

Reflexão e Ação na Alfabetização: a experiência como residente no Programa RP - Capes na UNIFESP em tempos de pandemia

Reflection and Action in Literacy: The experience as a resident in the RP-Capes Program at UNIFESP in times of pandemic

Reflexión y acción en alfabetización: La experiencia como residente en el Programa RP - Capes en UNIFESP en tiempos de pandemia

Sulamita Oliveira de Sousa

Pedagogia, Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP)
São Paulo, São Paulo, Brasil

E-mail: sulamita.oliveira@unifesp.br

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1406-5767>

Claudia Lemos Vóvio

Departamento de Educação, Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP)
São Paulo, São Paulo, Brasil

E-mail: cl.vovio@unifesp.br

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6141-8203>

Resumo: Objetiva-se, à luz deste documento, relatar algumas das vivências junto ao Programa de Residência Pedagógica da Capes (RP-CAPES), perpassando todos os eixos articulados ao desenvolvimento de seu primeiro módulo, em tempos de pandemia: levantamento e envio de dados para a construção do Banco de dados do LinguaLab na Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP); atividades assíncronas de leitura e estudos voltados à formação dos graduandos e professores participantes; discussões dos textos e resultados de pesquisa em reuniões síncronas e reuniões síncronas de grupos em cada frente de trabalho do programa; acompanhamento das atividades desenvolvidas remotamente junto a uma das escolas-campo parceira do programa, por meio do relato e experiência das professoras supervisoras e participação nas reuniões de planejamento da escola; por fim, planejamento de atividades com base no Quadro de Saberes Necessários (GUARULHOS, 2019). Durante o processo, buscou-se cumprir com os objetivos do programa e aqueles delineados no subprojeto Alfabetização, acreditando em sua principal premissa, de que todas as crianças podem ser alfabetizadas, por meio do planejamento e de proposições de ordem didáticas e do monitoramento das crianças e dos fazeres pedagógicos, mostrando-se indispensável para a formação inicial de docentes.

Palavras-chave: Formação Inicial. RP-CAPES. Planejamento. Alfabetização.

Abstract: In the light of this document, the objective is to report some of the experiences with the Capes Pedagogical Residency Program (RP-CAPES), crossing all the articulated axes for the development of its first module, in times of pandemic: survey and sending of data for the construction of the LinguaLab database at the Federal University of São Paulo (UNIFESP); asynchronous reading activities and studies aimed at training undergraduates

Reflexão e Ação na Alfabetização: a experiência como residente no Programa RP - Capes na UNIFESP em tempos de pandemia

and participating teachers; discussions of texts and research results in synchronous meetings and synchronous group meetings on each work front of the program; monitoring of activities carried out remotely with one of the program's partner field schools, through the report and experience of the supervising teachers and participation in the school's planning meetings; finally, planning activities based on the Necessary Knowledge Framework (GUARULHOS, 2019). During the process, we sought to comply with the program's objectives and those outlined in the Literacy subproject, believing in its main premise, that all children can be literate, through planning and didactic propositions and monitoring of children and pedagogical practices, proving to be indispensable for the initial formation of teachers.

Keywords: Initial Formation. RP-CAPES. Planning. Literacy.

Resumen: A la luz de este documento, el objetivo es reportar algunas de las experiencias con el Programa de Residencia Pedagógica de Capes (RP-CAPES), cruzando todos los ejes articulados para el desarrollo de su primer módulo, en tiempos de pandemia: encuesta y envío de datos para la construcción de la base de datos LinguaLab en la Universidad Federal de São Paulo (UNIFESP); actividades y estudios de lectura asincrónica orientados a la formación de estudiantes de pregrado y docentes participantes; discusiones de textos y resultados de investigación en reuniones sincrónicas y reuniones de grupo sincrónicas en cada frente de trabajo del programa; seguimiento de las actividades realizadas de forma remota con una de las escuelas de campo asociadas al programa, a través del informe y experiencia de los profesores supervisores y participación en las reuniones de planificación de la escuela; finalmente, la planificación de actividades con base en el Marco de Conocimientos Necesarios (GUARULHOS, 2019). Durante el proceso, se buscó cumplir con los objetivos del programa y los planteados en el subproyecto Alfabetización, creyendo en su premisa principal, que todos los niños pueden ser alfabetizados, a través de propuestas de planificación y didácticas y seguimiento de la niñez y las prácticas pedagógicas, resultando indispensable para la formación inicial de profesores.

