

FUNDAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DO ENSINO DE ALFABETIZAÇÃO

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

A compreensão de que este é um texto que se dirige aos docentes do curso de Magistério que estarão atuando na formação de futuros professores no sentido de refletir e discutir a relação pedagógica com crianças na educação infantil ou no ensino fundamental, nos faz refletir sobre duas questões fundamentais: a formação do professor e os estudos e discussões sobre alfabetização necessários a profissionalidade destes. Considerando-se que os textos (e as bibliografias) de Alfabetização das Propostas Curriculares 1991 e 1997 podem fornecer elementos de reflexão teórico-metodológicos necessários a discussões para os alunos do Curso de Magistério, serão pontuados, neste texto, apenas alguns tópicos considerados imprescindíveis na formação do educador, especificamente no que diz respeito a questão da alfabetização.

Sobre a Formação do Professor Reflexivo:

Faz-se necessário, atualmente, promover a formação de professores reflexivos capazes de perceber a prática pedagógica como situações a serem estudadas e refletidas criticamente, instituindo novas relações entre o saber pedagógico e o saber científico.

As escolas (tanto as do curso de Magistério como as que são locais de prática de ensino) deverão se constituir em espaço privilegiado para que os futuros educadores se tornem protagonistas ativos nas diversas momentos dos processos de formação.

A ação reflexiva é, portanto, um processo que implica em atitudes que não podem ser impostas. Dependem da maneira de encarar e responder aos questionamentos e desafios da prática pedagógica. São necessárias atitudes que implicam em se perguntar constantemente porque fazem o que fazem na sala de aula, se está dando resultados e para quem.

Neste sentido, concordamos com KEMMIS (apud GÓMEZ, 1995) quando afirma que o processo de reflexão não é determinado biológica ou psicologicamente, não é uma forma individual de trabalho mental, nem neutro, mecânico ou passivo perante a ordem social. Ao contrário é um processo que se prefigura nas relações sociais, é orientado pelas situações históricas em que nos encontramos, serve a interesses políticos, humanos, sociais e culturais, é capaz de reproduzir ou transformar as práticas ideológicas que estão na base da ordem social e é um instrumento que exprime nosso poder de reconstruir a vida social.

Assim, a formação do educador parte dos problemas concretos, articulando-os às diversas concepções teóricas que fundamentam o processo educativo e supõe um conjunto de interrogações que surgem do diálogo entre as situações conflituosas do cotidiano e o conhecimento, apoiando-se na reflexão sobre a ação, na atividade criativa que abre espaço ao conhecimento, à experiência, à invenção, à reflexão e à diferença.

Sobre Alfabetização:

A partir das considerações acima, tratar de alfabetização no curso de Magistério significa explicitar a constituição histórico-cultural desta prática social, bem como, colocar a disposição dos futuros educadores os diversos procedimentos metodológicos adotados para efetivar o aprendizado da leitura, escrita e outras diferentes linguagens na escola.

A “formação do professor” exige que se trate da questão da alfabetização sob diversas epistemologias, subsidiando os futuros professores na compreensão da opção feita pela Proposta Curricular do Estado de Santa Catarina, tendo-se, porém, o cuidado e o discernimento de não assumir uma postura eclética.

Acredita-se que, ao se apropriarem destes conhecimentos, os alunos do curso de Magistério, terão

maior clareza em relação a opção feita pela Proposta Curricular do Estado de Santa Catarina.

Desta forma, recomenda-se o estudo e a leitura atenta do documento de Alfabetização, estudando e refletindo sobre os pressupostos teórico-metodológicos, destacando a compreensão da alfabetização como processo interdiscursivo.

No entanto, em consonância com os pressupostos que dirigem todas estas compreensões far-se-á necessário que professores-formadores e futuros-professores discutam e tomem como objeto de estudo a questão da *alfabetização*, estudando-a na sua constituição histórico-cultural¹.

Faz-se necessário também, discutir a questão da *alfabetização* em relação às compreensões de currículo, conhecimento, aprendizagem e desenvolvimento.

