

A RELEVÂNCIA DO LABORATÓRIO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NO PROCESSO DE AQUISIÇÃO DE LEITURA E ESCRITA NO PRIMEIRO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

RELEVANCE OF LITERACY AND LITERACY LABORATORY IN THE PROCESS OF READING AND WRITING IN THE FIRST YEAR OF FUNDAMENTAL EDUCATION

Lourdes Terezinha da Silva Castro¹

Samira Casagrande²

RESUMO: O artigo visa analisar a relevância das práticas desenvolvidas no laboratório de alfabetização e letramento no processo de aquisição da leitura e escrita numa turma de primeiro ano. Optou-se por uma pesquisa qualitativa, de campo e documental, sendo utilizados entrevista semiestruturada, análise de planejamentos e registros fotográficos como instrumentos para o levantamento de dados. A análise de entrevista semiestruturada com as professoras revela sua busca por atualização e a necessidade em manter um contato mais direto entre as mesmas. Análise dos planejamentos demonstrou o cuidado da professora do laboratório em relacionar o estudo escolar com o cotidiano das crianças. Já os registros fotográficos indicam os desdobramentos das práticas pedagógicas que visam o desenvolvimento integral das crianças, colocando-as como protagonistas da aprendizagem, sendo produtoras do seu conhecimento e autoras de suas produções. Desse modo, entende-se que as atividades do laboratório de alfabetização e letramento têm contribuído significativamente para o avanço das crianças tanto na leitura quanto na escrita, mas este não deve ser um trabalho isolado, é necessária uma parceria eficaz entre laboratório, ensino regular e coordenação, como vem ocorrendo. Contudo, verificamos a necessidade de viabilizar encontros mais frequentes entre as professoras, possibilitando a proximidade das práticas.

PALAVRAS-CHAVE: Laboratório. Alfabetização. Letramento. Desenvolvimento Integral.

ABSTRACT: The article aims to analyze the relevance of the practices developed in the literacy laboratory in the process of reading and writing acquisition in a first year class. We opted for a qualitative, field and documentary research, using semi-structured interviews, planning analysis and photographic records as instruments for data collection. The semi-structured interview analysis with the teachers reveals the search for updating and the need to

¹ Graduada em Pedagogia da Unesc. loourdescastro@gmail.com.

² Mestre em Educação. Docente da Unesc. Doutoranda do programa de ciências ambientais. sca@unesc.net.
Saberes Pedagógicos, Criciúma, v. 4, nº2, maio/agosto 2020.– Curso de Pedagogia– UNESC

maintain a more direct contact between them. The Planning Analysis showed the care that the laboratory teacher has in relating the school study with the daily life of the children. The photographic records, on the other hand, indicate the unfolding of pedagogical practices that aim at the integral development of children, placing them as protagonists of learning, being producers of their knowledge and authors of their productions. Thus, it is understood that the activities of the literacy laboratory have significantly contributed to the advancement of children in both literacy and literacy, but this should not be an isolated work, it is necessary, an effective partnership between laboratory, regular education and coordination, as it has been happening. However, we verified the need to enable more frequent meetings between the teachers, enabling the proximity of the practices.

KEYWORDS: Laboratory. Literacy. Integral Development.

1 INTRODUÇÃO

Quais os obstáculos enfrentados pelos professores no desenvolvimento da sua prática pedagógica? O laboratório de alfabetização e letramento atua de maneira eficiente como mediador no processo de alfabetização? Estas inquietações e outras mais nortearam a pesquisa que culminou com a produção deste artigo.

Entende-se que o processo de alfabetização não se restringe ao primeiro ano do ensino fundamental, mas se dá desde a mais tenra idade através da interação com os familiares e se desenvolve durante o percurso escolar, percorrendo um caminho que envolve rabiscos, muitas vezes indecifráveis aos adultos, mas carregados de significados para as crianças, evoluindo para o desenho até alcançar os símbolos (letras). Desse modo, este trabalho apresenta a seguinte problemática: “Quais as contribuições do laboratório de alfabetização e letramento no processo de aquisição de leitura e escrita?”

A pesquisa foi desenvolvida em uma escola pública da rede municipal da cidade de Criciúma, possuindo uma abordagem qualitativa, e apresenta como objetivo geral analisar a relevância das práticas desenvolvidas no laboratório de alfabetização e letramento no processo de aquisição da leitura e escrita numa turma de primeiro ano. Os objetivos específicos estão assim elencados: constatar como se constitui o processo de alfabetização; conhecer o processo de formação de professores e descrever as práticas educativas que contribuem para a apropriação da aprendizagem.

Tomou-se como embasamento teórico: Gontijo (2008); Kleimam (1995); as leis que regulamentam o ensino no País, dentre elas: Brasil (2017); Criciúma (2008); Santa Catarina (2014) e demais autores que se julgou contribuir para a fundamentação dos argumentos aqui expostos.

Em um primeiro momento buscou-se dialogar com os autores sobre o que é alfabetização e como esse processo se desenvolve. A seguir apresenta-se a profissão docente como escolha consciente e os desafios do profissional dos anos iniciais. Optou-se também por apresentar o embasamento legal vigente em nosso país, em nível nacional, estadual e municipal para o desenvolvimento da prática de alfabetização e letramento. Por fim, discorre-se a respeito da metodologia, do que é o laboratório de alfabetização e letramento e seus objetivos, e a análise da pesquisa.

Espera-se que este trabalho provoque reflexões que possam contribuir para um pensar sobre o fazer pedagógico desenvolvido durante o processo de alfabetização nos anos iniciais.

