

<https://doi.org/10.18593/r.v49.34229>

A formação inicial de professores a partir de ações colaborativas: um trabalho de intervenção

Initial teacher training based on collaborative actions: an intervention project

Formación inicial del profesorado basada en acciones colaborativas: un proyecto de intervención

Vivianny Bessão de Assis¹

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul; Professora do curso de Pedagogia.
<https://orcid.org/0000-0003-3146-0627>

Roseli Maria Rosa de Almeida²

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul; Professora Adjunta.
<https://orcid.org/0000-0001-6510-436X>

Resumo: Apresentam-se, neste texto, resultados finais de uma pesquisa ação/intervenção, que teve como objetivos contribuir com a melhoria da aprendizagem da leitura e da escrita de crianças dos anos iniciais do ensino fundamental, de uma escola da rede municipal de Naviraí-MS e promover espaços coletivos de estudos, reflexão e apoio pedagógico entre estudantes do curso de Pedagogia e professores da escola. O projeto foi organizado por meio de encontros quinzenais com a equipe executora, no Campus da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Nos encontros foram realizados os estudos e o planejamento de atividades, com a equipe formada por 15 acadêmicos e a professora orientadora. Por meio de estudos, com

¹ ¹ Doutora em Educação pela Faculdade de Filosofia e Ciências (FFC) da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”; Mestra em Letras pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul; Integrante Grupo de Pesquisa “História do Ensino de Língua e Literatura no Brasil”; Integrante da equipe executora do Projeto Integrado de Pesquisa História do Ensino de Língua e Literatura no Brasil; Membro da Sociedade Brasileira e Alfabetização e da Sociedade Brasileira de História da Educação.

² ² Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Maringá; Mestra em Educação pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul; Coordenadora da Linha de pesquisa Leitura, escrita e literatura do Grupo GEPPETE.

base na perspectiva do letramento, da teoria construtivista e da formação de professores foram elaboradas as sequências didáticas para o atendimento aos alunos que encontravam-se em diferentes níveis de desenvolvimento da leitura e escrita. Os resultados indicam a aprendizagem de 58% das crianças atendidas na primeira fase do projeto (de julho a dezembro 2017) e 71,4% na segunda fase (de março a julho de 2018). Ressalta-se também o aumento da autoestima dos alunos e a crença em sua autoaprendizagem. As ações de ensino, pesquisa e extensão contribuíram ainda, para fortalecer a autonomia e a identidade profissional dos acadêmicos envolvidos no trabalho.

Palavras-chave: alfabetização; letramento; formação inicial de professores; pesquisa intervenção.

Abstract: *This text presents the final results of an action/intervention research project, the aims of which were to help improve the reading and writing skills of children in the early years of primary school at a municipal school in Naviraí-MS and to promote collective spaces for study, reflection and pedagogical support between Pedagogy students and teachers at the school. The project was organized through fortnightly meetings with the executing team at the UFMS University Campus. University Campus. During these meetings, the team of 15 students and the supervising teacher studied and planned activities. Through studies based on the perspective of literacy, constructivist theory and teacher training, didactic sequences were drawn up to assist students who were at different levels of reading and writing development. The results show that 58% of the children assisted in the first phase of the project (from July to December 2017) learned, and 71.4% in the second phase (from March to July 2018). Also noteworthy is the increase in students' self-esteem and belief in their own learning. The teaching, research and extension activities also helped to strengthen the autonomy and professional identity of the students involved in the work.*

Keywords: *literacy; literacy; initial teacher training; intervention research.*

Resumen: *Este texto presenta los resultados finales de un proyecto de investigación acción/intervención, cuyos objetivos fueron contribuir a mejorar las competencias de lectura y escritura de los niños de los primeros años*

de primaria de una escuela municipal de Naviraí-MS y promover espacios colectivos de estudio, reflexión y apoyo pedagógico entre estudiantes de Pedagogía y profesores de la escuela. El proyecto se organizó a través de reuniones quincenales con el equipo ejecutor en el Campus Universitario de Naviraí. Durante estas reuniones, el equipo de 15 estudiantes y el profesor supervisor estudiaron y planificaron las actividades. A través de estudios basados en la perspectiva de la alfabetización, la teoría constructivista y la formación del profesorado, se elaboraron secuencias didácticas para atender a alumnos con diferentes niveles de desarrollo de la lectoescritura. Los resultados muestran que el 58% de los niños atendidos en la primera fase del proyecto (de julio a diciembre de 2017) aprendió y el 71,4% en la segunda fase (de marzo a julio de 2018). También cabe destacar el aumento de la autoestima de los alumnos y la creencia en su propio aprendizaje. Las actividades de docencia, investigación y extensión también contribuyeron a reforzar la autonomía y la identidad profesional de los estudiantes implicados en el trabajo.

Palabras clave: Alfabetización; Alfabetización; Formación inicial del profesorado; Investigación en intervención.