Palabras-clave: Formación inicial. RP-CAPES. Planificación. Alfabetización.

Data de recebimento: 16/04/2021

Data de aprovação: 10/06/2021

DOI: 10.30612/riet.v%vi%i.14555

Introdução

A experiência em tela deu-se no âmbito do Programa de Residência Pedagógica da Capes (RP-CAPES), no subprojeto Alfabetização, desenvolvido por docentes e discentes da Escola de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP), Campus Guarulhos, Departamento de Educação. Trata-se de uma ação que integra a Política Nacional de Formação de Professores, que promove a participação de licenciandos na escola de educação básica, fortalecendo a relação entre as Instituições de Ensino Superior (IES) e as escolas públicas, abrangendo graduandos (residentes) matriculados a partir do 5º semestre nos cursos de Licenciatura e Pedagogia.

O subprojeto ao qual nos referimos está voltado à Alfabetização, vinculado ao curso de Pedagogia, e foi dividido em três módulos semestrais. Tem como foco a reflexão sobre o



Reflexão e Ação na Alfabetização: a experiência como residente no Programa RP - Capes na UNIFESP em tempos de pandemia

processo de Alfabetização, buscando alternativas de modo colaborativo para melhorar o desempenho das crianças, experimentando propostas e refletindo coletivamente sobre seus resultados. Há três eixos que articulam o subprojeto. O primeiro refere-se à criação do Laboratório de produção e implementação de dispositivos didáticos para o ensino de Língua Portuguesa e Literatura (LinguaLab), com o levantamento e curadoria de materiais formativos e propostas didáticas para a Alfabetização. Essa ação implica disponibilizar um grande Banco de Dados contendo subsídios pedagógicos, materiais didáticos, propostas e orientações didáticas voltadas ao processo de Alfabetização, e, também, ao processo de formação docente. O segundo organiza-se a partir do estudo e da análise de subsídios teóricos-metodológicos e documentos curriculares, a fim de solucionar questões pedagógicas e advindas do processo de Alfabetização. O terceiro eixo, por sua vez, refere-se ao acompanhamento da prática pedagógica das professoras preceptoras da Rede Municipal de Guarulhos, por meio da participação em reuniões de planejamento, da elaboração de atividades coletivas com base nas necessidades dessas docentes e interesses de seus alunos e a aplicação dessas atividades, com vistas à reflexão sobre o processo contínuo de planejamento e avaliação.

Refletir sobre a experiência à medida que tecemos este relato relaciona-se, de um lado, à possibilidade de apontar aprendizados sobre ser alfabetizadora e sobre a Alfabetização, e, de outro, trazer à tona questões sobre como a Alfabetização se configurou durante o ano de 2020, em duas escolas públicas municipais, parceiras deste subprojeto. Muitos educadores e pesquisadores têm se feito perguntas, tais como: É possível alfabetizar e letrar as crianças por meio remoto, sem a mediação direta do professor e a interação com as outras crianças? Qual resultado se pode esperar? Como avaliar aprendizados remotamente? De que forma alcançar e atender a todas as crianças? Quais as melhores estratégias para didatizar os conteúdos no ensino remoto? Como será o retorno, tendo em vista o aumento das desigualdades em tempos de pandemia?

As experiências relatadas são apresentadas a partir do ponto de vista da residente e de uma das docentes que coordena o subprojeto. Tratam das vivências junto a uma professora preceptora, de uma escola pública da Rede Municipal de Guarulhos, em meio a essas questões. O relato encontra-se assim organizado: inicialmente, situamos o modo como o subprojeto foi desenvolvido, num contexto inédito e repleto de incertezas para a Universidade, Educação Pública, docentes e discentes envolvidos. A seguir, narramos sobre



Reflexão e Ação na Alfabetização: a experiência como residente no Programa RP - Capes na UNIFESP em tempos de pandemia

a participação em atividades propostas para os três eixos que estruturam o subprojeto, analisando as experiências no LínguaLab, especificamente, o levantamento e curadoria de Grupos de Pesquisas e Laboratórios ligados a IES do Brasil todo e Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIPs) que atuam no campo da Alfabetização, no estudo e proposição de soluções para problemáticas trazidas pelas professoras preceptoras e no acompanhamento do planejamento escolar, junto à escola-campo e a uma preceptora, em específico, com a qual uma das autoras interagiu diretamente. À medida que narramos, tecemos análises sobre os resultados da experiência e finalizamos com algumas considerações.