2 ALFABETIZAÇÃO: UM CAMINHO DE SIGNIFICADOS, EXPERIMENTAÇÕES E VIVÊNCIAS

Antes de pensarmos sobre a constituição do processo de alfabetização, é necessário entendermos o que é alfabetização. Segundo o dicionário inFormal da língua portuguesa, alfabetização é “ato de aprender o alfabeto e sua utilização como código de comunicação”. Diante deste conceito, durante muito tempo o processo de alfabetização se deu de forma mecânica, valorizando apenas a memorização e reforçando os valores e significados dominantes, o que Paulo Freire chamou de “alfabetização utilitária” (1990, p. 94), pois essa ideia de alfabetização capacitava o sujeito minimamente e rejeitava a história, a cultura e a língua materna do aprendiz.

Desse modo, esse processo de alfabetização não reconhece o aprendiz como um cidadão que precisa exercer sua cidadania autonomamente, pelo contrário, nega a função social e política que está intrínseca nesse processo. Para Freire (1990, p. 105), “o ato de aprender a ler e escrever é um ato criativo que implica uma compreensão crítica da realidade”,

portanto, a alfabetização só acontece efetivamente quando o sujeito, sendo ele criança ou adulto, compreende o significado, a função da palavra, pois “não é viável separar a alfabetização do processo produtivo da sociedade.” (ibid., p. 32).

Assim sendo, a alfabetização é mais do que “desenvolver habilidades de aquisição da língua padrão dominante” (FREIRE, 1990 p. 90), mas é um meio de “transformações e ressignificações”, que contribui para que os aprendizes possam sair da posição de apenas sujeitos e alcançar o status de cidadãos plenos.

Corroborando com a mesma ideia, Gontijo (2008) afirma que o processo de apropriação da escrita se dá através do significado que a palavra tem para a criança, isto é, palavras do seu conhecimento, que fazem parte do seu cotidiano, pois, de acordo com a autora, trabalhar palavras que lhes sejam familiar as despertam o interesse. Desse modo, a criança se sente instigada a aprender na medida em que consegue relacionar o objeto de estudo com o novo conceito a ser apropriado por ela.

Portanto, a alfabetização não pode acontecer de maneira solta, desvinculada da realidade da criança. A autora afirma ainda que, mais do que um processo de apropriação da escrita e leitura ou do domínio dos símbolos e signos que agregados darão forma às palavras, a alfabetização é um meio de trabalhar a autoria e autonomia. Para tanto é preciso que, durante o processo de apropriação, a criança experimente, crie, internalize a gênese da escrita, passando assim a significá-la.

A este movimento Kleiman (1995) chama de letramento. A autora afirma que letramento são situações que trarão sentido à escrita, isto é, através de provocações e questionamentos, o professor estimula a criança a expandir seu pensamento até romper com os significados já pré-estabelecidos, formando assim um novo significado. Como exemplos práticos de letramento a autora apresenta a construção e textos coletivos, que consiste em propor ao grupo a construção de uma história em que todos podem contribuir de acordo com a sua imaginação, dando vida e significação aos personagens de forma organizada e orientada. A autora sugere ainda que, ao trabalhar com diferentes gêneros textuais, permite-se que as crianças participem da sociedade letrada, dando assim significado ao que se pretende ensinar, estimulando o interesse da criança em aprender, mesmo porque, segundo ela, as crianças chegam à escola com algum conhecimento de escrita.

Para Oliveira (1995, p. 156), a escola como modalidade construtora de conhecimento necessita articular os “conhecimentos com a vida imediata e a experiência concreta dos sujeitos”, sob pena de que, ao desenvolver suas práticas de modo a favorecer um pensamento descontextualizado, acaba exercendo “controle das produções cognitivas.” (ibid, p. 156).

Por outro lado, Terzi (1995, p. 103) afirma que quando o professor entende que saber leitura e escrita envolve apenas o ato de codificar e decodificar acaba por desconsiderar “a compreensão e expressão de sentidos”, criando assim um falso conceito do que é texto, leitura e escrita, replicando para as crianças esse mesmo pensamento. Portanto, é necessário que o professor esteja atento e flexível, para modificar totalmente seu planejamento a “qualquer manifestação da criança no sentido de iniciar um evento de letramento.” (ibid, p. 96).

Dentro deste mesmo contexto, Soares (2001) entende que a aquisição da escrita se dá com a prática de ler e escrever, pois é vivenciando que a criança vai inventando, refletindo e descobrindo como se escreve e se lê. Assim,

A criança aprende a escrever, ousando escrever, fazendo uso de seus conhecimentos prévios sobre a escrita, levantando e testando hipóteses sobre as correspondências entre o oral e o escrito, independentemente de uma sequência e progressão dessas correspondências que até então eram impostas a ela, como controle do que ela podia escrever, porque só podia escrever depois de já ter aprendido. (SOARES, 2001, p. 61).

Diante do exposto, entende-se que a alfabetização não percorre um viés linear, nem tampouco se dá de maneira igualitária, já que as variações que envolvem esse processo vão além dos distanciamentos regionais, se fazendo necessário lançar um olhar atento às pluralidades com que se constitui a sala de aula, considerando os entendimentos e apropriações adquiridos pela criança antes mesmo do ingresso escolar.

Cabe pontuar também que colocar a criança em contato com diferentes gêneros textuais possibilitará a ampliação do seu repertório vocabulário, além de aproximar a sala de aula com os conhecimentos adquiridos empiricamente. O professor também possui papel fundamental nesse processo, pois ao tomar uma postura de mediador criará situações em que a criança aplicará seu olhar investigativo, através da curiosidade natural que possui. Desse

modo irá questionar, levantar hipóteses, criar o próprio pensamento, desenvolvendo sua autoria, e assim poderá ser estimulada a avançar no seu processo de alfabetização e letramento, na medida em que vai se apropriando dos conhecimentos sistematizados.