Historicamente, a prática pedagógica vem sendo permeada por diversas interpretações destes conceitos que, sem dúvida, se entrelaçam e são interdependentes. Estas definições e explicações determinaram as práticas alfabetizadoras existentes.

Um trabalho coeso e coerente com os futuros professores sobre a alfabetização que pretenda resultados compatíveis com os objetivos de formação de um homem consciente e crítico de seu contexto e protagonista de sua história, não pode se furtar de rever e rediscutir as práticas em relação à alfabetização.

As discussões com os alunos do Magistério sobre o processo de sistematização da linguagem escrita, devem subsidiar a compreensão desta como uma das linguagens que constituem o universo de conhecimentos dos quais a criança irá se apropriando. No entanto,

... a escrita não é apenas um “objeto de conhecimento” na escola. Como forma de linguagem, ela é constitutiva do conhecimento na interação. Não se trata, então, apenas de ‘ensinar’ (no sentido de transmitir) a escrita, mas de usar, fazer funcionar a escrita como interação e interlocução na sala de aula, experienciando a linguagem nas suas várias possibilidades. No movimento das interações sociais e nos momentos das interlocuções, a linguagem se cria, se transforma, se constrói, como conhecimento humano (Smolka, 1989, p. 45).

Vygotsky (1991) observa de que o ensino tem que ser organizado de forma que a leitura e a escrita se torne necessária às crianças. Este pensamento é reforçado por Smolka, (1989, p. 69) na afirmação de que escrever

... implica, desde sua gênese, a constituição de sentido. Desse modo, implica, mais profundamente, uma forma de interação com o outro pelo trabalho de escritura – para quem eu escrevo, o que escrevo e por quê? A criança pode escrever por si mesma, palavras soltas, tipo lista, para não esquecer; tipo repertório, para organizar o que já sabe. Pode escrever, ou tentar escrever um texto, mesmo fragmentado, para registrar, narrar, dizer... Mas essa escrita precisa ser permeada por um sentido, por um desejo, e implica ou pressupõe, sempre, um interlocutor.

É este espaço das trocas, interlocuções e interações, onde os alunos possam incorporar, articular, contestar e produzir sentidos e significados e que pressupõe diálogo², que será possível compreender o processo de apropriação das diversas linguagens, e especialmente da linguagem escrita, e neste sentido, a compreensão da dinâmica do processo de alfabetização.

Trabalhar desta forma implica criar espaços em sala de aula onde todos tenham poder de decisão e iniciativa, segurança para atuar e resolver seus problemas, flexibilidade a ponto de permitir que se possa lidar com as situações imprevistas e persistência para atingir os objetivos que foram propostos. A participação e convivência cooperativa permite dividir as tarefas e assumir responsabilidades em função de suas possibilidades/limitações.

¹ Recomenda-se para estes estudos os textos de:

GRAFF, Harvey. Os labirintos da alfabetização. Porto Alegre : Artes Médicas, 1994.

FRAGO, Antônio Vinão. **Alfabetização na sociedade e na história: vozes, palavras e textos**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

² Diálogo que, segundo Bakhtin (apud Smolka, 1991: 56) ... não significa apenas alternância de vozes (...) mas implica o encontro e a incorporação de vozes em um espaço e um tempo sócio-histórico (...) no sentido mesmo de que as vozes dos outros estão sempre povoando nossa atividade mental individual.

A diversidade e heterogeneidade deve ser assumida pelo seu valor educativo e social. A convivência de crianças diferentes que farão trabalhos distintos e em conjunto, deverá aperfeiçoar o respeito aos ritmos pessoais de aprendizagem e possibilitar suas inter-relações. Assim, a escola poderá abrir-se a outras diversidades e respeitá-las.

É fácil perceber que esta organização requer um tipo de educador que não pode se considerar como a única pessoa que ensina, anima e promove aprendizagens.

