

Relatos

ABC, MUITO PRAZER! – A CRIANÇA NA CONDIÇÃO DE SUJEITO FALANTE E ESCRIVENTE

Ivanda Alexandre Pereira

i.alexandre@ig.com.br

Graduada em Pedagogia pela FUCMT é Mestre em Educação pela UNICAMP e professora alfabetizadora na EMEF Gal. Humberto de Sousa Mello na região sul de Campinas.

Apresentação

Esta experiência retrata o momento em que a professora constata a ausência de um saber por parte das crianças de seis anos, em relação a um conteúdo escolar – nomear as letras do alfabeto –, e organiza uma proposta de trabalho por meio de práticas que vão além do aprendizado do alfabeto por si só. O movimento revela a relevância de um trabalho pautado em práticas (sociais e culturais) de linguagem, considerando-se que vivemos em uma cultura letrada, e a leitura e a escrita são partes integrantes e constitutivas de nosso cotidiano.

O lugar do processo vivido

A EMEF General Humberto de Sousa Mello está localizada no Bairro Jardim Bandeiras II na região sul de Campinas. A escola tem apenas cinco salas de aula que funcionam em quatro períodos para atender alunos do 1º ao 9º ano do Ensino Fundamental e EJA. Os professores são graduados conforme a exigência para investidura no cargo e a maioria tem pós-graduação em nível de especialização. Nossas crianças e adolescentes vêm do próprio bairro, onde há uma concentração de indústrias, transportadoras e comércio de modo geral, mas os pais que conseguem uma vaga de emprego ocupam funções que ganham, em média, o salário mínimo.

A turma que participou desta experiência era constituída de, inicialmente, vinte e seis crianças que ingressaram com seis anos de idade no Ensino Fundamental, oriundas de escolas de Educação Infantil do próprio bairro.

Com a palavra, a teoria

A organização do trabalho pedagógico com projetos didáticos favorece a participação de todos os envolvidos no processo. O movimento da sala de aula resgata as vozes silenciadas e estigmatizadas desde a abertura dos portões da escola “para todos”, e convoca “múltiplas perspectivas em qualquer situação abordada, que são fonte de problematização constante do conhecimento ao qual interrogamos” (HERNÁNDEZ, 2001, p. 4), ainda há a possibilidade da convocação de gêneros textuais diferentes daqueles pensados no momento da elaboração do projeto.

Kleiman (2010), em suas proposições sobre o trabalho com projetos de letramento, nos instiga ao exercício constante de práticas sociais de leitura e escrita, mesmo antes da criança saber ler e escrever. Para ela, adotar o projeto de letramento como modelo didático, implica fazer da prática social o elemento estruturante das atividades curriculares e permite que o aprendiz (seja ele criança, adolescente ou adulto) aprenda fazendo.

Aprender fazendo também nos desafia a retirar a linguagem da condição de mais um conteúdo escolar para assumir seus movimentos e seus efeitos sobre o sujeito, alcançados na interação dele com os textos, orais ou escritos, (BOSCO, 2005).

Deixe que falem, que pensem, que leiam, que escrevam

No ano de 2008, quando iniciei o ano letivo com as crianças de seis anos, constatei que muitas delas desenhavam as letras do próprio nome, mas não as nomeava. Este saber eu considerava importante para o início do processo da apropriação da leitura e da escrita. No momento em que escrevo este relato, posso afirmar que tal preocupação se justificava pelo fato de que, naquele momento, a concepção de Língua que estava atrelada ao meu trabalho ainda era a de representação da fala, talvez, por isso a minha preocupação com a nomeação das letras.

O curioso é que eu organizava meu trabalho de modo que as crianças interagissem com o universo linguístico discursivo – o texto oral ou escrito circulava pela sala de aula. É possível que a proposta possa ter resultado do

senso comum de que crianças que têm maior contato com textos escritos fora da escola possuem maiores chances de serem bem sucedidas na aquisição da leitura e da escrita quando chegam à escola, ou, influência de formação continuada de que participei até aquele momento, mas sem a compreensão da concepção de Língua que vem junto com a proposta.

A ausência de saber nomear as letras foi constatada na semana inicial enquanto eu lhes pedia para soletrarem o nome e elas não sabiam¹. Como professora, eu acreditava que essas dificuldades poderiam ser resolvidas com o projeto didático, por isso comecei a selecionar material e atividades para elaborá-lo, incluindo, por causa da faixa-etária, o lúdico e o ser criança.