Assim sendo, faz-se necessário considerar que o processo de alfabetização e letramento não se restringe ao primeiro ano do ensino fundamental, mas irá se desenvolver durante o percurso escolar, percorrendo um caminho de experimentações, vivências e significados importantes para o desenvolvimento cognitivo da criança. Dessa forma, é preciso compreender que a escrita possui um significado, uma intencionalidade, pois do contrário todo o processo acontecerá de maneira mecânica, através de repetições descontextualizadas que podem não contribuir para o desenvolvimento de habilidades e competências essenciais para a aquisição da leitura e da escrita e, portanto, para o exercício pleno da sua cidadania.

2.1 Profissão docente: uma questão de escolha

Estudos apontam diferentes teorias (dádiva, influência familiar, mídia, condição socioeconômica, admiração por outrem) como influenciadores na escolha da docência como profissão. Para Arroyo (2000), a questão econômica tem influência direta na escolha da profissão docente, sendo que essa escolha ocorre principalmente por moças de família de baixa renda, por parecer algo atingível e o curso de magistério as colocaria no mercado de trabalho mais rápido, podendo assim auxiliar economicamente suas famílias. Afirma também que essa escolha sofre influência familiar, social e midiática, e ao longo da sua vida as moças vão se familiarizando e se identificando com a profissão.

De acordo com Menegolla (1987), ser professor vai além da habilitação profissional, requer também criticidade e posicionamento.

[...] ser profissional docente, é mais do que possuir habilitação para a docência, mas é se reconhecer como cidadão ativo que irá mediar outros durante sua descoberta. O professor, como pessoa deve ser aberto para o mundo das pessoas, marcando a sua presença junto às pessoas. Percebe como consciência e liberdade ao se libertar das amarras sociais e individualistas. Ele não pode ser alguém que se deixa guiar pelo 'diz-que-diz' da ignorância, ou da arrogância verbalística de um dito saber que é pretensioso e ilusório. (MENEGOLLA, 1987, p. 16-17).

Menegolla (1987, p. 22) afirma que o professor deve ser respeitado, reconhecido e reconhecer-se nas diversas dimensões que o torna professor, isto é, “ele é professor não porque ensina, mas ele ensina porque é professor.” Na dimensão professor pessoa, o autor afirma que até se pode seguir um modelo que lhe seja admirável, mas deve se refazer, se reinventar, buscar sua singularidade e individualidade, mantendo-se comprometido “com o saber, com a cultura, com o presente e com o futuro das pessoas.” (MENEGOLLA, 1987, p. 22).

Nessa perspectiva, o autor define o professor como “pessoa dimensionada pelo saber, pois o saber não é uma dádiva, mas sim uma procura difícil que requer esforço, trabalho e renúncia [...]” (MENEGOLLA, 1987, p. 23). Desse modo entende-se que ser professor consiste em uma busca constante de aprendizagens e novos conhecimentos.

A ideia da vocação docente, do dom que se carrega ao nascer, também é contraposta por Arroyo (2000, p. 25) ao afirmar que “[...]. Não nascemos com esses atributos, temos que aprender a sermos professores, incorporar esses atributos, essas formas de dever ser. [...]” Assim sendo, a docência é uma profissão onde reflete o vir a ser daqueles que já o são, ou esforça-se para não repetir o que não se deseja ser, pois ser professor consiste em uma escolha e como tal, exige do seu profissional um empenho em apropriar-se dos conhecimentos, habilidades e atitudes que a profissão exige.

Se o jogo imaginário das brincadeiras do tempo de criança, a admiração aos primeiros mestres é princípio do anseio pela docência, a concretização se dá por meio da escolha consciente da profissão que se quer seguir, através da busca pela profissionalização, da habilitação e do conhecimento científico.

Durante o decorrer dos anos, leis, decretos, emendas foram sendo criadas e reformadas para melhor abranger as áreas de conhecimento que os cursos de graduação para formação de professores deveriam atingir, a fim de melhor preparar esses profissionais para o desenvolvimento de sua prática. Contudo, não se encerra aí, a formação de professores se dá durante toda a vida profissional, através de cursos de especialização e capacitação, da formação continuada e de cursos de pós-graduação. Dá-se ainda através da experimentação, da relação entre teoria e prática, da troca de experiências com os pares e entre educadores e

educandos, se dá na reflexão sobre seu planejamento e atuação num movimento contínuo e dialético.

Faz-se necessário ao professor que durante o desenvolvimento do seu fazer pedagógico ele possa refletir, planejar, desenvolver, refletir e (re) planejar, desenvolvendo uma “rotina” de práxis. Diante disso, deve também lançar sobre sua classe um olhar investigativo, uma busca pelo entendimento de quem são os sujeitos que formam o grupo, seus anseios, conhecimentos e limitações. Garcia (2015, p. 55) afirma que “sendo a educação uma prática produtora de saber, é fundamental que a professora seja capaz de conhecer a realidade e dar explicações sobre o mundo real e suas contradições, fundamentando na realidade os eixos norteadores de suas ações pedagógicas.”

Já compreendemos que as crianças são únicas, portanto, não cabe mais exigir que toda classe aprenda da mesma maneira e no mesmo tempo. Uma vez que a educação é feita de tempo, espaços e sujeitos, então se faz necessário respeitar os diferentes sujeitos, dentro do seu tempo de aprendizagem. Assim, para que o professor possa possibilitar a apropriação da leitura e escrita, é necessário que utilize diferentes recursos (literários, artísticos, visitas, experimentações, levantamento de hipótese), possibilitando momentos plurais e singulares de sala de aula, em que a criança se expresse.

