

**UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
ÁREA DE CONHECIMENTO DE HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

MARLÍ DE CONTO

CENAS ALFABETIZADORAS

NOVA PRATA

2024

MARLÍ DE CONTO

CENAS ALFABETIZADORAS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Curso de Mestrado, Universidade de Caxias do Sul, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestra em Educação. Área de concentração: História e Filosofia da Educação.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a SÔNIA REGINA DA LUZ MATOS.

NOVA PRATA

2024

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Universidade de Caxias do Sul
Sistema de Bibliotecas UCS - Processamento Técnico

D296c De Conto, Marli

Cenas alfabetizadoras [recurso eletrônico] / Marli De Conto. – 2024.
Dados eletrônicos.

Dissertação (Mestrado) - Universidade de Caxias do Sul, Programa de
Pós-Graduação em Educação, 2024.

Orientação: Sônia Regina da Luz Matos.

Modo de acesso: World Wide Web

Disponível em: <https://repositorio.ucs.br>

1. Alfabetização. 2. Educação. 3. Professores - Formação. I. Matos, Sônia
Regina da Luz, orient. II. Título.

CDU 2. ed.: 37.014.22

Catalogação na fonte elaborada pela(o) bibliotecária(o)
Carolina Machado Quadros - CRB 10/2236

MARLÍ DE CONTO

CENAS ALFABETIZADORAS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Curso de Mestrado, Universidade de Caxias do Sul, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação. Área de concentração: História e Filosofia da Educação.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a SÔNIA REGINA DA LUZ MATOS.

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Lourival José Martins Filho

Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC

Prof.^a Dr.^a Flávia Brocchetto Ramos

Universidade de Caxias do Sul - UCS

Cenas Alfabetizadoras

Marlí De Conto

Dissertação de Mestrado submetida à Banca Examinadora designada pela Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Caxias do Sul, como parte dos requisitos necessários para a obtenção do título de Mestra em Educação. Linha de Pesquisa: História e Filosofia da Educação.

Nova Prata, 20 de março de 2024.

Dra. Sônia Regina da Luz Matos (presidente - UCS)

Participação por videoconferência

Dra. Flávia Brocchetto Ramos (UCS)

Participação por videoconferência

Dr. Lourival José Martins Filho (UDESC)

AGRADECIMENTOS

À minha família, que entendeu minha ausência, em temas escolares, nos filmes com chocolate, passeios, nos rápidos almoços de domingo e abraços, sempre compreensivos ao ouvirem “vou estudar”.

Aos amigos, que ao chamarem para um encontro, entenderam quando disse “vou em outro momento, pois vou estudar”.

A mim mesma, que deixei de lado as aulas da academia, as caminhadas, os passeios e os abraços nos que me cercam.

Estava próxima, presente com meu amor e dedicação.

Mas, uma pessoa não poderei, por hora, recompensar pelos convites do mate de leite (que odeio) e pelos jogos de canastra que precisei recusar para estudar. Um dia, pai, nos encontraremos e irei lhe abraçar e agradecer, nem que seja em meus sonhos, mas por hora te faço uma homenagem nos títulos deste trabalho.

Agradeço à Professora Orientadora Dra. Sônia, que tanto me ajuda na diferença, nos grupos de estudos Pedag. Dif. Método Aranha, EstudALFA, Estudo cartografia-rizoma e é as gurias da Cartografia. Agradeço pelas trocas, afetos, vozes e ouvidos. Gratidão aos professores que compõem a banca por tanto aprendizado.

Às alfabetizadoras, participantes do ateliê, gratidão pelas cenas, um pouco das suas salas de aula de alfabetização.

*Novas palavras são criadas, ou
as velhas palavras dá-se um
novo sentido, quando emergem
novos fatos, novas ideias,
novas maneiras de
compreender os fenômenos.*

Magda Soares¹

¹ SOARES, 2001, p. 19. Homenagem à autora que faleceu em janeiro de 2023.