O tema surgiu de uma necessidade curricular. Como professora do primeiro ano do primeiro ciclo, eu tinha que organizar o trabalho de modo que todos lessem e escrevessem até o final do ano. A expectativa de aprender a ler e escrever até o final do ano, também fazia parte do imaginário das crianças e dos familiares, dado que constatei nas falas em roda de conversa e na reunião inicial com os responsáveis, por isso, entre esperar elas aprenderem o nome das letras no decorrer do ano e acelerar o processo, optei por organizar o trabalho de modo que elas nomeassem as letras ainda no primeiro semestre.

Enquanto selecionava materiais teórico/didático para escrever o projeto, lembrei-me que, no COLE² do ano anterior em minhas andanças pelos estandes das editoras, eu havia comprado o Livro de Amir Piedade, "O Aniversário do Seu Alfabeto", e no mesmo dia uma colega me presenteou com uma revista que tinha "um projeto que era a minha cara", segundo ela.

O projeto chamava-se "Conhecendo as letras do alfabeto", e fazia parte da Revista Projetos Escolares/Educação Infantil. Quando constatei a ausência do saber nomear as letras por parte das crianças, decidi reelaborar o projeto da revista de modo que os objetivos de facilitar o aprendizado das letras, desenvolver a leitura e a escrita e valorizar o uso da escrita como meios para aprender, comunicar-se e recordar, fossem alcançados durante o desenrolar do processo. Na estruturação do projeto, procurei favorecer aspectos importantes, como a conversação, intercâmbio oral, função social da escrita e antecipação do conteúdo de um texto.

¹ De vinte e seis crianças, apenas duas nomeavam as letras.

² Congresso de Leitura do Brasil

Depois do projeto elaborado e organizado, comecei a preocupar-me com a adesão das crianças para que ele fosse nosso, da turma, por isso confeccionei a mascote sugerida pela revista, pois apostava que ela seria o pretexto para conquistar a participação de todos. A apresentação, tanto do projeto quanto da mascote "Seu Alfabeto" foi durante a roda de leitura, uma das práticas permanentes. Naquele momento, fiz a leitura da história "O aniversário do Seu Alfabeto" e apresentei a elas, o material de constituição do alfabetário de cada uma, o produto final do projeto.

No momento da leitura seus olhinhos não desgrudavam da mascote. Elas se apaixonaram pelo Seu Alfabeto. A mascote e o livro serviram de recursos para o intercâmbio oral. As crianças os levavam para casa e quando traziam de volta, relatavam oralmente, o acontecimento na família para a turma. Nesses momentos de narrativa, eu ia, oralmente e por escrito na lousa, pontuando a diferença entre fala e escrita, estimulava os mais tímidos, os silenciados a relatarem o processo vivido com a família, todos tinham vez e voz, mesmo aqueles que tinham problemas com a fonação.

Muitas histórias aconteceram nesse percurso com o Seu Alfabeto. Ele foi mordido por cachorro, a mãe teve que escondê-lo do primo menor, o irmão puxou de cima do guarda-roupa e rasgou o pé, deu cria aos "Alfabetinhos" das crianças, pois cada uma queria ter um, por isso sugeri a confecção de uma mascote menor.

Na sala de aula, o movimento era intenso, as crianças recortaram letras para o alfabeto móvel que era usado para compor nomes, palavras, títulos de histórias ou músicas, soletravam, jogavam bingo de letras, de nomes e de palavras, liam poesias, parlendas, recitavam poemas, cantavam e brincavam muito. Brinquedos e brincadeiras fizeram parte do processo até o momento em que elas perderam o interesse.

A literatura atravessou todo o projeto na construção do nosso "alfabetário". A leitura de diferentes gêneros textuais foi uma necessidade que surgiu no decorrer do processo e que eram apropriados para a condução do projeto: Parlendas, quadrinhas, trava-línguas, cantigas, bilhetes, recados, fizeram parte nas situações vivenciadas, as crianças "leram", analisaram e reescreveram do "seu jeito" no início do trabalho para se apropriar do sistema alfabético. Nesses momentos tiveram a oportunidade de pensar sobre as

especificidades de elaboração da linguagem escrita, mas o gênero que priorizei foi o poético, porque o livro ABC da Mônica de Maurício de Souza – o texto que estava anexado ao alfabetário –, nos “convidou” à construção e produção do nosso livro “ABC da turma do 1º Ano A”, e que se tornou outro produto final no decorrer do projeto.