Recebido em 14 de novembro de 2024

Aceito em 15 de outubro de 2024

1 INTRODUÇÃO

Estudos e pesquisas desenvolvidas nos últimos 20 anos (Ferreiro, 2001; Soares, 2003, 2004; Brito, 2005) têm apontado que o processo de aprendizagem da leitura e escrita apresenta múltiplos desafios no cotidiano escolar. Garantir o acesso à cultura letrada é uma das principais funções da escola e esta não tem sido uma tarefa fácil de ser cumprida.

Em 1985, ou seja, a mais de 30 anos atrás, Magda Soares, pesquisadora de Universidade Federal de Belo Horizonte (UFMG), publicava o artigo “As muitas facetas da alfabetização” (Soares, 1985), que abordava os problemas decorrentes de considerarmos apenas “um dos aspectos” da alfabetização, no processo de ensino e aprendizagem inicial, da escrita e leitura. O referido texto é retomado na publicação “Letramento e Alfabetização: as muitas facetas” (Soares, 2004), momento em que a autora amplia a discussão sobre o conceito de alfabetização, além de mostrar, detalhadamente, como o termo “letramento” chega ao Brasil, na década de 1990, a partir da publicação no país, dos estudos de Ferreiro e Teberosky (1986).

Em 2004, na publicação citada anteriormente, Soares nos expõe que a questão da alfabetização no Brasil foi criticada a partir de final dos anos de 1980, por sua excessiva especificidade, ou seja, por privilegiar-se muito o aspecto fonológico da língua, em detrimento dos demais aspectos (faceta psicológica, linguística, fonética, entre outras), o que levava a um índice de reprovação muito alto, nos primeiros anos do ensino fundamental.

Por outro lado, a partir dos anos de 1990, com a influência das pesquisas das diversas ciências, como a psicolinguística, sociolinguística, linguística, entre outras, houve investigações que buscaram alternativas para melhorar o processo de ensino e aprendizagem da língua escrita e da leitura, a fim de superar o reiterado fracasso escolar na alfabetização. No Brasil, esse processo acontece de forma mais forte com a difusão da Psicogênese da Língua Escrita (Ferreiro, Teberosky, 1986), e a conseqüente, propagação do paradigma denominado “construtivismo piagetiano”.

Soares (2004) ressalta que as novas descobertas foram essenciais para entendermos como as crianças aprendem, no

entanto, levou a falsas inferências e provocou mudanças que também impactaram no fracasso escolar, pois se deu maior ênfase a faceta psicológica e obscureceu-se as demais facetas na aprendizagem da língua, ou em outras palavras, deu-se prioridade ao letramento e esqueceu-se das facetas da alfabetização, ou sua especificidade.

Desta maneira, Soares (2004) reforça, que tanto a alfabetização, quanto o letramento, demandam habilidades específicas no ensino e aprendizagem da língua. Por isso, a pesquisadora considera importante reconhecer a necessidade de distinguir os dois termos, e compreendermos que chamamos de letramento um processo que envolve várias facetas: “[...] 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). As múltiplas facetas do processo de alfabetização envolvem por sua vez:

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).

Assim, para Soares (2003), o mundo da cultura escrita envolve dois processos importantes e indissociáveis que são: aprender uma técnica e saber usá-la. Nesse sentido, para aprender a ler e escrever é necessário que a criança relacione “[...] sons com letras, fonemas com grafemas, para codificar ou para decodificar” (Soares, 2003, p. 01), no entanto, “[...] a tendência, porém, tem sido privilegiar na aprendizagem inicial da língua escrita apenas uma de suas várias facetas e, por conseguinte, apenas uma metodologia [...]” (Soares, 2004, p. 100), o que muitas vezes, não atende à todas as crianças,

uma vez que elas apresentam diferentes maneiras de compreender e utilizar a linguagem escrita.

Outro aspecto destacado por Soares (2004), é que na aprendizagem da leitura e escrita, os chamados métodos “tradicionais” voltam-se predominantemente para a faceta fônica, por outro lado, o chamado “construtivismo” preocupa-se predominantemente com a construção de hipóteses e erros dos sujeitos, como momentos fundamentais do processo de conhecimento em relação ao mundo letrado (Soares, 2004). O fato de se privilegiar apenas uma faceta, em detrimento das outras, compromete o resultado de aprendizagem da leitura e escrita.

Por fim, um fator importante no processo de alfabetização e letramento é a mediação do professor, por meio de intervenções que auxiliem a criança a compreender a linguagem escrita e a leitura. Este é componente essencial na aprendizagem da escrita e leitura, uma vez que muitas crianças brasileiras só conseguem acessar esses conhecimentos por meio da escola pública.

Com base nessas reflexões e numa perspectiva de linguagem como de interação social, apresentam-se neste texto, resultados de uma pesquisa ação/intervenção, realizada nos anos de 2017 e 2018, intitulada “Ações colaborativas entre universidade e escola no município de Naviraí-MS: apoio pedagógico em alfabetização, letramento e matemática”, desenvolvida pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campus de Naviraí (CPNV).