RESUMO

A dissertação está vinculada à linha da História e Filosofia da Educação e a pesquisadora ao Grupo de Estudos Pedagogia da Diferença. A pesquisa tem como título, e tema, cenas alfabetizadoras, seu método cartográfico foca em cenas (RANCIÈRE, 2021, LADEIRA, 1978, CORAZZA, 2005) de sala de aula escritas no espaço de ateliê pelas alfabetizadoras do Município de Veranópolis – RS. Neste espaço se problematiza: como as alfabetizadoras participantes do ateliê alfabetizam? O texto da pesquisa forma-se por linhas cartográficas que se faz em quatro blocos: o primeiro mostra cenas de vida de uma professora (CORAZZA, 2005) e de sala de aula que movimentam cartógrafa-alfabetizadora. O segundo bloco movimenta os estudos das pedagogias alfabetizadoras: os métodos de alfabetização, processos psicogenéticos e o letramento (MATOS, 2009; MORTATTI, 2000; 2004; SOARES, 2001). No terceiro bloco, apresenta-se a elaboração do ateliê. O último bloco – fechando o estudo, com as cenas escritas por doze alfabetizadoras do Município de Veranópolis – RS –, retoma a pergunta da dissertação, afirmando que as participantes do ateliê alfabetizam do modo como o escritor francês Roland Barthes (2003b) denominou: como viver junto. As cenas escritas expressam que as alfabetizadoras alfabetizam por meio dos ritmos de heterorritmia e de idiorritmia (BARTHES, 2003b). As cenas de alfabetização pelo ritmo de heterorritmia são escritas pelas práticas das pedagogias alfabetizadoras. As próprias cenas de heterorritmia também expressam uma tentativa de ritmo de alfabetização, buscando o movimento da idiorritmia – movimento de retirar o mais singular do que se passa durante o processo de alfabetização na sala de aula.

Palavras-chave: Alfabetização; Alfabetizadoras; Pedagogia da Diferença; Formação Docente.

ABSTRACT

The dissertation is linked to the line of History and Philosophy of Education and the researcher to the Pedagogy of Difference Study Group. The research has as title, and theme, the literacy scenes, its cartographic method focuses on classroom scenes (RANCIÈRE, 2021, LADEIRA, 1978, CORAZZA, 2005) written in the atelier space by literacy teachers from the Municipality of Veranópolis – RS. In this space, the question arises: how do the literacy teachers participating in the atelier teach literacy? The research text is formed by cartographic lines that are made in four blocks: the first shows life scenes of a teacher (CORAZZA, 2005) and classroom scenes that move the cartographer-literacy teacher. The second block moves studies of the literacy pedagogies: the literacy methods, the psychogenetic processes and the literacy (MATOS, 2009; MORTATTI, 2000; 2004; SOARES, 2001). The third block shows the elaboration of the atelier. The last block – closing the study with the scenes written by twelve literacy teachers from the Municipality of Veranópolis – RS – brings back the dissertation question, affirming that the participants from the atelier teach literacy the way the french writer Roland Barthes (2003b) named: how of living together. The scenes written express that the literacy teachers teach literacy through rhythms of hetero-rhythmy and idio-rhythm (BARTHES, 2003b). The literacy scenes through rhythms of hetero-rhythmy are written by the practices of literacy pedagogies. The heterorhythmic scenes themselves also express an attempt at literacy rhythm, searching the movement of idio-rhythm – the movement to remove the most singular moments during the literacy process in the classroom.

Keywords: literacy; literacy teachers; pedagogy of difference; teacher training.