Com o intertexto, as crianças tiveram a oportunidade de compreender a estrutura textual do gênero poético à medida que organizávamos “nossa poesia” de cada letra do alfabeto para compor nosso livro. A ênfase estava na ludicidade, sonoridade, rimas, versos e estrofes do poema. No início elas precisaram da minha intervenção para elaborar os versos com as rimas, mas, no final, as palavras para compor os versos surgiam com mais fluidez e tinha a participação e colaboração de todos.

Diferentes saberes foram articulados em busca da constituição do sujeito leitor e escritor, e, ao final de 2009³, foi possível visualizar saberes significativos e valorizados na/pela escola e fora dela, inclusive na comunidade em que estas crianças estão inseridas.

Os saberes produzidos na constituição do ser professora

Nos meses que vivenciei esta experiência, deparei-me com a singularidade da relação da criança com a linguagem e comecei a interrogar sobre os sentidos que são produzidos pelo outro, em especial a professora, nos momentos de enunciação. Professora e crianças são sujeitos falantes nativos da mesma língua, mas, culturalmente, constituídos pela diferença, inclusive, linguística.

Nesta turma, havia uma criança que não tinha problemas para aprender, mas, em geral, não saía da primeira linha escrita no caderno e não parava no lugar, incomodando, inclusive, os colegas que reclamavam quando ela estava em suas carteiras ou que não colaborava nos trabalhos em grupo pelo fato de “circular” entre elas e não participar da atividade proposta.

Houve um dia em que o Diretor me chamou em sua sala no final da aula para dizer que a mãe desta criança o havia procurado para lhe pedir que

³ Trabalhei com o processo de alfabetização e letramento com essas crianças, por dois anos, e do grupo que iniciou o processo em fevereiro de 2008, todas estavam alfabetizadas.

conversasse comigo para que eu parasse de chamar seu filho de "Sansão". Confesso que fiquei intrigada o resto do dia porque eu tinha certeza de que não o havia chamado assim, e tentava rememorar os acontecimentos para entender a queixa da mãe.

No dia seguinte, pedi a esta criança várias vezes que voltasse para seu lugar e que concluísse suas atividades. Quando cansei dos pedidos feitos sem sucesso, abri a boca para me dirigir a ela com a seguinte frase: "Ô menino sem noção!" Mas não pronunciei a frase porque compreendi uma não-coincidência entre os sentidos pretendidos e os sentidos assumidos entre nós.

A frase era a mesma com a qual me dirigi ao garoto outras vezes e eu poderia argumentar naquele momento: "Bom, não foi isso que eu quis dizer..." Mas, foi o que ele produziu. Eu não o chamei de "Sansão" em nenhum momento, mas este foi o sentido produzido na interação.

Daquele dia em diante, fiquei mais atenta ao funcionamento das diferentes formas de heterogeneidade em discursos que circulavam na sala de aula, e, em especial, o modo como minha presença se manifestava no contexto da enunciação. No burburinho discursivo, sentidos díspares e contraditórios são produzidos, com todas as possibilidades do dizer e do não-dizer. (INSAURRALDE, 2010).

Outros saberes foram produzidos na constituição do ser professora, escrevi estes porque considerei relevantes na produção deste trabalho e estou na transição entre trabalhar e compreender a língua como processo de subjetivação (DE LEMOS, 2001) e abandonar de vez a concepção como representação, se é que isso é possível.

Referências

BOSCO, Zelma R. *A Criança na Linguagem – a fala, o desenho e a escrita*. CEFIEL/IEL/UNICAMP, 2005.

DE LEMOS, C. T. G. *Desenvolvimento da linguagem e processo de subjetivação*, 2001 <http://www.comciencia.br/reportagens/linguagem/ling17.htm>

HERNÁNDEZ, Fernando. *Os projetos de trabalho: um mapa para navegantes em mares de incertezas*. Projeto, Revista de Educação, Porto Alegre, v. 3, n. 4, 2-7. 2001.

INSAURRALDE, Lúcia R. I. As Línguas dos Homens. Este texto integra o livro *Ensinar a Ler num Mundo Letrado* (no prelo).

KLEIMAN, Ângela. *Projetos de Letramento na Educação Infantil*. Revista *Caminhos em Linguística Aplicada*. Unitau v. 1, p 1-10. Disponível em www.unitau.br/caminhosla.

PIEDADE, Amir Ap. dos Santos. *O aniversário do Seu Alfabeto*. Cortez, 1997.

SOUSA, Mauricio e PORTO, Cristina. *ABC da Mônica*. FTD.

Enviado em 14 de janeiro de 2011

Aprovado em 10 de fevereiro de 2011