais como o poético, a música, o informativo, os quais possibilitam contrastar e ampliar o conhecimento a respeito da temática;
- e) Produção textual: realização de registro escrito por meio da produção coletiva e individual e, por fim, organização de livretos contemplando as produções textuais de todas as crianças.

A exposição desta forma de planejar uma sequência didática oportunizou aos pibidianos reflexões sobre a possibilidade de organizar o ensino que objetiva ensinar as crianças a ler, escrever e fazer uso da leitura e da escrita, a partir de uma obra literária – o que também deu robustez à compreensão de que é “fundamental aos professores, a partir deste instrumento, oportunizar às crianças a se descobrirem leitoras e escritoras” (Santos, et al., 2020, p. 5).

7. Elaborando uma Sequência Didática

No terceiro e último encontro formativo, enquanto exercício para pensar a organização do ensino da leitura e da escrita nos anos iniciais de escolarização, tendo em vista que este processo requer “[...] uma ação pedagógica bem estruturada, com possibilidade de ressignificação e de replanejamento das ações desenvolvidas” (Mainardes, et al., 2020, p. 1), propusemos aos pibidianos planejar uma outra sequência didática, seguindo os ensinamentos dos encontros anteriores. Para iniciar, realizamos a leitura da capa e da contracapa do livro “Como se fosse dinheiro”, cuja autora é Ruth Rocha (2010), explorando todas as informações nela contidas, seja por meio do registro da escrita ou das imagens. Tal leitura propiciou reflexões sobre diversas formas de explorar a oralidade, de encaminhar a interpretação de imagens e de textos, antes mesmo de o professor ler o livro para as crianças. Para fundamentarmos essas questões nos reportamos a Ramos e Panozzo (2005, p. 123) que nos esclarecem:

Na prática de leitura visual e verbal é de extrema importância a exploração das percepções e das hipóteses relacionadas às mesmas. A mobilização cognitiva que se estabelece quando se dialoga com a criança e se instiga à formulação de suas próprias ideias em relação ao que está sendo apreciado é fundamental.

Com base nesses princípios, dialogamos sobre a importância de instigar a imaginação das crianças desde o momento em que elas tiverem o primeiro contato com o livro, realizando a leitura da capa que “[...] tem a função de guardar o miolo, que é a história, além de convidar o leitor para mergulhar no interior do objeto” (Ramos & Panozzo, 2005, p. 116). Além disso, também incentivamos a leitura da contracapa da obra, pois tal ação possibilita o acesso a informações acerca da história que será contada, alimentando ainda mais a curiosidade das crianças diante do que será conhecido pela leitura integral do livro.

Destacamos que, em função de o enredo da história envolver trocas de produtos entre as personagens, foi necessário aprofundar o significado da palavra “dinheiro”. Para tanto, retomamos alguns conceitos, tais como: mercadoria, valor de uso e valor de troca. Com base em Marx (1989, p. 41-42), explicitamos que

A mercadoria é, antes de mais nada, um objeto externo, uma coisa que, por suas propriedades, satisfaz necessidades humanas, seja qual for a natureza, a origem delas, provenham do estômago ou da fantasia. Não importa a maneira como a coisa satisfaz a necessidade humana, se diretamente, como meio de subsistência, objeto de consumo, ou indiretamente, como meio de produção.

De acordo com o referido autor, é a utilidade ou o consumo da mercadoria que a possibilita ter um valor de uso, ser comercializada e ter um valor de troca, materializando o trabalho humano.

Um valor-de-uso ou um bem só possui, portanto, valor, porque nêle está corporificado, materializado, trabalho humano abstrato. Como medir a grandeza de seu valor? Por meio da quantidade da substância criadora de valor nêle contida, o trabalho. A quantidade de trabalho, por sua vez, mede-se pelo tempo da sua duração, e o tempo de trabalho, por frações de tempo, como hora, dia, etc. (Marx, 1989, p. 45).

A explicitação desses conceitos ampliou a compreensão do significado da palavra “dinheiro” enquanto representação do valor de troca da mercadoria, ou seja, “[...] como medida do valor, é a forma necessária de manifestar-se a medida imanente do valor das mercadorias, o tempo de trabalho” (Marx, 1989, p. 106). Isso demonstrou a necessidade do estudo antecipado pelo professor a respeito do conteúdo do texto a ser explorado em sala de aula com as crianças, tendo em vista o encaminhamento da prática pedagógica, sobretudo dos processos de alfabetização e letramento.