SUMÁRIO

I - VIRA AQUELA FOLHA, É ALI QUE ESTÁ ESCRITO O QUE TU PROCURA, NESSE RASCUNHO	11
Cena 1 – Criaçamento das palavras.....	14
Cena 2 – Porta.....	15
Cena 3 – Ela.....	15
Cena 4 – Entre os escritores.....	15
Cena 5 – Paredão da pedreira.....	16
Cena 6 – Cicatriz na mão da professora.....	17
Cena 7 – O conselho.....	17
Cena 8 – Quilometragem dela, a professora.....	18
Cena 9 – Um lugar.....	18
Cena 10 – Nova Prata.....	18
Cena 11 – Duralex marrom.....	19
Cena 12 – <i>Per que no pol parlare em talian?</i>.....	19
Cena 13 – Lista de David Ogilvy.....	20
Cena 14 – Diminutivinhos.....	21
Cena 15 – Cintura dela.....	21
Cena 16 – Página 20.....	22
Cena 17 – Bzbzbz.....	22
Cena 18 – Fessora	23
Cena 19 – p-r-a-n-t-a.....	23
Cena 20 – Ou de pernas para o ar.....	23
Cena 21 – Minúsculo.....	25
Cena 22 – Questão de dignidade.....	26
Cena 23 – Na estrada.....	26
Cena 24 – Lista de novos vocabulários.....	29
Cena 25 – Misturando literaturas	29
Cena 26 – Dialeto italiano.....	30
Cena 27 – Emoji.....	31
Cena 28 – Alfabetação!.....	31
Cena 29 – <i>Meet</i>.....	31
Cena 30 – Pinhão sapecado na chapa do fogão.....	32

Cena 31 – Agrimensora.....	33
Cena 32 – Mito oito.....	33
Cena 33 – Secar ao sol.....	34
Cena 34 – Cenas de sala de aula.....	34
II – SITO TI, SITO TI ME TOSA?	36
Cena 35 – Ouve a música.....	36
Cena 36 – Chuveirinho com água.....	36
Cena 37 – O livro de capa verde.....	37
Cena 38 – Vetor vertical.....	38
Cena 39 – Cortadora automática de papel.....	38
Cena 40 – Despertador.....	38
Cena 41 – Letras que caíram no chão.....	40
Cena 42 – Última folha recolhida do chão.....	40
Cena 43 – Intuito de ensinar ao cão.....	41
Cena 44 – Tropeça e cai.....	41
Cena 45 – Daqui a pouco a rotina continua.....	42
Cena 46 – Morta(tti).....	43
Cena 47 – Morta(tti) 1.....	44
Cena 48 – Letra pode?.....	44
Cena 49 – Segredos.....	45
Cena 50 – Alguém conhece este nome?.....	47
Cena 51 – Z.....	48
Cena 52 – Elemento diferente.....	49
Cena 53 – Texto coletivo.....	49
Cena 54 – Moena.....	50
Cena 55 – Toalha com desenhos de corujas.....	50
Cena 56 – Passar a limpo.....	51
Cena 57 – Vinícius.....	51
Cena 58 – Na parede da escola.....	52
Cena 59 – Sacos de milho.....	53
Cena 60 – Risca a letra no ar.....	54
Cena 61 – Marcelo – mercado.....	54
Cena 62 – Augusto.....	55

Cena 63 – Eleição.....	55
Cena 64 – Clica na mão.....	56
Cena 65 – DDDDDDD.....	56
Cena 66 – Sala maior.....	57
Cena 67 – Perguntas de quem alfabetiza.....	57
III – BETERRABA, CENOURA. PLANTA ALI NA PEDREIRA	59
Cena 68 – Clube da cidade.....	59
Cena 69 – <i>Coffee break</i>	59
Cena 70 – Vocês podem nos deixar alfabetizar?.....	60
Cena 71 – Auditório lotado.....	60
Cena 72 – Cadeiras de madeira.....	61
Cena 73 – EstudAlfa.....	61
Cena 74 – EstudAlfa 1.....	61
Cena 75 – EstudAlfa 2.....	62
Cena 76 – Experimentações de cenas.....	64
Cena 77 – Ateliê AlfabetAção.....	64
Cena 78 – Método-Cena	69
IV – É POR AQUI QUE EU VOU.....	78
Cena 79 – Mortes	81
Cena 80 – Vale do Taquari	82
Cena 81 – Lições de casa	82
Cena 82 – Cena 19 e Cena 65	83
Cena 83 – Estarei de prontidão.....	90
Cena 84 – Cena 36 – Chuveirinho com água e Corazza (2005)	91
Cena 85 – Encontros.....	98
Cena 86 – Como viver junto: alfabetização e idiorritmia.....	107
PÓS-FÁCIO	111
REFERÊNCIAS.....	113