Essa ação envolveu estudantes do curso de Pedagogia do Campus de Naviraí, da UFMS e crianças em processo inicial da aprendizagem da linguagem escrita, de uma escola pública da periferia da cidade, que apresentavam baixo índice de aprendizagem da leitura e escrita.

Os objetivos foram criar ações de intervenção que pudessem auxiliar no desenvolvimento das crianças diante das dificuldades na aprendizagem da escrita e leitura, nos anos iniciais do ensino fundamental, bem como: promover espaços coletivos de estudos, reflexão, discussão e apoio pedagógico entre os sujeitos envolvidos na proposta; planejar, elaborar e desenvolver sequências didáticas por meio de projetos de ensino em turmas dos anos iniciais; formar multiplicadores entre os alunos do curso de Pedagogia para que possam, através da vivência de situações-problema na escola, pensar formas alternativas de educação.

Para apresentação dos dados, este texto foi organizado a partir de três seções, além desta introdução, as quais visam: 1) apresentar o referencial teórico que guiou a leitura/escrita do grupo de estudantes na Universidade e com base no qual foram organizadas as intervenções; 2) indicar os pressupostos metodológicos, fundamentados na pesquisa de intervenção; 3) apresentar a descrição e análise dos dados, especificamente sobre os avanços dos alunos em relação ao nível de escrita e; 4) considerações finais, seção dedicada as potencialidades, limites e agendas futuras de investigação.

2 A ABORDAGEM UTILIZADA NA PESQUISA: UM OLHAR PARA A ESCRITA DAS CRIANÇAS

Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1986) partiram do pressuposto da teoria piagetiana – de que todo conhecimento possui uma origem – e, pelo método clínico de Piaget, observaram 108 crianças e os funcionamentos do sistema de escrita. Elas buscavam entender como as crianças se apropriavam da cultura escrita, e por meio de

uma pesquisa longitudinal, registraram esse processo consecutivo, cujos resultados podem ser verificados no livro *Psicogênese da Língua Escrita*, traduzido no Brasil, em 1986 (Picolli, Camini, 2013).

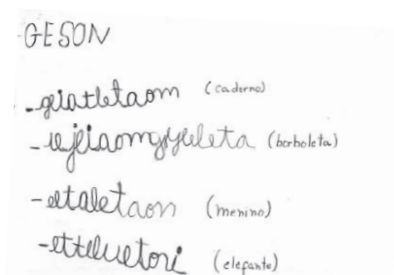
O fato de, nesta obra, considerarem o que as crianças sabiam, antes mesmo de estarem alfabetizadas formalmente (da entrada na escola), modificou toda a forma de pensar as práticas de alfabetização em vários países, inclusive no Brasil, entre as décadas de 1980 e 1990. Nessa obra, as autoras criticam os métodos utilizados para a alfabetização das crianças e afirmam que há uma “[...] verdadeira escrita inibida pelos métodos tradicionais”, visto que estes utilizam a cópia como ferramenta fundamental. Para as pesquisadoras, “a verdadeira escrita [...] seria a escrita espontânea: aquela que proporcionaria à criança pensar sobre as regras que constituem o sistema de escrita” (Ferreiro, Teberosky, 1986, p. 40).

Ferreiro e Teberosky (1986) sustentam que a grande maioria das crianças com seis anos de idade sabe distinguir textos de desenhos. Para isso, elas elaboram uma hipótese de que é preciso que haja certo número de letras (2 a 4) para que se possa ler algo, pois uma letra sozinha não representa nada escrito. As crianças rejeitam letras repetidas, e se sentem confortáveis com a hipótese de que, só podem ser lidas palavras com letras diferentes. Mais tarde, com a evolução do pensamento infantil sobre a escrita, pode haver dificuldade para perceber que uma oração pode ser fragmentada em pedaços e que cada pedaço é uma palavra a ser lida.

De acordo com as pesquisadoras (Ferreiro, Teberosky, 1986), toda criança passa por quatro grandes níveis de desenvolvimento, no processo de aprendizagem da escrita: pré-silábico, silábico, silábico-alfabético e alfabético.

No primeiro nível (pré-silábico) há muitas variações de escrita, de criança para criança. Algumas apresentam traços típicos, como linhas e formas semelhantes a “*emes*”, em letra cursiva, desse modo, apenas quem escreveu, sabe o que significa, ou seja, consegue “decifrar a escrita”.

Figura 1 - Nível Pré-Silábico

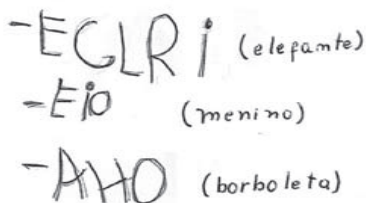


Fonte: Monteiro e Baptista (2009, p. 54).

Neste primeiro nível, elas ainda não conseguem distinguir desenho e escrita em seus registros, recorrendo à utilização de ambos, ao mesmo tempo. A escrita dos nomes traz uma característica denominada “realismo nominal”, pois a escrita se confunde com o tamanho real dos objetos, pode ser proporcional ao tamanho da pessoa, do animal ou do objeto a que se refere, por exemplo, a criança escreve a palavra “boi” com muitas letras e a palavra “formiga” com poucas letras.