Garcia (2015, p. 97) afirma também que a experiência da prática de visita vivida fora do ambiente escolar é enriquecedora tanto para a criança como para o professor e pais. Logo, inseri-los nessa prática pedagógica contribui para a apropriação do conhecimento, ampliando a visão de mundo de todos os envolvidos, pois ao assumir papel de mediador o professor promove uma mobilização do imaginário que resulta na expansão de ideias para a produção de textos orais e escritos.

Ante o exposto, entende-se que, além de o profissional docente assumir o papel de investigador dos interesses de seu grupo e mediador/motivador, criando possibilidades que provoquem nas crianças a curiosidade e interesse, é preciso a criação de espaços que propiciem essa interação, provocando a curiosidade da criança ao ponto de ela desejar explorá-los, e aos poucos romper com os limites invisíveis que o ensino tradicional impôs às salas de aula. O professor mediador dentro desse espaço proporcionará que a criança, através

do jogo e da brincadeira, crie, invente, imagine, interaja com seus pares, possibilitando sua autonomia e autoria, contribuindo assim significativamente para o processo de aprendizagem.

2.2 Alfabetização e sua base legal

Entendendo que a alfabetização e o letramento são práticas indissociáveis, a Proposta Curricular de Criciúma (2008) propõe que o ensino nos anos iniciais do ensino fundamental faça o caminho inverso ao desenvolvido até o momento, isto é, se antes se ensinava a codificação e decodificação dos símbolos para só mais tarde a criança aprender o significado das palavras, agora se busca, através de experiências vivenciadas, auxiliar a criança na compreensão da função social da palavra e assim fazer os encaminhamentos para a apropriação dos códigos linguísticos escritos. Por outro lado, a Proposta Curricular de Criciúma (2008) usa a nomenclatura “*sentido estrito*” para definir o domínio do código, alfabetização, e “*sentido amplo*” como definição do uso social da escrita, letramento.

Com base na perspectiva histórico-cultural, a proposta curricular tem como intuito romper com o tradicionalismo escolar que por muito tempo teve como única preocupação a apropriação dos códigos, a fim de capacitar os sujeitos apenas para assinar o próprio nome, constituindo assim um analfabeto funcional. A Proposta Curricular de Criciúma (2008) recomenda criar situações significativas para a criança através da utilização de diferentes gêneros textuais como prática de leitura e escrita, pois, de acordo com os organizadores, essa prática proporcionará à criança a exploração de diferentes textos construindo assim novos sentidos.

“Essa abordagem, entretanto, além de explorar a dimensão textual e de construção dos sentidos, prevê a particularização para o nível da palavra e, desta, para a sílaba e as relações entre letras e sons - chegando ao sentido estrito do processo.” (CRICIÚMA, 2008, p. 77). Segundo o documento, o desenvolvimento do processo de aquisição da leitura e escrita de acordo com a perspectiva histórico-cultural considera a cultura, necessidades e conhecimentos da criança, respeitando seus interesses, possibilitando assim que as atividades desenvolvidas tenham significados para a criança, explorando a pluralidade cultural de nossas escolas.

Quanto ao profissional docente, a Proposta Curricular de Criciúma (2008) orienta-o a assumir uma postura de mediador. A princípio se colocando como leitor de seus alunos, até que após adquirir o mínimo de conhecimento sobre o funcionamento alfabético possam se colocar como autônomos no processo de leitura e autor na produção da escrita, desenvolvendo o pensamento criativo, crítico e reflexivo. A utilização de vários gêneros textuais não deve de modo algum discriminar a língua materna da criança, mas conduzi-la ao contato da norma padrão, descobrindo a função social das palavras, desenvolvendo-se como cidadão.

Já no âmbito estadual a Proposta Curricular de Santa Catarina (2014) traz como objetivo a promoção da equidade entre os sujeitos. Para tanto, busca garantir a aquisição do processo de escrita e leitura que são essenciais para a comunicação eficiente entre as diversas esferas sociais e culturais.

A Proposta Curricular de Santa Catarina (2014) traz a distinção entre o conceito de letramento e de alfabetização, entendendo, contudo, que ambos se complementam. A proposta afirma que para o desenvolvimento do letramento é preciso valer-se da alfabetização, e a alfabetização será desenvolvida visando ao letramento, desse modo, a aquisição da escrita e leitura acontecerá simultaneamente com a compreensão da função social da palavra.

Garante ainda que o contato com a leitura e escrita deve ocorrer desde a educação infantil, mesmo que a criança ainda não reconheça os signos, e continuar durante toda a vida escolar, utilizando-se da interdisciplinaridade para a aplicação do letramento e da alfabetização, valendo-se da curiosidade natural da criança para desenvolver a prática pedagógica, tendo-a como autor da construção do seu conhecimento. Segundo Santa Catarina (2014, p. 159), “isso, é essencial lembrar que a criança já é um sujeito curioso, capaz de levantar dúvidas e elaborar hipóteses, mais do que de simplesmente ouvir explicações.”

Brasil (2017) declara que as práticas pedagógicas nos anos iniciais do ensino fundamental devem conter articulação com a ludicidade e os conceitos de aprendizagem que se deseja que a criança aprenda, resgatando as experiências vivenciadas na educação infantil. Nesta etapa da vivência escolar Brasil (2017) orienta que o foco do ensino deve ser a alfabetização articulada com diversas práticas de letramento, visando oportunizar que a criança se aproprie do sistema de escrita para o desenvolvimento da habilidade de codificação



e decodificação dos símbolos através da experimentação, da oralidade, estimulando a curiosidade, a ação investigativa para a apropriação do conhecimento.