Narrar a experiência na tematização da Alfabetização e na formação inicial e contínua em tempos de pandemia, no Programa de Residência Pedagógica da Capes (RP-CAPES), abarca alguns significados. Como aponta Bondía (2002), a experiência diz respeito ao “o que nos passa” (BONDÍA, 2002, p. 21) e, ao nos passar, nos derruba e nos transforma, portanto, o saber da experiência “tem a ver com a elaboração do sentido ou do sem-sentido do que nos acontece” (BONDÍA, 2002, p.27). A experiência só se torna experiência ao ser refletida, reelaborada, como no caso deste relato. Assim, o compartilhamento dessa experiência, com base nas autoras, é considerado um meio de autoformação e de formação para futuros educadores.

O subprojeto Alfabetização no contexto de pandemia

O Subprojeto Alfabetização foi aprovado no primeiro semestre de 2020, pela CAPES, firmando-se o convênio entre a Universidade e a agência de fomento nesse período. Mas só pôde ser iniciado em outubro de 2021. A seleção das escolas-campo participantes deu-se a partir de relações anteriores entre os docentes orientadores e coordenadores e professoras das escolas públicas municipais. E a seleção de graduandos contou com um edital, convocando a todos os interessados, empregando entrevistas e análise de carta de motivação e do currículo.

No módulo 01, contávamos com dois professores orientadores, docentes da área de Linguagem do Departamento de Educação, três professoras preceptoras, duas pertencentes a uma escola-campo e outra pertencente a outra escola-campo, além de 14 graduandos, 10 na condição de bolsistas e 4 na condição de voluntários.



Reflexão e Ação na Alfabetização: a experiência como residente no Programa RP - Capes na UNIFESP em tempos de pandemia

Devido à pandemia do Covid-19, na UNIFESP, após um breve período de incertezas, ainda no primeiro semestre de 2020, foi decidido que as atividades acadêmicas se organizariam de modo remoto, como forma de garantir que todos pudessem permanecer em seus lares, sem risco de contaminação. A Universidade deu assistência a um grande número de estudantes que não tinha equipamentos ou condições de acessar às aulas e outras atividades acadêmicas de modo remoto, na tentativa de garantir o direito dos graduandos de seguirem com sua formação.

Já a Rede Municipal de Guarulhos organizou-se de modo diverso, atendendo também às exigências sanitárias de isolamento social. Segundo entrevista concedida pela diretora do Departamento de Orientações Educacionais e Pedagógicas de Guarulhos (DOEP), a proposta da Secretaria Municipal de Educação de Guarulhos, inicialmente, era a de cumprir com o isolamento social por dois meses, mantendo os educandos em processo de aprendizagem por meio de atividades não presenciais. Dada a impossibilidade de realizarem o ensino de modo presencial e vislumbrando os problemas de incluir a todas as crianças e garantir o acesso às propostas, foram se configurando meios mais diversos para ofertar oportunidades educacionais.

Para o ciclo de Alfabetização, adotou-se, em meio institucionalmente organizado, o uso do Programa de TV "Saberes em Casa"¹; atividades disponíveis no Portal de Educação² (jogos, vídeos complementares, biblioteca virtual); contação de histórias e brincadeiras, e, por fim, roteiros de atividades, distribuídos virtualmente ou enviados para as casas dos estudantes. Importante destacar que muitas das propostas contidas nesses roteiros elaborados por professores demandavam a mediação dos familiares para sua execução pelos alunos.

Nesse sentido, as equipes escolares foram orientadas para o estabelecimento de interações com as famílias, orientando a realização de atividades pelos alunos em suas casas, com o apoio dos responsáveis. Para essa comunicação, os meios adotados variaram bastante, a partir de: Redes sociais (WhatsApp, Facebook, etc.) e Plataformas Digitais (Google Meet, Zoom, Teams, etc.). Após um ano de ensino remoto, a diretora relata que uma das maiores dificuldades enfrentadas foi a de constatar que a mediação do professor, mesmo de forma remota, era estritamente necessária para que o ensino pudesse acontecer.