Em uma fase mais avançada do desenvolvimento, mas ainda dentro do nível pré-silábico, as crianças entendem, que para ler coisas diferentes, deve haver diferença também na escrita.

Figura 2 - Nível pré-silábico



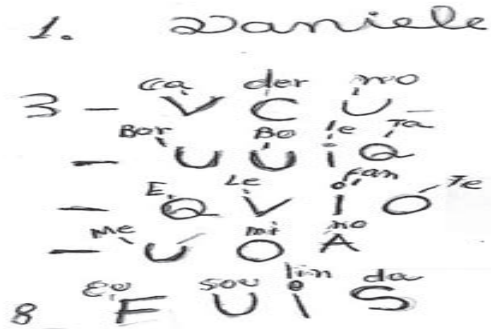
-EGLRi (elefante)
-Eio (menino)
-AHO (borboleta)

Fonte: Monteiro e Baptista (2009, p. 54).

As crianças costumam fixar a quantidade mínima de caracteres para escrever e a forma dos caracteres está mais próxima das formas das letras e podem aparecer junto com números (Picolli, Camini, 2013). A seguir elas passam a adquirir formas fixas de escrita, utilizando letras do seu próprio nome ou letras conhecidas (*aron*, lido como sapo; *aorn*, lido como pato; *raon*, lido como casa), como fonte principal para seu registro. Cada letra não possui ainda valor sonoro por si só, assim, a leitura é realizada de modo global (Picolli, Camini, 2013).

Em um momento mais avançado do desenvolvimento cognitivo, aparece a hipótese silábica. Assim, a criança passa a atribuir um valor sonoro a cada sílaba das palavras que registra e relaciona a escrita à fala. Algumas crianças escrevem silabicamente, sem valor sonoro e começa um conflito entre a hipótese silábica e a quantidade mínima de letras exigidas para que a palavra possa ser lida. Ela utiliza duas formas gráficas para escrever palavras com duas sílabas, o que vai ao encontro da ideia inicial de precisar de, no mínimo de três caracteres para que algo possa ser lido.

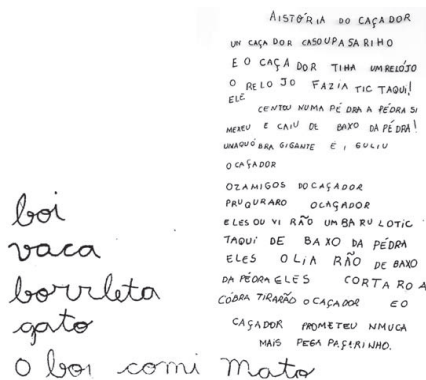
Figura 3 - Nível silábico-alfabético



Fonte: Monteiro e Baptista (2009, p. 55).

Na passagem da hipótese silábica para a alfabética a criança se aproxima de uma análise de fonema a fonema e percebe que escrever é representar progressivamente as partes sonoras das palavras (Picolli, Camini, 2013). No último nível, alfabético, a criança desenvolve uma análise fonética, produzindo escritas com hipóteses alfabéticas. Daqui para a frente, as crianças enfrentam outros desafios, como, por exemplo, a ortografia.

Figura 4 - Nível alfabético



Fonte: Monteiro e Baptista (2009, p. 57).

A abordagem construtivista foi utilizada nesta pesquisa como princípio organizador, para isso analisamos o nível de escrita espontânea dos alunos atendidos, e a partir de um diagnóstico inicial, começamos as ações do projeto de intervenção.

Com base em princípios que pressupõem a superação de relações dicotomizadas entre teoria e prática, a intervenção desenvolvida na parceria universidade-escola, baseou-se na ideia de que a escola produz uma cultura específica, singular e original (Silva, 2006), por isso, as ações foram pensadas a partir dessa singularidade, considerando o saber dos docentes e da instituição como um todo.

As ações de formação envolveram os estudantes do curso de Pedagogia, de forma a oportunizar o debate crítico-reflexivo das questões que são desafiadoras no trabalho pedagógico, bem como as dificuldades encontradas no dia a dia da profissão docente. Assim, ampliando espaços de interação entre a universidade e a escola, em um engajamento coletivo e com objetivos pré-determinados, buscou-se promover estratégias formativas eficazes, com o objetivo final de garantir o avanço das crianças atendidas em relação aos conhecimentos sobre a escrita e a leitura.

Além disso, o trabalho oportunizou a reflexão da relação teoria-prática, da formação dos professores iniciantes e sua profissionalidade docente, que não se constrói de forma isolada e sim à luz do contexto sociopolítico-pedagógico que se configura na esfera educacional (Alarcão, 2003).