Quanto às práticas desenvolvidas nos anos iniciais que irão contribuir para o processo de aprendizagem, Brasil (2017, p 63) afirma que se deve considerar as práticas relativas às “culturas infantis tradicionais e contemporâneas”, visando à apropriação do conhecimento da leitura e escrita, tão essenciais para o desenvolvimento dos sujeitos enquanto cidadãos.

Nesse conjunto de práticas, nos dois primeiros anos desse segmento, o processo de alfabetização deve ser o foco da ação pedagógica. Afinal, aprender a ler e escrever oferece aos estudantes algo novo e surpreendente: amplia suas possibilidades de construir conhecimentos nos diferentes componentes, por sua inserção na cultura letrada, e de participar com maior autonomia e protagonismo na vida social. (BRASIL, 2019, p. 63).

Assim sendo, entende-se que o desenvolvimento do processo de alfabetização e letramento concomitantemente auxilia a criança tanto para apropriação dos códigos da escrita como para a compreensão da função social da palavra, preparando-a para o exercício da cidadania e o desenvolvimento do pensamento crítico-reflexivo, contribuindo assim para a formação integral do sujeito.

3 METODOLOGIA, APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS

A pesquisa foi desenvolvida em uma escola pública da rede municipal da cidade de Criciúma, possuindo uma abordagem qualitativa, pois de acordo com Santos e Santos (2010, p. 45), esta abordagem se caracteriza pelo fato do pesquisador se inserir no contexto a ser pesquisado para colher dados e refletir sobre as atitudes, falas e silêncios dos sujeitos envolvidos para uma melhor compreensão sobre o assunto. Nesta abordagem “o material coletado normalmente inclui transcrições de entrevistas e depoimentos, fotografias, desenhos e extratos de vários tipos de documentos”.

Desse modo o pesquisador irá “mergulhar na realidade, procurando interpretá-la a partir da perspectiva das pessoas nela envolvidas.” (SANTOS; SANTOS, 2010, p. 44). Assumindo objetivos descritivos, utilizou-se de diversos instrumentos a fim de agregar um

Saberes Pedagógicos, Criciúma, v. 4, nº2, maio/agosto 2020.– Curso de Pedagogia– UNESC

maior número de informações e diferentes olhares sobre os sujeitos e situações apresentadas. Para Santos e Santos (2010, p. 48), na abordagem qualitativa descritiva o pesquisador “lança mão de múltiplas estratégias e métodos, bem como de materiais empíricos diversos, para ‘produzir’ uma resposta adequada a um problema concreto.”

Sendo assim, a pesquisa assume um caráter qualitativo de natureza básica, em que busca compreender como as atividades desenvolvidas no laboratório de alfabetização e letramento podem ou não contribuir para o processo de alfabetização, já que a finalidade da natureza básica é “gerar novos conhecimentos.” (SANTOS; SANTOS, 2010, p. 19).

Optou-se por desenvolver pesquisa de campo e documental. De acordo com Praça (2015), a pesquisa de campo é aquela que toma por base a coleta de dados ocorridos na realidade a ser pesquisada, já a pesquisa documental refere-se à análise de documentos não publicados. “A pesquisa documental que se assemelha a pesquisa bibliográfica, mas se limitam na utilização de documentos que não receberam tratamentos analíticos.” (PRAÇA, 2015, p. 83).

Para a pesquisa de campo é essencial a inserção do pesquisador no ambiente a ser pesquisado, pois, de acordo com Gil (2002, 42), esse procedimento exige do pesquisador uma maior inserção no ambiente do objeto pesquisado, para que seus resultados possam proporcionar respostas confiáveis. Quanto aos objetivos da pesquisa, caracteriza-se também como descritiva, pois o objetivo central é a identificação dos determinantes que contribuem para os acontecimentos.

Para o desenvolvimento da pesquisa foram utilizados os seguintes instrumentos: entrevista semiestruturada com a professora regente da turma e professora do laboratório de alfabetização e letramento, análise do caderno de planejamento da professora do laboratório e registros fotográficos das atividades desenvolvidas pelos alunos, do acervo pessoal da professora “B”, as quais foram autorizadas pela instituição para uso exclusivo deste trabalho. O uso das imagens tem por finalidade evidenciar a aproximação teórico-prática. Importa saber que a escolha da escola se deu pelo fato de a mesma desenvolver atividades em tempo integral oportunizando aos seus alunos atividades de laboratórios educativos, o que a torna objeto desta pesquisa.

3.1 O local da pesquisa

O objeto de estudo escolhido é uma escola da rede municipal de Criciúma que atende crianças e adolescentes na sua maioria em vulnerabilidade social, da comunidade cricumense e localidades vizinhas, ofertando: educação infantil, ensino fundamental dos anos iniciais e finais e ensino profissionalizante. Vislumbrando potencializar as oportunidades, a instituição oferece atividades culturais e esportivas desenvolvidas no contraturno do ensino regular, denominadas *laboratórios educativos*, isto é, espaços temáticos onde são desenvolvidas “atividades de educação, cultura e esporte às crianças, adolescentes e jovens, com vista à inclusão social, tendo como princípio a defesa, proteção e promoção dos direitos da criança e jovens.” (PPP, 2017-2018, p. 33).

A instituição desenvolve em sua metodologia de trabalho ações que possibilitam a educação integral, isto é, oportunizam às crianças, adolescentes e jovens o desenvolvimento em todas as suas dimensões: intelectual, física, emocional, social e cultural, visando à transformação de sua realidade, atuando como autores no processo de sua formação e transformação social.