Na sequência, apresentamos algumas questões que poderiam ser feitas às crianças para que compreendessem o enredo da história, deixando a leitura mais significativa para os ouvintes. Essas questões despertaram interesse nos pibidianos, uma vez que eles compreenderam a importância de se realizar questões que auxiliem na exploração do conteúdo da história, propiciando reflexões sobre o texto literário. Isto atesta a necessidade de o professor “[...] fundamentar seu programa de ensino de literatura e lhe munir de informações sobre quando e como chamar a atenção sobre cada elemento” da narrativa (Lavor, et al., 2022, p. 5).

Solicitamos que se organizassem em grupos para a elaboração de uma sequência didática, como a apresentada anteriormente, a partir do texto da história “Como se fosse dinheiro” (Rocha, 2010). Esse exercício possibilitou-lhes vivenciar e refletir sobre diversificadas práticas pedagógicas que visassem os processos de alfabetização e letramento, possibilidade essa confirmada na avaliação realizada pelos pibidianos.

Como resultado, as atividades que compuseram a sequência didática foram organizadas em pastas (como um pequeno livreto) entregues para cada acadêmico, os quais poderão consultá-la sempre que houver necessidade de implementar ações que envolvam os processos de alfabetização e letramento. Vale destacar que a sequência didática produzida foi um meio de materializar os conteúdos que foram trabalhados nos encontros formativos, pois eles constituíram atividades próprias para o ensino da linguagem escrita, evoluindo as especificidades da alfabetização e do letramento, o que propicia o uso desse material em outras práticas pedagógicas, não como uma receita, mas como um ponto de partida que sintetiza princípios teóricos e metodológicos do referencial adotado.

8. Considerações Finais

Ao considerarmos as ações realizadas durante os três encontros formativos, evidenciamos que a sequência didática elaborada, de forma coletiva, pelos pibidianos, traduziu as reflexões sobre a relação entre alfabetização e letramento. As tarefas que compõe a sequência didática, serviram de instrumento para o fortalecimento da formação inicial desses sujeitos enquanto professores alfabetizadores – constituindo a práxis pedagógica – e poderão ser implementadas no cotidiano escolar, auxiliando outras práticas de ensino.

Podemos afirmar que os pibidianos se apropriaram do conteúdo proposto – relação entre os processos de alfabetização

e letramento e a literatura infantil como instrumento potencializador da prática pedagógica – dada a clareza, a dedicação, a organização e o comprometimento que tiveram ao realizarem o trabalho proposto.

Diante dos resultados expostos na experiência do estágio de docência relatada neste artigo, reafirmamos que programas da natureza do PIBID colaboram para que a formação inicial possibilite aos licenciandos a compreensão dialética de elementos e pressupostos que caracterizam o fazer docente e a escola. Nessa dinâmica de compreensão do espaço escolar, o acadêmico tem mais recursos teóricos e metodológicos para atuar na docência após a conclusão do curso de licenciatura. Estamos defendendo a possibilidade de as universidades oferecerem sólida formação a seus acadêmicos, aliando ensino, pesquisa e extensão, tal como defende Pimenta (2005, p. 44-45):

A sólida formação, por sua vez só pode ser desenvolvida por universidades compromissadas com a formação e o desenvolvimento de professores capazes de aliar a pesquisa nos processos formativos. Estamos, portanto, falando de um projeto emancipatório, compromissado com a responsabilidade de tornar a escola parceira na democratização social, econômica, política, tecnológica e cultural, que seja mais justa e igualitária.

Todavia, destacamos que o PIBID tem fragilidades e limites que precisam ser revistos para que se alcance plenamente os objetivos previstos. Nessa direção, é preciso lutar pela sua continuidade, como tem feito o Fórum Nacional dos Coordenadores do PIBID e Residência Pedagógica (Forpibid-RP, 2016) em defesa de uma educação pública, laica e de qualidade a todos.

Mediante ao exposto atestamos a relevância de discussões teóricas e ações práticas acerca da alfabetização e do letramento entre os alunos do curso de Pedagogia, que circulam frequentemente pelo interior das escolas, no período inicial da graduação – sobretudo aqueles que participam do PIBID –, pois é por meio dessas ações formativas, que tais estudantes tem a oportunidade de aprofundar seus conhecimentos, de conhecer e utilizar novos instrumentos que são fundamentais para o fortalecimento da formação de alfabetizadores no campo escolar – que vislumbram a aprendizagem efetiva da linguagem escrita pelas crianças. Neste sentido, sugerimos que novas atividades envolvendo ensino, pesquisa e extensão, envolvendo esta temática possam ser desenvolvidas, a fim de promover o fortalecimento da formação inicial de professores, tornando-os preparados para ensinarem as crianças, no interior das escolas brasileiras, a lerem, a escreverem, e a recorrerem a essas habilidades nas mais diversas situações que a vida exigir.