Segundo Garcia (1995, p. 55), devemos encarar a formação do professor como um *continuum*, portanto “[...] não se deve pretender que a formação inicial ofereça ‘produtos acabados’, encarando-a antes como a primeira fase de um longo e diferenciado processo de desenvolvimento profissional [...]”. Desta maneira,

para os encaminhamentos didáticos-pedagógicos das intervenções, privilegiou-se o trabalho com sequências didáticas, a elaboração de planos de aulas e a produção de material didático. Dolz; Noverraz e Schneuwly (2004) orientam sobre como ensinar o aluno a escrever textos e a exprimir-se oralmente em situações públicas escolares e extraescolares, por meio de sequência didática, cuja estrutura baseia-se em: “Apresentação da situação”, “produção inicial”, “módulo I”, “módulo II”, “módulo III” e “produção final”. Trata-se de “[...] um conjunto de atividades escolares organizadas de maneira sistemática, em torno de um gênero textual, oral ou escrito” (Dolz, Noverraz, Schneuwly, 2004, p. 97).

Na estrutura pensada pelos autores (Dolz, Noverraz, Schneuwly, 2004), o professor desenvolve os passos que auxiliarão o aluno a conseguir escrever/produzir um determinado gênero textual, por meio da escrita e da reescrita do texto. No caso dos alunos que ainda não liam e nem escreviam, a opção do grupo de trabalho foi a de realizar o procedimento de produção de texto, de forma oral, com o professor sendo o escriba.

Na interface com a prática de sala de aula, adotamos uma concepção de leitura com foco na interação, assim, a língua e os sujeitos são vistos como atores/construtores sociais e sujeitos ativos. Para Koch (2009) é o processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir de seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto e sobre o mundo.

A leitura, desse ponto de vista, é uma atividade complexa de atribuição de sentido, em que as crianças dão seus primeiros passos no processo de alfabetização. Assim, a abordagem metodológica primou pela compreensão de que as crianças têm papel ativo na

aprendizagem da leitura e da escrita, e não são meros copistas e nem aprendem a ler sem um papel ativo na “decifração” do código escrito.

3 METODOLOGIA

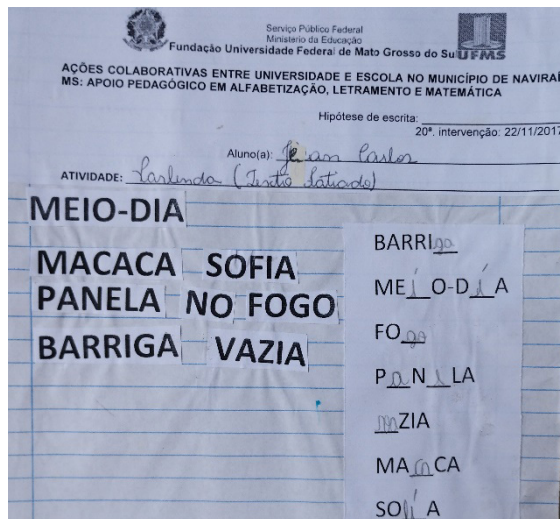
O trabalho desenvolveu-se por meio de uma pesquisa qualitativa, de caráter intervencionista (pesquisa-ação), que trouxe como característica o cenário do ambiente da sala de aula e buscou caminhos práticos para a ação-reflexão-ação, que envolveu tanto o pesquisador, quanto os pesquisados, na perspectiva de transformação (Fonseca, 2002).

A ação se desenvolveu em formato de tutoria, em que os discentes do curso de Pedagogia da UFMS atendiam aos alunos encaminhados pela escola, que apresentavam algum tipo de dificuldade em relação à aprendizagem da leitura e escrita. A triagem dos alunos foi realizada pelos professores dos anos iniciais e a coordenadora da escola em que o trabalho foi realizado. O atendimento das crianças ocorreu na própria escola, durante o período em que aluno se encontrava matriculado, no entanto, em sala de aula diferente da que costumava estudar.

Foram atendidas aproximadamente 50 crianças, em uma periodicidade de duas vezes por semana, no período regular de aula. O atendimento foi planejado quinzenalmente com alunos tutores e as coordenadoras da pesquisa na UFMS, e aplicado na semana seguinte na escola.

Na primeira imagem consta a representação figurativa da estudante sobre sua compreensão da história e, na imagem seguinte, a análise de escrita que foi feita, contendo as palavras: vovozinha, porquinho, açúcar, casa, palha, lobo, gripado, espirro e uma frase: “A verdadeira história dos três porquinhos”. Para crianças como Thais Vitória, que estava no primeiro nível de escrita (pré-silábico), após essa análise de escrita, foi desenvolvido um trabalho com base no desenvolvimento da consciência fonológica, com textos pequenos como parlendas, poemas e trava-línguas, buscando o destaque de vogais iniciais e finais em cada palavra, em seguida, de consoantes no início, no meio e no final das palavras, conforme o exemplo abaixo com o estudante Jean Carlos.