¹Disponível em: <http://portaleducacao.guarulhos.sp.gov.br/wp_site/sabersemcasa/>.

²Documentos utilizados no ano de 2020 disponíveis em: <<https://portaleducacao.guarulhos.sp.gov.br/siseduc/portal/site/listar/arquivo/?idinstituicao=&idtipo=&nome=Avalia%C3%A7%C3%A3o&submit=Buscar>>.



Reflexão e Ação na Alfabetização: a experiência como residente no Programa RP - Capes na UNIFESP em tempos de pandemia

Outra estratégia importante da Secretaria foi a criação de um curso de formação para professores alfabetizadores (designado LEIA), a fim de favorecer a implementação da Proposta Curricular da Rede Municipal de Guarulhos, o Quadro de Saberes Necessários – QSN (GUARULHOS, 2019), mediante a autonomia pedagógica de cada escola na determinação de adaptações adequadas às comunidades escolares.

Foi, então, a partir do uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC), que o subprojeto desenvolveu seu primeiro módulo, por meio de reuniões coletivas remotas, atividades individuais assíncronas, atividades grupais síncronas. As atividades iniciais do subprojeto centralizaram-se em torno do levantamento e curadoria de subsídios materiais pedagógicos (materiais de formação docente, audiovisuais, orientações didáticas e pedagógicas) e informações sobre grupos de pesquisa, laboratórios ligados a IES e OSCIPs que focalizam o processo de Alfabetização de dados (dados sobre Laboratórios, Centros de Formação, Grupos de Pesquisa e Oscips).

Além disso, atuamos, especificamente, junto a uma das escolas-campo localizada numa área periférica da cidade de Guarulhos, de alta vulnerabilidade social. É uma escola pequena e conta com poucos espaços externos (quadra, brinquedoteca, pequeno parquinho, sala dos professores, secretaria, cozinha, cantina). Além disso, funciona no período matutino, das 7h às 11h; intermediário, das 11h às 15h; e vespertino, das 14h às 19h. Atende à Educação Infantil (Estágio I e II) e ao Ensino Fundamental (1º ao 5º ano) e dispõe de 7 salas com capacidade para 30 educandos, que se somados, totalizam 630 crianças atendidas no total.

Vivendo a residência: as atividades e resultados

Sabemos que a Alfabetização demanda um “ensino sistemático, diferente de outras práticas de letramento, nas quais é possível aprender apenas olhando os demais fazerem” (Kleiman, 2010, p.14), o que a torna mais complexa em tempos de pandemia. Com base nos relatos das professoras preceptoras, elas precisaram se reinventar para alcançar seus educandos e conseguir reduzir o impacto da pandemia nos processos educativos. Ainda assim, mostram-se conscientes de que não contemplaram a todas crianças, o que intervém para o agravamento das desigualdades sociais decorrentes, de um lado, da pandemia e, de outro, das condições socioeconômicas e culturais do território onde seus alunos residem. Tal como aponta Ribeiro e Vóvio (2017), o “efeito território” está intrinsecamente ligado às



Reflexão e Ação na Alfabetização: a experiência como residente no Programa RP - Capes na UNIFESP em tempos de pandemia

oportunidades educacionais, já que as características sociais, econômicas e culturais do território ocasionam efeitos nas oportunidades educacionais e desempenho dos estudantes.

Em meio a pandemia, tem sido notável o recrudescimento do efeito território, principalmente na Alfabetização das crianças residentes desses espaços. Soma-se aos problemas do entorno, a falta de acesso e o desconhecimento de como manusear as TDIC e de seus usos para estudar e aprender, principais vias para permanecer e participar das aulas nesse período. Se a escola se encontra em território vulnerável, maiores são os obstáculos para que os estudantes usufruam de oportunidades educacionais adequadas às suas necessidades de aprendizagem e para que equipes docentes possam planejar e desenvolver suas propostas pedagógicas.