Referências

- Brasil. (2020). Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID. Edital nº 2/2020. Processo nº 23038.018672/2019-68. Brasília, 2020. https://capes.gov.br/images/novo_portal/editais/editais/06012019-EDITAL-2-2020-PIBID.pdf.
- Brasil. (2015). Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015. <http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>. Acesso em: 30 jun. 2020.
- Brasil. (2019). Censo da Educação Superior 2019. Divulgação dos dados. https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2020/Apresentacao_Censo_da_Educacao_Superior_2019.pdf.
- Colello, S. M. G. (2012). A escola que (não) ensina a escrever. Summus.
- Forpibid. (2016). Fórum Nacional dos Coordenadores do PIBID. Carta do Forpibid: contra a opressão e pela coragem de formar professores. <http://www.furb.br/proen/pibid/web/cartadopibid.pdf>.
- França, M. & França, E. (1986). A boca do sapo. Ática.
- Gatti, B. A., André, M. E. D. A., Gimenes, N. A. S. & Ferragut, L., (2014). Um estudo avaliativo do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid). FCC. Fundação Carlos Chagas. FCC, SEP.
- Geraldi, J. W. (2011). Alfabetização e letramento: Perguntas de um alfabetizador que lê. In: ZACCOR, E. (Org.). Alfabetização e letramento: o que muda quando muda o nome? Rovelle.
- Gil, A. C. (2019). Métodos e Técnicas de Pesquisa Social. (7a ed.), Atlas.

Gontijo, C. M. (2008). A escrita infantil. Cortez.

Lavor, F. I. G., Cesar, D. S., Moraes, S. V., Leite, M.D., Lavor, L. H., Neto, J. N. O., Teixeira, M. R. B., Marques, A. T., Silva, L. J., Araújo, W. A., Belchior, S. M. S., Meneses, J. C. B. C & Neto, O. L. S. (2022). As contribuições da pedagogia para o texto literário a partir das percepções de escrita literária infantojuvenil. *Research, Society and Development*. v. 11, n. 6.

Maccariello, M.C. (2008). A construção coletiva da escola: consciência, representação e prática social. In: Maccariello, M.C., Grispun, M.O.S.Z. *Supervisão e orientação educacional: perspectivas de integração na escola*. (4a ed.), Cortez, p. 49-50.

Martins, A. C. F. & Bortolanza, A. M. E. (2021). A leitura literária na educação infantil: análise de narrativas escritas por uma professora. *Revista Ciranda*. 5(1), 55-76.

Marx, K. (1989). O capital. Crítica a economia política. O processo de produção do capital. Livro I. Vol. 1. Difel.

Mortatti, M. R. L. (2007). Letrar é preciso, alfabetizar não basta... mais? In: Scholze, Lia, Rösing & Tania M. K. (Orgs.) *Teorias e práticas de letramento*. Brasília. DF. INEP. UPF.

Pimenta, S. G. (2005). "Professor reflexivo: construindo uma crítica" In: Pimenta, S.G. & Ghedin, E. *Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito*. Cortez, p. 17-52.

Ramos, F. B. & Panozzo, N. S. P. (2005). Acesso a embalagem do livro infantil. *Revista do Centro de Ciências da Educação*. v. 23, p.115-130. Jan-Jul.

Rocha, R. (2010). Como se fosse dinheiro. Salamandra.

Santos, L. S., Leal, N. S., Maia, K. P. C., Sousa, E. P., Silva, V. F. G., Boaventura, A. B. C. F. & Barbosa, A. M.B. (2020). A importância da literatura infantil no processo de formação do leitor. *Amazonlivejournal*. 2(4), 1-09.

Severino, A.J (2018). *Metodologia do trabalho científico*. Ed. Cortez.

Soares, M. (2004). Letramento e alfabetização: as muitas facetas. *Revista Brasileira de Educação*. (25), 5-17.

Soares, M. (2017). *Letramento: um tema em três gêneros*. Autêntica.

Soares, M. (2018). *Alfabetização: a questão dos métodos*. Contexto.

Soares, M. (2020). *Alfaletrar: toda criança pode aprender a ler e a escrever*.: Contexto.

Soares, M. (2020). *Alfaletrar: toda criança pode aprender a ler e a escrever*. São Paulo: Contexto. Resenha de Mainardes, J., Silva, M.C & Cartaxo. *Práxis Educativa*. 15, 1-6.