Redefinir o ato de ensinar/aprender como processo dinâmico, pressupõe que os conteúdos escolares devem ser apropriados, elaborados e enriquecidos a partir do significado que estes adquirem no ato de aprendê-los. As interações com os outros e com os conhecimentos devem, de alguma forma, conectar-se aos conhecimentos já adquiridos para mobilizá-los, reestruturá-los, provocar novos desafios e questionamentos.

É importante lembrar que no heterogêneo grupo de crianças destas escolas/classes, haverá diferenças significativas de competências, habilidades, gostos, conhecimentos, interesses. A participação efetiva de cada criança deverá ser garantida pelo clima de cooperação e confiança que o grupo estabeleça entre si.

No processo de sistematização da alfabetização, os alunos do curso de Magistério devem refletir e trabalhar sobre a compreensão do eixo teórico-metodológico deste processo: a escrita como objeto histórico-cultural, as funções sociais da escrita, idéia de representação e o trabalho com textos.

Na tentativa de manter a coerência entre o trabalho do professor-formador e o do futuro professor sugere-se que no processo de formação se exercite uma metodologia de trabalho fundamentada nos pressupostos adotados por esta Proposta Curricular.

EMENTA

- a) Histórico e diferentes concepções da alfabetização como construção histórico-cultural;
- b) Concepções de criança (infância), currículo, conhecimento, aprendizagem e desenvolvimento (com ênfase nas compreensões de alfabetização em cada uma destas concepções);
- c) Conceito de alfabetização como processo de apropriação de diferentes linguagens;
- d) Escrita: História e funções sociais;
- e) Pressupostos metodológicos: significado e materialidade do código;
- f) Sistematização e registro da prática cotidiana.

OBJETIVO

Compreender e aprofundar a alfabetização enquanto processo de apropriação de diferentes linguagens, a partir do entendimento da trajetória histórico-cultural desta, subsidiando o movimento teoria – prática no exercício profissional.

CONTEÚDOS

- . Papel do(a) professor(a) alfabetizador(a);
- . Sala de aula como contexto de interações.

Obs.: Sugerimos que estas questões sejam trabalhadas em todos os momentos, permeando as discussões de todos os conteúdos.

Histórico e diferentes concepções de alfabetização:

- Alfabetização na História : a construção histórico-social
- Alfabetização e Letramento;
- Práticas de Representação nas sociedades letradas e não-letradas;

Concepções de Criança:

- A construção histórica do conceito de infância.

Concepções de currículo, conhecimento, aprendizagem e desenvolvimento e suas decorrências na prática escolar de alfabetização:

- Inatista
- Empirista
- Construtivista
- Histórico – Cultural

Principais conceitos e implicações pedagógicas da perspectiva histórico – cultural:

- Mediação
- Interação
- Zona de Desenvolvimento Proximal
- Funções Psicológicas Superiores
- Elaboração Conceitual

Obs.: Estes conceitos não podem ser trabalhados de forma linear, exigindo a articulação e as interfaces nas quais foram elaborados.

Alfabetização como processo de apropriação das diferentes linguagens:

- Apropriação inicial da leitura e da escrita:
 - Idéia de representação
 - Funções sociais da escrita
 - Texto: unidade da língua
 - Tipologia textual
 - Produção e reestruturação de textos
 - Análise lingüística
- Elaboração de conceitos matemáticos, das artes, das ciências naturais, humanas e sociais, do movimento e outras linguagens
- Avaliação

Planejamento, sistematização e registro das atividades:

- Planejamento e organização das atividades no cotidiano da classe de alfabetização
- Sistematização e registro das atividades realizadas
- Avaliação

BIBLIOGRAFIA

- ABRAMOVICZ, Mere. **Avaliando a avaliação escolar: um novo olhar**. São Paulo : Lúmen, 1996.
- AZENHA, Maria da Graça. **Imagens e letras: Ferreiro e Luria duas teorias psicogenéticas**. São Paulo: Ática, 1995.
- BRASLAVSKI, Berta. **Escola e Alfabetização: uma perspectiva didática**. São Paulo: UNESP, 1993.
- COOK – GUMPERZ, Jenny. **A construção social da alfabetização**. Porto Alegre : Artes Médicas, 1993.
- DANIELS, Harry (org). **Vygotsky em foco: pressupostos e desdobramentos**. 2 ed. Campinas: Papyrus, 1995.
- FERRI, Cássia. **Diversidade nas diferentes áreas do conhecimento**. Florianópolis, 1996. (mimeo).
- FONTANA, Roseli A. Cação. **Mediação pedagógica na sala de aula**. São Paulo: Autores Associados, 1996.