No primeiro módulo, as leituras de estudo e discussões em torno de textos e documentos curriculares tiveram um espaço privilegiado em reuniões síncronas. Estudamos o Quadro de Saberes Necessários (GUARULHOS, 2019), especificamente as prescrições sobre Alfabetização, e discutimos com as professoras preceptoras objetos de ensino que são considerados complexos de serem ensinados. Foi possível ainda identificar problemas no modo como conteúdos e sua progressão estão estabelecidos nesse documento, de uma forma bastante ampla e genérica. Esse formato parece estimular a autonomia docente na criação de seus planos de ensino, mas, como relatado pelas preceptoras, gera inseguranças por não estabelecer o que ensinar a cada ano e quais metas devem ser alvos desses processos.

Nesses estudos coletivos, retomamos também a importância do estabelecimento da rotina, do planejamento e da organização das aulas na Alfabetização. Mas como será que as professoras preceptoras se organizaram frente aos conteúdos que precisavam ser abordados? Por meio das modalidades organizativas. Segundo Nery (2006), pode-se planejar formas possíveis de alfabetizar todas as crianças, pois as modalidades organizativas atendem a diversas demandas advindas do planejamento do professor e se fazem necessárias, por ajudá-lo a desenvolver de forma mais organizada seu trabalho pedagógico. Principalmente em tempos de pandemia, pois em casa não há a presença do sinal da escola, ou mesmo, o controle da rotina e do tempo, como se havia no presencial. As modalidades organizativas ajudam os docentes a criar e construir uma nova rotina junto às crianças de 6, 7 e 8 anos. A autora apresenta 6 modalidades, são elas: atividades permanentes, sequências didáticas, projeto, atividades de sistematização e as atividades ocasionais ou de oportunidades (NERY, 2006; CEARÁ, 2014).



Reflexão e Ação na Alfabetização: a experiência como residente no Programa RP - Capes na UNIFESP em tempos de pandemia

O estudo das modalidades organizativas, a partir de Nery (2006), trouxe um novo olhar para o planejamento. Foi a partir também dessa leitura, que refletimos sobre o modo como fatores externos à sala de aula e a gestão escolar interferem diretamente no emprego do uso do tempo escolar para ensinar. Segundo os relatos das professoras preceptoras, perde-se em média 150 minutos por semana, tempo que poderia ser destinado ao ensino. Marcucci et al. (2018) abarcaram reflexões essenciais, junto à pesquisa de Érnica e Batista (2012), sobre o papel do professor frente à gestão do tempo de ensino, que precisa, de fato, acontecer de modo intencional e planejado, principalmente por se tratar do ciclo de Alfabetização. Para que as crianças aprendam é preciso ter o tempo necessário e as oportunidades para isso em sua plenitude. Para essa problemática, buscamos soluções de modo coletivo, e os residentes foram desafiados a elaborarem proposições com base no Quadro de Saberes Necessários (GUARULHOS, 2019) e nas necessidades das professoras, aplicando um conhecimento recém-adquirido nas reuniões de estudo.

Assim, formulamos propostas em acordo com o documento curricular seguido pelas professoras e das necessidades levantadas. A primeira proposta focalizava as cantigas de rodas, as parlendas e trava-línguas, gêneros discursivos empregados em brincadeiras na infância e advindos da tradição oral. Levando-se em consideração que os últimos minutos da aula são bastante conturbados e que as crianças, possivelmente, estivessem agitadas, como nos indicaram as professoras preceptoras, esta atividade, com foco no brincar, pareceu-nos bastante adequada, proporcionando momentos de descontração e divertimento. Perpassava os eixos de conteúdo da oralidade e da apropriação do sistema de escrita alfabética e não necessitava de material estruturado.

A segunda proposta, tinha como eixo a produção de textos orais pelas crianças, de histórias formuladas a partir de um conjunto de palavras selecionadas e guardadas em uma caixinha. À medida que fossem sorteadas e retiradas dessa caixa, as crianças deveriam incorporá-las na narrativa, elaborada de modo colaborativo e criativo. Essa atividade perpassava o eixo de conteúdo da oralidade e, indiretamente, o eixo da leitura, pois é com base em leituras feitas, em outras aulas, ou mesmo em suas trajetórias, por meio das práticas de letramento, que as crianças conseguiriam produzir novas histórias, exercitando a fantasia e a imaginação (GUARULHOS, 2019). Afinal, o letramento é “um conjunto de práticas de uso da escrita [...], mais amplo do que as práticas escolares de uso da escrita, incluindo-as,

Reflexão e Ação na Alfabetização: a experiência como residente no Programa RP - Capes na UNIFESP em tempos de pandemia

porém” (Kleiman, 2010, p.21), ou seja, as práticas de letramentos e a promoção de contato com diversas leituras pelas crianças, auxilia na produção de novas histórias.