Figura 6 - Atividade escrita a partir da parlenda “Macaca Sofia”

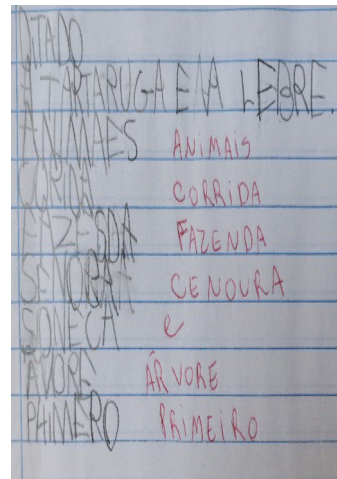
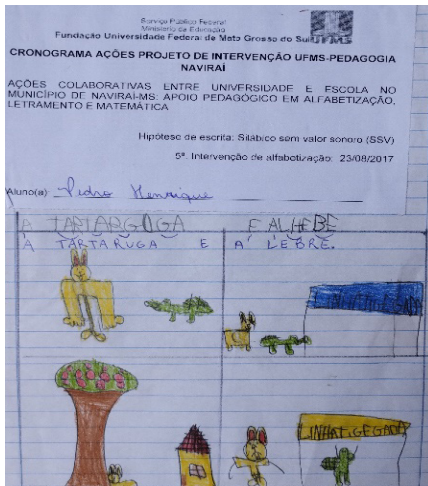


Fonte: acervo da pesquisa (2018).

A cada encontro com a turma, era realizado esse trabalho intenso com a linguagem sonora e a referência gráfica das palavras, a

fim de despertar a consciência fonológica das crianças para o som das vogais. No início de cada mês era feita uma nova análise de escrita com cada criança, e anotado o progresso e pontos que careciam de maior intervenção pelo grupo, conforme exemplo abaixo, com a fábula de Esopo: “A tartaruga e a lebre”.

Figura 7 - Lista de palavras a partir da fábula “A tartaruga e a lebre”



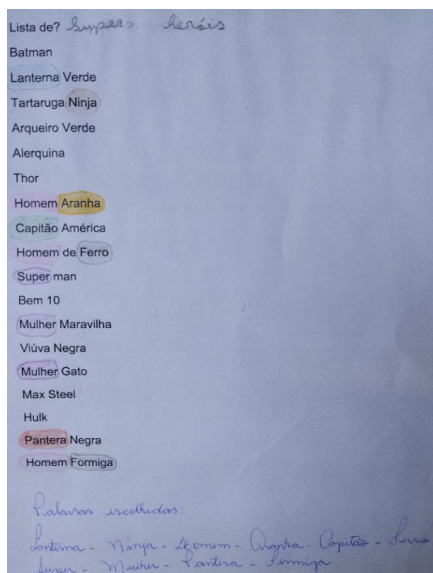
Fonte: acervo da pesquisa (2018).

Na primeira imagem observa-se as ilustrações do estudante e sua interpretação da fábula, seguida da análise de escrita com palavras que compunham o campo semântico da história, são elas: animais, corrida, fazenda, cenoura, soneca, árvore e primeiro. Conforme observa-se na primeira imagem da Figura 3, o estudante Pedro Henrique fora classificado inicialmente como um aluno com a escrita silábica sem valor sonoro, no entanto, na 5ª. intervenção, ou seja, após um mês e uma semana de trabalho ele já demonstrava avanço em sua hipótese de escrita, saltando para uma escrita alfabética, apresentando apenas alguns erros em relação a pronúncia de vogais no final de palavra como “animaes” e “primero”; ou sílabas complexas como em “corida”; ou o som do “n” ou “r” no meio de palavras como “fazesda” e “avore”.

Com os alunos que apresentavam uma hipótese de escrita que oscilava entre silábico com valor sonoro, silábico-alfabético e alfabético, utilizamos com maior intensidade a metodologia de Dolz; Noverraz e Schneuwly (2004) baseada na escrita e reescrita de textos até a elaboração de sua versão final.

As atividades a seguir ilustram um conjunto de três encontros que foram desencadeados por uma conversa informal entre os estudantes sobre os seus super-heróis preferidos. De início, buscou-se fazer uma lista na lousa de super-heróis que conheciam, então, a partir dessa escrita, intensificou-se o trabalho com as sílabas, perguntando aos estudantes: “Qual letra posso utilizar para forma a sílaba tal?”, “Quantas sílabas existem na palavra tal?”, “Qual a relação entre as sílabas e a quantidade de sons da palavra?”, entre outras perguntas. Em seguida, essa lista foi digitada em uma folha e a tarefa foi encontrar os super-heróis preferidos dessa lista, conforme se observa na Figura 8 abaixo:

Figura 8 - Lista de super-heróis



Fonte: acervo da pesquisa (2018).

O estudante Willian escolheu a história do “Homem de Ferro”, a partir da qual criou sua própria história. Nas imagens acima constam a primeira e a última versão do conto criado pelo aluno, no qual é possível notar muitos erros ortográficos, como nas palavras: “omo” (homem), “mechia” (mexia); “nigueli” (ninguém), “tracuilo” (tranquilo), “sidade” (cidade), “cauma” (calma); bem como, erros de segmentação das palavras, tais como: “em bativiu” (imbatível), “pelasidade” (pela cidade), “voa va” (voava), “de mais” (demais).