I – VIRA AQUELA FOLHA, É ALI QUE ESTÁ ESCRITO O QUE TU PROCURA, NESSE RASCUNHO²

Esta dissertação é o empenho de uma pesquisa que você já leu o nome, mas vou repetir, vou repetir porque passou por vários antes de chegar a este que é único, assim como todos os escritos de Cenas alfabetizadoras³. Repeti-lo, muitas vezes, o empodera. Dentro destas existe a professora que é alfabetizadora.

Os objetivos são:

Geral: cartografar cenas de como as alfabetizadoras do Município de Veranópolis alfabetizam.

Específicos:

I – Mostra cenas de vida e de sala de aula que movimentam cartógrafa alfabetizadora-pesquisadora;

II – Movimenta as teorias das pedagogias alfabetizadoras, ao modo de cenas de sala de aula.

III – Apresenta a elaboração do ateliê e as cenas escritas pelas alfabetizadoras do Município de Veranópolis – RS.

Na escrita, encontra-se também o bloco IV que retoma à pergunta da dissertação para afirmar que as participantes do ateliê alfabetizam ao modo como Barthes (2003b) denominou: modo de viver junto. Este bloco faz parte do objetivo III. Estes objetivos são para responder à pergunta “Como as alfabetizadoras participantes dos ateliês alfabetizam?”. O método utilizado para atingir esses objetivos e responder a pergunta é a cartografia por cenas; a cartografia é um método desenvolvido por Deleuze e Guattari (1995), e as cenas por Rancière (2021). Ela tece um jeito para a escrita, o seu método: alfabetização – que é a ação de escrever cenas de alfabetização.

Cenas, porque o impulso para a pesquisa surgiu de uma cena vivida na infância, na época da alfabetização, na qual um colega falou uma expressão do dialeto italiano e a professora não recebeu bem a fala, disse que deveria se comunicar somente com o português. Esta cena transitou pela cabeça desta pesquisadora por muito tempo, até a chegada do mestrado, e se sentiu propelida a partir dela para a

² Os títulos dos blocos são falas de meu pai ditas em sonho para as pessoas da família após sua morte, por isso, a palavra *procura* não está seguido da letra s, para lembrar do que ele falou. Esse título mostra cenas de vida e de sala de aula que movimentam a cartógrafa-alfabetizadora-pesquisadora.

³ Comitê de ética CAAE: 69734923.1.0000.5341.

pesquisa. Com os estudos, começa a entender que aquela situação teve um preconceito linguístico a variação linguística deve ser respeitada (BAGNO, 1999). Porém, na pesquisa ocorreu uma dobra, passando o estudo para alfabetização, o motivo é que a pesquisadora é professora alfabetizadora apaixonada pelo que faz, se encanta pelas aprendizagens das crianças de sua sala de aula. Sempre fala que aquele instante em que fazem as suas conexões e lê uma palavra deveria ser colocado numa moldura, como uma obra de arte.

Este texto carrega junto de si escritas literárias de cenas da obra *Lições de casa* (LADEIRA, 1978), um livro literário, este vem para a pesquisa como um companheiro, atravessando a escrita da dissertação. No livro, são encontrados autores que escrevem cenas de sua experiência escolar e tais cenas impulsionam o ato de escrever essa dissertação. Além deste livro, também tem a companhia da literatura acadêmica com o artigo de cenas de uma vida de professora, escrito pela professora e pesquisadora Corazza (2005). Para ampliar os estudos sobre o método, Ela⁴ estuda o livro do filósofo francês Jacques Rancière (2021) sobre o método da cena.