Neste contexto, o Projeto Político Pedagógico da Escola ratifica:

O mundo contemporâneo exige um movimento pedagógico que garanta um novo olhar para o desenvolvimento da criança, dos adolescentes e dos profissionais da educação, que busque explorar os diferentes saberes e um novo fazer, que façam a relação da prática com a teoria, respeitando as diversidades e potencializando as habilidades. Uma instituição educacional, que respeite as diferentes culturas, particularidades de cada indivíduo e garanta o desenvolvimento integral respeitando e valorizando os tempos, espaços e pessoas, poderá contribuir para uma sociedade mais responsável, democrática, solidária e humana. (PPP, 2017-2018, p. 10).

Considerando este cenário, o Laboratório de Alfabetização e Letramento desenvolve suas atividades no contraturno do ensino regular, atendendo todas as crianças das três turmas dos anos iniciais do ensino fundamental. Tem como objetivo “estimular o processo de alfabetização utilizando jogos, brincadeiras e outras formas lúdicas”, de modo a manter o interesse e o prazer do aluno durante o período que estiver na escola, “oferecendo atividades interessantes, integradoras de modo que possam aprofundar conteúdos e relacioná-los com os que são apresentados pela ‘escola’ sem ficar repetindo ou apenas reforçando o que

Saberes Pedagógicos, Criciúma, v. 4, nº2, maio/agosto 2020.– Curso de Pedagogia– UNESC

estiver sendo ensinado”. Para tanto, o laboratório deve contar com um bom planejamento, ter bons materiais didáticos e, sobretudo, contar com profissionais qualificados, fazendo do laboratório “uma oportunidade de elevar o nível do conhecimento e da educação de seus alunos.” (PPP, 2017-2018, p. 33).

3.2 Laboratório de alfabetização e letramento: um novo olhar sobre a apropriação da leitura e escrita.

A referida pesquisa tem por objetivo analisar a relevância das práticas desenvolvidas no laboratório de alfabetização e letramento no processo de aquisição da leitura e escrita numa turma de primeiro ano. Para tanto, optou-se como instrumentos para análise entrevistas com as professoras, regente e de laboratório, aqui nomeadas professora “A” e “B”, respectivamente, e análise de documentos.

Conforme mencionado anteriormente, o início da docência se dá por uma escolha profissional que se concretiza com a formação científica, isto é, com a habilitação para o exercício da profissão. Foi possível verificar que ambas as professoras possuem formação em pedagogia e pós-graduação. A professora “A” atua há 12 anos como alfabetizadora, sendo os últimos sete anos na escola atual. Já a professora “B” atua no magistério há sete anos, sendo os três últimos como professora de laboratório de alfabetização.

De acordo com Menegolla (1987, p. 23), “o saber se dá através de trabalho e renúncia.” Ele afirma que é uma busca que requer “esforço”, desse modo, entende-se que o professor deve desenvolver uma prática constante de aprendizagens e novos conhecimentos. É possível perceber nas professoras essa busca, pois ambas participam das capacitações que a escola promove, além de buscar por iniciativa própria formação em alfabetização e letramento, demonstrando assim inquietações em manterem-se atualizadas e capacitadas para suprir os entraves enfrentados em sala de aula.

Ambas professoras mencionaram ter conhecimento das atividades que desenvolvem nas salas, por meio das falas das crianças e utilização das mídias sociais para troca de informações, além dos encontros eventuais na escola. A professora “A” mencionou que a coordenação desenvolve papel importante para essa comunicação, porém sente falta de

reuniões pedagógicas que possibilitem uma maior interação entre o ensino regular e os laboratórios:

A gente troca informações sobre tema, evolução e comportamento. Seria melhor se nós nos reuníssemos, seria importante elencar. A coordenadora faz isso, traz informações de lá para cá. Acho que seria legal atividades que começassem de manhã e a gente dessa continuidade à tarde. Estamos caminhando para trabalhar mais junto. (PROFª A).

Ela mencionou também que gostaria de que certas atividades desenvolvidas nos laboratórios tivessem continuidade à tarde, para uma maior interação pedagógica. Diante disso, percebe-se que a formação profissional das professoras também ocorre através da troca com seus pares, pois ao partilhar informações sobre os alunos e planos de aula elas desenvolvem a *práxis*.

A professora “A” afirmou que é possível perceber os avanços das crianças que participam do laboratório, “principalmente daquelas que apresentam dificuldades.” Ela relatou ainda que quando as crianças trazem para a sala de aula relatos de avanços ocorridos nas atividades desenvolvidas no laboratório todos fazem “festa.”

Foi possível identificar esses avanços através da fala da professora “B”, quando afirmou entender que a aquisição da leitura e escrita é um processo “lento e repetitivo”, isto é, um processo que necessita de constantes retomadas, onde “as crianças precisam ouvir, ver e manusear o alfabeto”, ter espaço para expressarem. “Para mim, para eles aprenderem precisam experimentar, visualizar, tocar nas coisas. Eles precisam montar as palavras por eles, eles vão errando, daqui a pouco acertam, depois erram de novo.” (Profª B). Esta fala da professora corrobora com Gontijo (2008) quando afirma que durante o processo de apropriação a criança experimente, crie, para que assim possa internalizar a gênese da escrita.

A professora “B” afirmou ainda que procura trazer para a sala de aula um pouco da realidade das crianças, trabalhando com histórias em que elas possam se imaginar na cena, instigando assim a imaginação. Esse pensamento é fomentado por Gontijo (2008), pois, segundo a autora, ao trabalhar com palavras do seu cotidiano, com aquilo que lhe é familiar, a criança desperta interesse e curiosidade, e assim vai relacionando o objeto de estudo com o novo conceito do qual busca se apropriar.

Essa prática vem ao encontro da Proposta Curricular de Criciúma (2008, p. 77), que orienta o trabalho de leitura e escrita numa perspectiva histórico-cultural, valorizando a cultura, necessidades e conhecimentos da criança, respeitando seus interesses, desenvolvendo atividades significativas para a criança, “sob pena de utilizarmos o texto apenas como pretexto para práticas tradicionais de trabalho com a língua.”