Conforme mencionam Dolz; Noverraz e Schneuwly (2004, p. 86), essa produção inicial permite aos estudantes “[...] descobrir o que já sabem fazer e conscientizar-se dos problemas que eles mesmos, ou outros alunos, encontram.” Essa versão inicial foi recolhida pela equipe de tutoras durante a aula e, em outro momento, entregue de forma digitada aos alunos, e também passada na lousa. De forma coletiva, os estudantes leram e circularam na folha de papel os erros encontrados, aqueles não identificados no momento, foram indicados pelas professoras do projeto.

De início, o trabalho de correção textual foi conduzido com o objetivo de atrair a atenção da criança para a sonoridade das palavras e a retomada da consciência fonológica das sílabas, em alguns casos, foi necessário lembrar as “famílias silábicas”, ou seja, a relação sonora entre a consoante e as vogais. Após esse trabalho, as etapas seguintes centraram força na pontuação do texto; na coerência e coesão, e na ortografia, verificando a interferência do dialeto popular na escrita padrão.

De acordo com Dolz; Noverraz e Schneuwly:

Criar contextos de produção precisos, efetuar atividades ou exercícios múltiplos e variados, é isso que permitirá aos alunos apropriarem-se das noções, das técnicas

e dos instrumentos necessários ao desenvolvimento de suas capacidades de expressão oral e escrita, em situações de comunicação diversas (Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2004, p. 82).

Trata-se, portanto, de uma perspectiva construtivista, interacionista e social de linguagem que supõe a realização de atividades intencionais, estruturadas e intensivas que devem adaptar-se às necessidades particulares dos diferentes grupos de aprendizes.

As acadêmicas do curso de Pedagogia participaram da pesquisa/ação, por meio do atendimento às dificuldades das crianças, escrevendo o planejamento, a elaboração e o desenvolvimento das sequências didáticas relacionadas à alfabetização. Durante esse processo, aprenderam a produzir sequências didáticas a partir de textos, elaboraram os planos de aulas, produziram material didático e puderam desenvolver suas capacidades em relação à contação de histórias.

Algumas falas a seguir (das acadêmicas participantes da ação) ilustram o desenvolvimento alcançado pelos alunos com essa experiência:

Em relação à aprendizagem dos alunos, acreditamos que o projeto tem sim trazido ótimos resultados no desenvolvimento dos mesmos. Eles demonstram confiança, participam, mostram interesse e são muito disciplinados. Não há apontamento negativo para se fazer diante destes fatos (Acadêmica A).

Um aspecto a ser considerado nos resultados do projeto foi a questão da autoestima das crianças e aceitação das propostas: “eles têm confiança em nós, são muito participativos, sempre mostrando muito interesse nas atividades propostas e não temos problemas de comportamento” (Acadêmica B). Além disso, destacaram: “os alunos

estão progredindo gradativamente” (Acadêmica C). Sobre a aceitação das propostas, uma acadêmica afirmou: “os alunos têm se mostrado interessados, participando sempre das atividades propostas. Eles têm demonstrado interesse nas aulas e respeitado os combinados” (Acadêmica D).

Com relação às dificuldades foi enfatizado que “no começo estava difícil, devido a algumas falhas de comunicação, mas que agora já foram resolvidas” (Acadêmica E). Embora as estudantes tenham demonstrado nos relatos que havia satisfação dos alunos em participar da proposta, a pesquisa passou por diversos desafios para sua realização, devido principalmente às mudanças ocorridas, sobretudo em relação aos integrantes da equipe executora do projeto, pois algumas acadêmicas saíram do projeto ao longo do ano, pelo fato de terem conseguido um emprego remunerado e não conseguiram conciliar os estudos e os períodos de intervenção com o novo trabalho.

Outra dificuldade refere-se ao fato de se tratar de um projeto sem financiamento. Em muitos momentos, precisávamos de recursos financeiros para diferentes situações e propósitos e tivemos que pedir doações para realizamos as propostas, isso acarretou uma sobrecarga de trabalho a todos os integrantes da equipe executora, gerando atrasos no cronograma e redirecionamento das atividades. Esses percalços refletiram nos resultados da aprendizagem dos alunos que demonstraram um avanço relativamente baixo, de 58% das crianças atendidas na primeira fase do projeto (de julho a dezembro 2017) e de um progresso significativo na segunda fase, de 71,4% (de março a julho de 2018), quando realmente ficou definida a equipe de trabalho.

Esses dados indicam que as propostas de intervenção colaboraram com um maior desenvolvimento dos níveis de leitura e

escrita dos alunos, com base no trabalho com gêneros textuais em uma perspectiva social da leitura.

Em relação ao impacto social desta pesquisa na vida dos alunos, notamos uma maior integração deles com o restante da turma na qual estavam matriculados, o aumento da autoestima e a crença em relação a sua capacidade de aprender.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa experiência de atendimento à escola municipal teve como objetivo principal fornecer o apoio para romper com o processo de exclusão via a melhoria da qualidade de ensino. Além disso, as ações propostas nesta pesquisa coadunam com os princípios da licenciatura, traduzidos pela ação-reflexão-ação como uma das estratégias didáticas privilegiadas para a formação docente.