O compartilhamento dessas propostas com professoras preceptoras, docentes orientadores e demais residentes foi fundamental para avaliá-las quanto a sua exequibilidade e adequação. Apesar de não terem sido aplicadas, pois as regências das propostas pedagógicas acontecerão no módulo 02 do programa, elas serviram como modelos e orientações para as professoras preceptoras voltados a aprimorar a gestão do tempo escolar e, para os residentes, resultaram em desafio de planejamento, colocando-nos em cenários e diante de atribuições de educadores.

A avaliação dos professores orientadores frente às duas propostas foi bastante positiva, pois eles ressaltaram a importância do aspecto lúdico das propostas, o que se coaduna com os últimos minutos de aula, nos quais as crianças não se encontram tão motivadas e dispostas e dirigem sua atenção ao retorno para casa. Assim, formular propostas que aparentemente não sejam tão formais e sistematizadas nesses momentos, mas que, ainda assim, tratem de objetos de ensino da alfabetização e do letramento, é essencial.

Além das propostas apresentadas pelos residentes, os docentes orientadores também sugeriram outras, tais como: jogos pedagógicos e de alfabetização, brincadeiras com textos que as crianças conhecem (cantigas fórmulas de escolha, parlendas etc.) e com novos textos (como trava-línguas, quadras e trovas infantis); contação de histórias; produção de narrativas coletivas, leitura oral compartilhada de narrativas fantásticas e de mistério, que podem ser lidas de modo parcelado (um trecho por dia), entre outras. Tratam-se de propostas que extrapolam as atividades escolares tradicionais, que respeitam o ciclo de vida infantil e interesses das crianças e que proporcionam aprendizagens fundamentais para a etapa de alfabetização.

Destarte, desenvolver atividades para as crianças, pensando nas problemáticas trazidas, foi literalmente um "desafio", como os próprios docentes orientadores denominaram. Entretanto, foi essencial, por propiciar a reflexão sobre o ato de planejar e sobre a importância da gestão do tempo escolar.

Quanto à participação em reuniões escolares, tornou-se evidente a dificuldade dos professores frente ao domínio e uso das TDIC e ao desenvolvimento de um ensino diverso do presencial. Não por coincidência, essa dificuldade também perpassou as famílias e as crianças, pois, por mais que se tente alcançar a todos, essas ferramentas e seu modo de



Reflexão e Ação na Alfabetização: a experiência como residente no Programa RP - Capes na UNIFESP em tempos de pandemia

funcionamento não estão 100% democratizados em nosso país.³ Guardadas as devidas diferenças entre municípios de São Paulo e Guarulhos, os dados do Mapa da Exclusão Digital e Social do município de São Paulo (CETIC, 2019) parecem explicar o pouco retorno das atividades que foram passadas para os alunos, por exemplo, nessa rede municipal de ensino.

Constatamos também a necessidade de antecipar as dificuldades das crianças e de suas famílias ao planejar, já que muitas delas não contavam com condições para apoiar e mediar o estudo de seus filhos. Vimos, nas reuniões, que muitas propostas enviadas às crianças durante a pandemia pareciam não levar em conta o grau de instrução, hábito de leitura e condições socioeconômicas de suas famílias, divergindo do princípio de ofertar oportunidades educacionais a todos, com equidade. Nesse sentido, é importante retomar a indicação de Fusari (1998, p.45) sobre o planejamento, tomado pelo autor como “um meio para facilitar e viabilizar a democratização do ensino, o seu conceito necessita ser revisto, reconsiderado e redirecionado”, não se reduzindo à uma prática burocrática estática.

Todas essas reuniões de planejamento junto às escolas foram essenciais para as vivências construídas no projeto, pois sem o diálogo e o debate, nenhum conhecimento seria construído, afinal, como muito bem disserta Freire (2015, p.86): “A educação é um ato de amor, por isso, um ato de coragem. Não pode temer o debate. A análise da realidade. Não pode fugir à discussão criadora, sob pena de ser uma farsa”.