Quanto aos estudos específicos sobre o funcionamento das pedagogias da alfabetização, estes encontram-se em Matos (2009), Mortatti (2000; 2004) e Soares (2001). Sobre as cenas dos ateliês com as alfabetizadoras, essas são correlacionadas às noções de ritmos, idiorritmia e heterorritmia, que estão em Barthes (1980; 2003a; 2003b). Já Matos (2023) e Soares (1932-2023) se encontram através do conceito de solidão e Costa (2017) é um apoio para tratar o conceito de solidão e de prática docente.

Assim, a escrita da dissertação está em blocos organizados em números romanos, dentro destes estão as cenas em números ordinários. O bloco introdutório, com 34 cenas, da cena 1 a 34, tem a função de atualizar o leitor sobre as escritas que se seguirão durante o texto, para responder ao primeiro objetivo específico. Nele, as escritas tratam de cenas do dia a dia. As cenas são voltadas para acontecimentos minúsculos que a professora se depara em uma sala de aula de alfabetização e discorrem sobre o que vive uma alfabetizadora na pesquisa.

Nas cenas do bloco II, encontra-se o movimento das pedagogias da alfabetização, respondendo ao segundo objetivo específico, que corresponde à

⁴ A personagem cartógrafa que entra em cena na escrita da dissertação, o pronome pessoal ela, vai sempre aparecer no texto com a primeira letra maiúscula.

cinesia entre os métodos e a alfabetização, que move o ensinar e o aprender. São estudos que se encontram principalmente em obras de Matos (2009), Mortatti (2000; 2004) e Soares (2001), compostos por 33 cenas, da 35 a 67.

No bloco III, Ela inicia os movimentos do ateliê, com o terceiro objetivo específico, numa primeira parte, por meio de 10 cenas, da 68 a 78. Este ateliê se dá com a possibilidade de convidar as professoras para juntas escrever suas cenas de alfabetização e de ter breve experimentação com o grupo de estudos EstudAlfa. Através do ateliê ocorre o encontro com Rancière (2021) e o método da cena, Ela compreende que cenas são acontecimentos breves que se conectam às escritas de cenas alfabetizadoras, as quais aparecem ao longo da dissertação. Os encontros e os detalhes do ateliê estão disponíveis em 8 cenas, da 79 a 86. Estas cenas escritas são apresentadas no bloco IV e constituem ainda a segunda parte do terceiro objetivo da pesquisa.

Na cena 86, que encaminha um fechamento investigativo, tem-se a presença dos estudos do escritor francês Barthes (1980; 2003a; 2003b), quando este define o ato de viver junto. Este ato implica duas rítmicas, a heterorritmia e a idiorritmia. As cenas alfabetizadoras, escritas pela heterorritmia, expressam as práticas das pedagogias alfabetizadoras, que por sua vez, são descritas desde os métodos de alfabetização, passando pelos processos psicogenéticos e pelo letramento. As próprias cenas de heterorritmia também expressam uma tentativa de ritmo de alfabetização, que busca o movimento da idiorritmia – movimento de retirar o mais singular daquilo que se passa durante o processo de alfabetização da sala de aula.

A escrita ao modo de cenas não é linear, mas tudo se conecta pelas linhas de um dia a dia entre essas duas rítmicas. Faça a leitura impondo a sua idiorritmia, com as paragens e recomeços, escrevendo, parando, voltando, vivendo a sua leitura. Investe-se na possibilidade de experimentar uma pesquisa pelo tensionamento de como viver junto por meio de cenas alfabetizadoras.