A pesquisa foi organizada em torno de ações relacionadas a alfabetização, língua e letramento que tiveram como principal objetivo auxiliar a escola em questões relativas às dificuldades encontradas pelos alunos dos quatro primeiros anos do ensino fundamental. Para isso, as discentes do curso de Pedagogia atendiam aos alunos encaminhados pela escola que apresentavam algum tipo de dificuldade em relação ao letramento.

O atendimento ocorreu na própria escola, durante o período em que aluno encontrava-se matriculado, no entanto, em sala de aula diferente da que costuma estudar. As ações foram planejadas com a participação de, aproximadamente, quinze discentes do curso de Pedagogia, que passaram a atender essas crianças com atividades

de recuperação de ciclo (intervenção) paralelas às propostas desenvolvidas pela professora regente da sala e aula.

As acadêmicas integrantes do projeto foram supervisionadas, na modalidade de tutoria, sob a orientação da coordenadora da ação e o trabalho se desenvolveu tendo como referência as indicações apontadas pelo diagnóstico inicial, apresentado pela escola, centrando as atividades, especialmente, nos usos sociais que se faz da língua escrita, por meio de uma aprendizagem, pautada no universo lúdico dos textos literários.

Findamos sinalizando que são salutares práticas de pesquisas que visem intervir em contextos específicos de ensino/aprendizagem, isso porque temos ciência de que muitas são as dificuldades conceituais dos alunos e de seus professores. Para isso, é preciso se ter o compromisso político-social de melhorar nossas ações pedagógicas a partir daquilo que fazemos e não daquilo que deveríamos fazer, pois discursos não mudam práticas, mas práticas podem redesenhar os discursos e o modo como concebemos o que é aprender e ensinar na escola pública brasileira.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, Isabel. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. São Paulo, SP: Cortez, 2003.

BRITTO, Luiz Percival Leme. Educação infantil e cultura escrita. *In*: FARIA, Ana Lúcia Goulart e MELLO, Suely Amaral (org.). **Linguagens infantis: outras formas de leitura**. Campinas: Autores Associados, p.7-16, 2005.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michelè; SCHNEUWLY, Bernard. Sequência didática para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. *In*: **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas, SP: Mercado das Letras, p. 95-128, 2004.

FERREIRO, Emília. **Reflexões Sobre Alfabetização**. São Paulo, SP: Cortez, 2001.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Tradução Diana Myriam Lichtenstein, Liana Di Marco e Mário Corso. Porto Alegre, RS: Artmed, 1986.

FONSECA, João José Saraiva da. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza, CE: UEC, 2002.

GARCÍA, Carlos Marcelo. **Formação de Professores**: para uma mudança educativa. Portugal: Porto Editora, 1995.

KOCH, Ingedore Grunfield Villaça. **A coesão textual**. São Paulo, SP: Contexto, 2009.

MONTEIRO, Sara Mourão; BAPTISTA, Mônica Correia. Dimensões da proposta pedagógica para o ensino da Linguagem Escrita em classes de crianças de seis anos. In: MACIEL, Francisca Izabel Pereira; BAPTISTA, Mônica Correia; MONTEIRO, Sara Mourão (org.). **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 anos de idade. Belo Horizonte, MG: UFMG/FaE/CEALE, 2009, 122 p.

PEREIRA, Angélica Silvana. Barbie, Max Steel e os heróis que estão em você: consumo e pedagogias de gênero na produção da criança em tempos de (in)tolerância. 38ª Reunião Nacional da ANPEd; 01 a 05 de outubro de 2017; **Anais...UFMA**, São Luís/MA, 2017.

PICOLLI, Luciana; CAMINI, Patrícia. **Práticas pedagógicas em alfabetização**: espaço, tempo e corporeidade. Porto Alegre, RS: Edelbra, 2013.

SILVA, Fabiany Cássia Tavares. Cultura escolar: quadro conceitual e possibilidades de pesquisa. **Educar**, UFPR, Curitiba/PR, n. 28, p. 201-216, dez. 2006.

SOARES, Magda. As muitas facetas da Alfabetização. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, SP, nº 52, p. 19-24, fev. 1985.

SOARES, Magda. **A reinvenção da alfabetização**: Presença Pedagógica. Belo Horizonte, MG: Dimensão, p. 1-21, 2003.

SOARES, Magda. Letramento e Alfabetização: as muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, SP, n. 25, jan/abril, 2004.

Endereços para correspondência:

Vivianny Bessão de Assis - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul,
UFMS - Campus de Três Lagoas. Avenida Ranulpho Marques Leal - de
3370/3371 ao fim
Distrito Industrial II, 79613000, Três Lagoas, MS. vivianny.assis@ufms.br.

Roseli Maria Rosa de Almeida - Universidade Federal de Mato Grosso do
Sul, Câmpus de Naviraí. Rodovia MS 141 Km 4, saída para Ivinhema, Portal
Residence, 79950000, Naviraí, MS. roselimariarosa@yahoo.com.br.