No que tange ao levantamento e curadoria do Lingualab, especificamente a identificação de Laboratórios, Centros de Formação e Grupos de Pesquisa, ligados à IES públicas e privadas, foi um trabalho realizado em grupo. Foi necessário dividir tarefas, estabelecer responsabilidades e prazos, mapear fontes, definir estratégias de registro e padronização na busca de informações, de modo consensual. No contexto da pandemia, o caráter cooperativo desse trabalho ganhou grande importância. Além da busca em diferentes fontes, o grupo teve o cuidado de selecionar materiais e dados que poderiam, de fato, ajudar os professores reflexivamente. Todas as barreiras advindas do trabalho remoto foram superadas para que todos os participantes pudessem estar por dentro das ações do grupo, graças a compreensão, comunicação constante, sensibilidade e cooperação.

³ A esse respeito consultar Mapa da Exclusão Digital e Social do município de São Paulo, organizado com dados da Fundação Seade e Pesquisa, Cetic 2019.



Reflexão e Ação na Alfabetização: a experiência como residente no Programa RP - Capes na UNIFESP em tempos de pandemia

Apesar das dificuldades encontradas no levantamento e curadoria, foram identificados 27 Laboratórios de Alfabetização, 6 Centros de Formação e 82 Grupos de Pesquisa, totalizando 115 dados. A relevância deste levantamento consiste em identificar não só quem está à frente das pesquisas sobre Alfabetização no Brasil, mas também identificar temas e estudos em andamento, que podem subsidiar as práticas pedagógicas deste subprojeto. Nota-se que o número de Laboratórios de Alfabetização e Centros de Formação é menor quando comparados ao número de Grupos de Pesquisa, o que parece denotar a falta de investimento e de iniciativas de caráter aplicado, no âmbito acadêmico. Muitas das questões sobre a Alfabetização trazidas em nossas discussões e reflexões, com base em textos e nas reuniões de planejamento, apontam para a necessidade da formação do professor (inicial ou continuada), o que se coaduna com o papel dos Laboratórios de Alfabetização e os Centros de Formação, na relação Universidade e Escola pública. Também reforça a constituição do LinguaLab no âmbito do Programa RP – CAPES da UNIFESP.

Considerações finais

Destarte, conclui-se que as experiências no subprojeto superaram as expectativas iniciais de formação mútua, entre residentes, professoras alfabetizadoras e docentes da UNIFESP, com a abordagem de assuntos nunca antes estudados por alguns e fortalecendo vínculos com os estudos na área de Linguagem e Alfabetização, principalmente em um momento atípico de pandemia. Ademais, a participação das professoras preceptoras em nossas discussões e a oportunidade de estar nas reuniões de planejamento das escolas foram essenciais para vivenciarmos “de perto”, mas não tão perto assim porque foi no ensino à distância, o que as escolas têm enfrentado no ciclo de Alfabetização, reforçando a importância da formação contínua de professores e das condições de trabalho dessa classe profissional, nem sempre adequadas.

Aprendemos que a mediação direta do professor é indispensável para o ciclo de Alfabetização e para o Letramento e, com grande tristeza, pudemos constatar o aumento das desigualdades educacionais para aqueles que necessitariam de mais recursos para acessar e permanecer nesse processo, em tempos de isolamento social, apesar das variadas estratégias adotadas pelas professoras preceptoras para melhor didatizar o ensino e as rotinas, como por meio das modalidades organizativas. Acentuaram-se as diferenças entre os que já tinham maiores dificuldades de aprender.



Reflexão e Ação na Alfabetização: a experiência como residente no Programa RP - Capes na UNIFESP em tempos de pandemia

A experiência vivenciada mostrou, portanto, a importância de os sistemas de ensino, público e privado, adotarem discussões sobre os currículos das futuras gerações de professores e ofertarem cursos de formação voltados ao domínio e aos usos das TDIC, e que a coordenação das escolas também aborde este assunto, nos momentos de formação coletiva na escola. Por fim, destacamos que o novo normal na alfabetização ainda é uma incógnita para todos nós e assunto para pesquisas futuras.

Referências

BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, ANPEd, n. 19, p. 20-28, Abr. 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf>>. Acesso em: 15/03/2021.