Cena 1 – Criação das palavras

Ela, a professora, que faz essa cartografia de cenas pela alfabetização⁵, aparece atravessada pela vida de uma cidade com descendência italiana, alemã, polonesa e, de uns tempos para cá, de inúmeras partes do país e do mundo. A cidade é considerada por algumas políticas como a Capital Nacional do Basalto e na mesma, há anos atrás, sentiam-se tremores de terra. Uma cidade para a qual as pessoas de fora vêm para apreciar os 37° das águas termais, uma cidade em que, há poucos anos, um homem foi assassinado em plena praça, onde no dia seguinte pessoas passavam e crianças brincavam. Uma cidade em que é palco do Festival Internacional do Folclore e que, neste ano de 2022, ficou pelo terceiro ano consecutivo como melhor festival do mundo com a edição de 2021; esta específica edição, por consequência da pandemia de COVID-19, foi gravada em uma pedra.

Ela trabalha em uma cidade vizinha, também com descendência italiana, que recebe o título de Berço Nacional da Maçã e Terra da Longevidade. Cidade em que outrora havia uma “rivalidade” com a cidade onde mora. Esse município também é composto de descendentes de outros povos, como afrodescendentes, indígenas e ciganos, mas essas histórias e culturas ainda não são narradas na região onde mora.

Ela atua na alfabetização em uma escola municipal, nomeada por concurso público, de classe média, privilegiada por ter nomeação e regime suplementar em escola de educação infantil, contando 44 horas de trabalho semanais.

Nesse inventar⁶ escritas de cenas de sala de aula de alfabetização, as cenas escritas ocorrem pela tentativa de dar “criação” (BARROS, 1998) às palavras dela, como diz Barros (1998)⁷:

Carrego meus primórdios num ardor./Minha voz tem um vício de fontes./ Eu queria avançar para o começo./ Chegar ao *criação* das palavras./ Lá onde elas ainda urinam na perna./ Antes mesmo que sejam modeladas pelas mãos./ Quando a criança garatuja o verbo para falar o que não tem./ Pegar no estame do som./ Ser a voz de um lagarto escurecido./ Abrir um descortínio para o arcano. (BARROS, 1998).

⁵ O método cartográfico leva esse nome alfabetização sendo a ação de escrever cenas de alfabetização.

⁶ Ela usa “inventar escritas de cenas” porque ao longo do texto encontram-se cenas que são reais e outras da autoria da pesquisadora, criadas com possibilidades de alfabetizações.

⁷ Poema de Manuel de Barros, da obra Livro sobre nada. Disponível em:

<<https://www.veracanhoni.com/2017/02/17/poesia-manoel-de-barros-criacao-palavras/>>.

Acesso em: nov/23.

Cena 2 – Porta

As cenas de alfabetização se constituem em caminhadas, se ligam, se cruzam como linhas, como caminhos, um “descortínio” (BARROS, 1998) para o estranho. Para iniciar é importante ponto de partida, a porta que lança ela ao desconhecido. Ela caminha para encontrar os braços em abraços da mãe, quando tropeça em uma pedra e prende o pé num buraco. É a entrada da toca de ratão do banhado, escondida, camuflada entre as folhas. No subsolo, o caminho dessa toca se cruza com caminhos iniciados em outras portas. As tocas são diferentes umas das outras, são singulares e únicas, como as cenas escritas.

Cena 3 – Ela

Ela, uma professora alfabetizadora que é filha, estudante, mãe e que se torna pesquisadora. Ela ganha espaço no texto, assim como as crianças de sua sala de aula e suas colegas professoras. Dependendo da cena, o local ou o cenário podem ter variações de atos que envolvem alfabetização. Algumas cenas em montagem fazem com que ela encontre perguntas e dilemas, que envolvem o método cartográfico, pelas infinitas composições que carregam tal texto escrito, ainda mais quando sua textura de escrita assume: cenas de alfabetização.