- FOUCAMBERT, Jean . **A leitura em questão**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.
- FRAGO, Antônio Vinão. **Alfabetização na sociedade e na história: vozes, palavras e textos**. Porto Alegre : Artes Médicas, 1993.
- GERALDI, João Wanderley. **Portos de passagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.
- GRAFF, Harvey. **Os labirintos de alfabetização**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.
- KLEIMANN, Angela. **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas: Mercado de Letras, 1995.
- LOCK, Jussara. Avaliação emancipatória. In: SILVA, Luiz Heron da et.al. **Novos mapas culturais/novas perspectivas educacionais**. Porto Alegre : Sulinas, 1996.
- LURIA, A . R. O desenvolvimento da escrita na criança. In: VYGOTSKY, L.S. et.al. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo : Ícone/EDUSP, 1988.
- MATENCIO, Maria de Lourdes Meirelles. **Leitura, produção de textos e a escola**. São Paulo: Editores Associados/Mercado de Letras, 1994.
- NOGUEIRA, Ana Lúcia Horta. **A atividade pedagógica e a apropriação da escrita**. Campinas: Universidade Estadual de Campinas, 1991 [Dissertação de Mestrado].
- PADILHA, Anna Maria Lunardi. **O encaminhamento de crianças para a classe especial: possibilidades de histórias ao contrário**. Campinas: Universidade Estadual de Campinas, 1994 [Dissertação de Mestrado].
- REGO, Teresa Cristina. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação**. 3 ed. Petrópolis: Vozes, 1995.
- SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação e Desporto. **Proposta Curricular**. Florianópolis: SED, 1991.
- SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. **A criança na fase inicial da escrita: alfabetização como processo discursivo**. 3 ed. São Paulo: Cortez/Universidade da UNICAMP, 1991.
- SMOLKA, Ana Luiza Bustamante & GÓES, Maria Cecília Rafael de. et.al. **A linguagem e outro no espaço escolar: Vygotsky e a construção do conhecimento**. 5 ed. Campinas: Papirus, 1996.
- SMOLKA, Ana Luiza Bustamante & LAPLANE, Adriana Frizsman. **O trabalho em sala de aula: teorias para que?** (mimeo).
- SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. **A prática discursiva na sala de aula: uma perspectiva teórica e um esboço de análise**. Cadernos CEDES. Campinas: Papirus, n. 24, 1991.
- SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. Apresentação. In: FONTANA, Roseli C. **Mediação Pedagógica na Sala de Aula**. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 1996
- SMOLKA, Ana Luiza Bustamante & GÓES, Maria Cecília Rafael de. **A significação nos estados educacionais: a interação social e subjetivação**. Campinas : Papirus, 1997.
- VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.
- VYGOTSKY, Lev S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.
- VYGOTSKY, Lev S. et. al. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo : Ícone/EDUSP, 1988.

GRUPO DE TRABALHO:

NADIR PEIXER DA SILVA – DIEF/ SED
PATRÍCIA DE SIMAS PINHEIRO – DIEF/SED
REGINA CÉLIA LINHARES HOSTINS – FCEE
SANDRA MARIA FRANÇA BRAZ – 18ª. CRE
MARIA LÚCIA MARASCHIN – 17ª. CRE
MARGARIDA RÊBELO – 13ª. CRE
ZILMA MÔNICA S. BENEVENUTTI – 4ª. CRE
NEUZI GOMES – 2ª. CRE
MARILANE MARIA WOLFF PAIM – 7ª CRE

COORDENAÇÃO:

NADIR PEIXER DA SILVA – DIEF/ SED

CONSULTORIA:

CÁSSIA FERRI