CEARÁ, Secretaria da Educação. Coordenadoria de Cooperação com os Municípios (Copem). Programa de Alfabetização na Idade Certa (Paic). **Proposta curricular de Língua Portuguesa - 1º ao 5º ano – Estado do Ceará**. Fortaleza: Secretaria da Educação do Estado do Ceará, 2014. p. 117-163. Disponível em: <<https://paic.seduc.ce.gov.br/index.php/fique-por-dentro/downloads/category/74-edital-no-0102013-para-selecao-material-estruturado-do-paic-?download=477%3Apclpcevol-i>>. Acesso em: 06/01/2021.

ERNICA, M.; BATISTA, A. A. G. A escola, a metrópole e a vizinhança vulnerável. **Cadernos de Pesquisa**, v. 42, n. 146, p. 640-666, maio/ago. 2012. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/cp/v42n146/16.pdf>>. Acesso em: 01/03/2021.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade** [recurso eletrônico] / Paulo Freire. - 1. ed. - Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015. Disponível em: <<https://cpers.com.br/wp-content/uploads/2019/09/5.-Educa%C3%A7%C3%A3o-como-Pr%C3%A1tica-da-Liberdade.pdf>>. Acesso em: 01/03/2021.

FUSARI, José Cerchi. O planejamento do trabalho pedagógico: algumas indagações e tentativas de respostas. **Série Idéias** no. 8. São Paulo, FDE, 1998. Disponível em: <http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_08_p044-053_c.pdf>. Acesso em: 01/03/2021.

GUARULHOS, **Quadro de Saberes Necessários (QSN)**: Alfabetização Guarulhos. Proposta curricular: Ensino Fundamental [Quando de saberes necessários], 2019. p. 29- 48. Disponível em: <<https://portaleducacao.guarulhos.sp.gov.br/siseduc/portal/site/listar/categoria/8/>>. Acesso em: 20/01/2021.

KLEIMAN, Angela B. Preciso “ensinar” o letramento? Não basta ensinar a ler e a escrever? **Coleção Linguagem e letramento em foco: linguagem nas séries iniciais**. Ministério da Educação. Cefiel/IEL. UNICAMP, 2005-2010. p. 8-29. Disponível em: <<https://oportuguesdobrasil.files.wordpress.com/2015/02/kleiman-nc3a3o-basta-ensinar-a-ler-e-escrever.pdf>>. Acesso em: 01/03/2021.

MARCUCCI, Fernanda. VÓVIO, Claudia Lemos. KASMIRSKI, Paula Reis. MELLO, Hivy Damasio Araújo. Gestão do tempo e oportunidades de aprender na metrópole de São Paulo: uma análise de duas escolas situadas em territórios vulneráveis. **Cadernos Cenpec**, 2018. v.8, n.2, p.43-70. Disponível em: <<http://cadernos.cenpec.org.br/cadernos/index.php/cadernos/article/view/441>>. Acesso em: 24/02/2021.



Reflexão e Ação na Alfabetização: a experiência como residente no Programa RP - Capes na UNIFESP em tempos de pandemia

NERY, Alfredina. Modalidades organizativas do trabalho pedagógico: uma possibilidade. In: BEAUCHAMP, J. (Org.) **Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade**. Brasília: FNDE, Estação Gráfica, 2006. p. 109-135. Disponível em: <http://teleduc.unisa.br/~teleduc/cursos/diretorio/apoio_2547_405///Modalidades%20Organizativas%20do%20trabalho%20pedagogico%20uma%20possibilidade.pdf>. Acesso em: 06/01/2021.

RIBEIRO, Vanda Mendes; VÓVIO, Cláudia Lemos. Desigualdade escolar e vulnerabilidade social no território. **Educ. Rev.**, Curitiba, n. spe., 2, p. 71-87, Set. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-40602017000600071&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 01/03/2021.

SÃO PAULO, Comitê Gestor da Internet do Brasil. **Desigualdades digitais no espaço urbano: Um estudo sobre o acesso e uso da internet na cidade de São Paulo**. São Paulo: CGI.br, 2019. Disponível em: <https://cetic.br/media/docs/publicacoes/7/11454920191028-desigualdades_digitais_no_espaco_urbano.pdf>. Acesso em: 01/03/2021.