Como práticas de leitura, a professora “B” desenvolve leituras individuais e em grupo, conforme figuras 1 e 2. Ela explica que possibilita às crianças escolherem os próprios livros de acordo com seu interesse (ilustração ou título), mas também desenvolve leituras direcionadas de acordo com as necessidades identificadas, conciliando a leitura com alguma atividade de escrita. “Valorizo também a escrita espontânea”, afirmou a professora “B”, destacando que faz desse momento uma oportunidade de correção e compreensão por parte das crianças do motivo pelo qual o equívoco escrito ocorreu (figuras 3 e 4).

Figura 1: Leitura individual



Fonte: Acervo da professora B

Figura 2: leitura em grupo



Fonte: Acervo da professora B

Figura 3: Escrita espontânea 1



Fonte: Acervo da professora B

Figura 4: Escrita espontânea



Fonte: Acervo da professora B

Ela relatou utilizar ainda jogos, brincadeiras, alfabeto móvel e a interpretação oral como práticas de alfabetização e letramento, conforme figuras 5 e 6. A prática de oralidade foi percebida através das imagens fornecidas pela professora “B”, onde é possível observar que, após a contação de história, ela organiza a turma em grupos para trabalhar a escrita e produção de desenhos, como é possível identificar conforme figura 7.

Figura 5: Brincadeira pescaria



Fonte: Acervo da professora B

Figura 6: Alfabeto móvel



Fonte: Acervo da professora B

Figura 7: Oralidade



Fonte: Acervo da professora B

Também tem o cuidado em disponibilizar objetos para que as crianças recontem a história trabalhada de acordo com o seu olhar (criança) figuras 8 e 9. A professora “A” defende que a prática de interpretação oral desenvolvida no laboratório tem colaborado significativamente no processo de alfabetização.

[...] E aí, à tarde que vamos trabalhar a escrita, eles já sabem a oralidade. E também a autonomia que percebo que eles trabalham bastante através da oralidade, da brincadeira, do lúdico. Assim, é possível perceber que as crianças chegam à sala mais confiante e encorajada a participar oralmente. (PROFª A).

Figura 8: Construção de história 1



Fonte: Acervo da professora B

Figura 9: Construção de história 2



Fonte: Acervo da professora B

De acordo com Kleiman (1995), a construção de textos coletivos é uma prática de letramento, pois desse modo a criança dá vida e significação aos personagens de forma organizada e orientada. De acordo com Criciúma (2008, p. 77), “esse tipo de abordagem explorará a dimensão textual e de construção dos sentidos, prevendo a particularização para o nível da palavra e desta para a sílaba e as relações entre letras e sons”.

Ao analisar as imagens 10 e 11, fornecidas pela professora “B”, foi possível observar que ela atentou por organizar a sala de acordo com as necessidades das crianças e estimular a aprendizagem, pois além de dispor livros e jogos ao alcance das crianças, mantém as produções das crianças afixadas na parede para que possam desenvolver a leitura e observação das suas atividades e dos colegas.

Figura 10: Organização da sala 1



Fonte: Acervo da professora B

Figura 11: Organização da sala 2



Fonte: Acervo da professora B

Também possui exposto o alfabeto (um em ordem sequencial e o outro disposto aleatoriamente), de acordo com as figuras 12 e 13. Segundo a professora, deste modo ela consegue identificar quando as crianças apenas decoraram a posição que cada letra ocupa ou

Saberes Pedagógicos, Criciúma, v. 4, nº2, maio/agosto 2020.– Curso de Pedagogia– UNESC

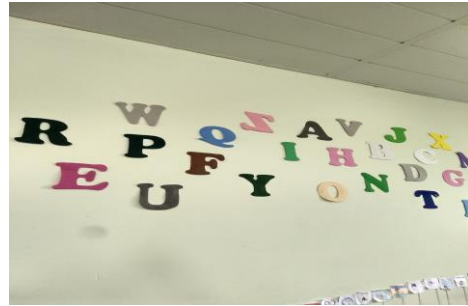
já identifica efetivamente a letra desejada.

Figura 12: Alfabeto sequencial



Fonte: Acervo da professora B

Figura 13: Alfabeto aleatório



Fonte: Acervo da professora B

A professora apresentou também a figura 14, onde uma criança está ao quadro. De acordo com ela, após a contação da história “Lenda da Cuca” convidou as crianças para se conduzirem ao quadro e escrever a palavra de sua escolha, e uma delas escolheu a palavra “lagartixa.” Ao escrever utilizou a “ch” no lugar do “x”. A professora então, através de questionamentos, estimulou a criança a buscar em sua memória a escrita padrão. Soares (2001, p. 61) afirma que

a criança aprende a escrever, ousando escrever, levantando e testando hipóteses sobre as correspondências entre o oral e o escrito”, deste modo, ela constrói o conhecimento e não mais segue uma “sequência e progressão que antes lhe eram impostas, como controle do que ela podia escrever, porque só podia escrever depois de já ter aprendido. (SOARES, 2001, p. 61).

Figura 14: Escrita padrão



Fonte: Acervo da professora B

Por fim, ao analisar os planos de aula das professoras, percebe-se que ambas desenvolvem suas práticas de modo a abarcar o cotidiano da criança. A professora de laboratório utiliza como metodologia o lúdico e a brincadeira. Segundo Criciúma (2008, p. 39), as escolas necessitam viabilizar jogos e brincadeiras, pois estes se constituem como “importantes estratégias metodológicas a serem utilizadas em diferentes momentos do percurso formativo dos sujeitos.”

Também está evidenciado nos planejamentos de ambas professoras a intenção de colocar as crianças como autoras de suas produções, sempre articulando o aprendizado teórico com sua realidade. Criciúma (2008, p. 39) ainda afirma que para que a escola possibilite o desenvolvimento integral da criança deve propiciar:

Condições de (re)produção da vida, modificando os lugares e os territórios de viver, revelando relações sociais, políticas, econômicas, culturais e socioambientais’, isto desenvolvido de forma a se conectar ‘com a realidade do sujeito, uma vez que as experiências com as quais estes sujeitos se envolvem diuturnamente são experiências nas quais os conhecimentos estão integrados.

Portanto, é possível perceber que o laboratório de alfabetização vem cumprindo com o propósito para o qual foi pensado, contribuir para o desenvolvimento integral do sujeito, a fim de que este atue como protagonista no processo de aprendizagem, sendo autor e ator de suas produções, modificando a si e o meio em que está inserido, para atuar como cidadão crítico/reflexivo.

4 CONCLUSÃO

Ante o exposto, é possível afirmar que o laboratório de alfabetização e letramento tem contribuído para processo de aquisição da leitura e escrita, pois busca estimular os alunos à progressão através dos materiais disponíveis ao alcance das crianças. As inquietações da professora a instiga estar em constante aprofundamento para desenvolver práticas diversificadas que contemplem a pluralidade da sala de aula, respeitando os alunos como seres individuais, articulando os conhecimentos científicos com seu cotidiano.

Observou-se também que ao organizar as práticas de leitura, ora individual, ora

em grupo, possibilitando a troca entre os pares, as crianças exercitam a oralidade, identificando os equívocos escritos, levantando hipóteses e assim criando o próprio pensamento, tornando-as mais confiantes e participativas. As práticas também possibilitam que assumam o protagonismo e a autonomia na construção do seu conhecimento, dando assim significação ao que está sendo trabalhado.

Por fim, cabe pontuar que ao desenvolver uma relação de parceria as professoras contribuem não somente para sua formação profissional, mas também no processo de alfabetização, pois durante as trocas podem identificar as dificuldades enfrentadas pelas crianças e executar as intervenções necessárias, além de pensar constantemente em práticas que contribuem para a formação integral dos sujeitos.

Desse modo, entende-se que as atividades do laboratório de alfabetização e letramento têm contribuído significativamente para o avanço das crianças tanto na alfabetização quanto no letramento, mas este não deve ser um trabalho isolado, é necessária uma parceria eficaz entre laboratório, ensino regular e coordenação, como vem ocorrendo. Contudo, verificamos a necessidade de viabilizar encontros mais frequentes entre as professoras, possibilitando a proximidade das práticas pedagógicas.

REFERÊNCIAS:

ARROYO, Miguel G. **Ofício de mestre: imagem e autoimagem**. Petrópolis, RJ. Vozes, 2000. p. 251.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular. MEC 2017**. Disponível em: Ministério da educação. <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#fundamental#o-ensino-fundamental-no-contexto-da-educacao-basica>. Acesso em: 20/08/2019.

CRICIÚMA. Projeto Político Pedagógico. Criciúma, 2017-2018. p. 55.

CRICIÚMA, Proposta Curricular da Rede Municipal de Criciúma: **currículo para a diversidade: sentidos e práticas / organizadoras: Jádina Mara Dandolini Tasca, Maria Albertina Donato, Maristela dos Santos Machado**. - Criciúma, SC: Secretaria Municipal de Educação, 2008. p. 233.

FREIRE, Paulo. **Alfabetização: leitura da palavra leitura do mundo**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990. p. 167.

GARCIA, Regina Leite. **A formação da professora alfabetizadora: reflexões sobre a prática**. Regina Leite Garcia (Org.). 6 ed. São Paulo: Cortez, 2015. p. 271.

GIL, Antônio Carlos, 1946- **Como elaborar projetos de pesquisa**/Antônio Carlos Gil. - 4. ed. - São Paulo: Atlas, 2002.

GONTIJO, Cláudia Maria Mendes. **A escrita infantil**. São Paulo: Cortez, 2008. p.16-36.

InFormal. Disponível em:

<https://www.dicionarioinformal.com.br/alfabetiza%C3%A7%C3%A3o/>. Acesso em: 29. Abr. 2018.

KLEIMAN, Angela B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. *In*: KLEIMAN, Angela B. *et al* (Org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas, SP: Mercado de letras, 1995. Cap.1. p. 15-64.

MENEGOLLA, Maximiliano. **E agora professor**. 2 ed. Porto Alegre: Mundo Jovem, 1987. p. 980.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. Letramento, cultura e modalidades de pensamento. *In*: KLEIMAN, Angela B. *et al* (Org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995. Cap.5. p. 147-160.

PRAÇA, F. S. G. **Revista Eletrônica** “Diálogos Acadêmicos.” (ISSN: 0486-6266). n° 1, p. 72-87, JAN-JUL, 2015.

SANTA CATARINA. Governo do Estado. Secretaria do Estado da Educação. Proposta Curricular de Santa Catarina: **Formação integral na educação básica**. [s.i.] [s.n.].2014. p. 192.

SANTOS, Maria de Fátima Ribeiro dos; SANTOS, Saulo Ribeiro dos. **Metodologia da pesquisa em educação**. São Luís: UemaNet, 2010. p. 67.

SOARES, M. Aprender a escrever, ensinar a escrever. *In*: ZACCUR, E. (Org.). **A magia da linguagem**. Rio de Janeiro: DP&A, SEPE, 2001a. p. 49-73.

TERZI, Sylvia Bueno. A oralidade e a construção da leitura por crianças de meios iletrados. *In*: KLEIMAN, Angela B. *et al* (Org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995. Cap.3. p. 91-118.