Cena 4 – Entre os escritores

Ela cruza, faz ziguezagues pelos estudos de livros, periódicos, autores de alfabetização e de literaturas, com eles se retira “modos de fazer” a montagem do método por meio de escritas das cenas das salas de aulas das alfabetizadoras. Pega como disparador a cartografia, as cenas da obra de um livro especial, da autora filósofa e pesquisadora – que também foi alfabetizadora e escreveu uma dissertação⁸ sobre alfabetização - Corazza (2005): Uma vida de professora. Assim, nas pistas de cena, na literatura, pega Monteiro Lobatto (2004) e o solta, ele não constituiu força para a cena. Diante de tal abandono literário, pega outra literatura, agora: Lições de

⁸ CORAZZA, Sandra Mara. *Período preparatório na 1ª série do 1º grau em escolas municipais de Porto Alegre. Ritual de passagem*. 1989. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, RS.

casa exercícios de imaginação, coordenado por Julieta de Godoy Ladeira (1978), um clássico da literatura brasileira, pouco ou nada lido, ele é até esquecido nos “sebos” virtuais, bem baratinho, comprado por ela no site, chegou à escola pelo correio. A capa e os textos do livro são cenas de alfabetização, escritas por várias literatas e literatos. Tal composição entre os escritores se dá em cenas caindo nas folhas; a paixão da montagem cartográfica se configura nesta pesquisa em cenas de alfabetização.

Ela segue literaturas acadêmicas sobre alfabetização: Bagno (1999), sobre o preconceito linguístico, tema esse que inicialmente fez a sua entrada para o mestrado, e Monteiro Lobato (2004), ambos abandonados durante a pesquisa. Tais abandonos são necessários para montar uma cartografia. Entra, Ela, pela montagem de outras cenas com outros escritores acadêmicos das pedagogias da alfabetização: Mortatti (2000; 2004), Matos (2009), Soares (2001). Para a base das cenas, o filósofo Rancière (2021) se faz presente. Para finalizar suas pesquisas, transita pelas obras de Roland Barthes (1980, 2003a, 2003b) principalmente com o conceito de *como viver junto*. Todos os encontros com escritores acadêmicos e literários são tentativas para que ela possa mostrar e montar por meio de cenas de uma cartografia que se faz em quatro blocos, acompanhe a seguir.

Cena 5 – Paredão da pedreira⁹

Ela lembra, “feita de suas próprias recordações” (LADEIRA, 1978, p. 79-78), um pai que extrai pedra no paredão da pedreira¹⁰, um trabalho pesado, calor, frio. Uma mãe que cuida da casa, que cozinha, que planta na roça. São três filhos, ela é a filha do meio. É de manhã, pega a vassoura e sobe no banco da pedreira, é alto, lá tem os cascalhos, varre estes cascalhos e não tem medo de cair. Quer ajudar o pai. De tarde vai na roça com a mãe, brinca com bonequinhas feitas de palha e cabelo de milho, tem como suas alunas essas bonecas, senta-as na terra e ensina riscando o chão com um graveto. Nas brincadeiras, monta casinhas com pedras, são mansões estas casas. Ali brinca por horas, enquanto a mãe planta e colhe. A mãe vem e

⁹ Desta cena 5 até a cena 13 vai ter como foco os movimentos de um dia a dia que movimentam a vida até à pesquisa.

¹⁰ Pedreira – subs. *Feminino*. Lugar rochoso, de onde se extraem pedras.

pergunta se está tudo bem. Juntas vão para casa. São recordações, como no trecho de Ladeira, 1978:

O domingo escurecera, hora do lanche, a menina vestida de claro, tantos anos depois, tão longe, em outra região, quase outro país, passara o portão, ingressara na memória da mulher, talvez como uma outra menina, feita de suas próprias recordações de rostos e vestidos, quando foi a cozinha acender o fogo para o leite via-a até segurando uma boneca. (LADEIRA, 1978, p. 79-80).

Cena 6 – Cicatriz na mão da professora

Ela também é a menina que caminha por estrada de chão batido. Está chovendo, tem barro, carrega o chinelo na sacola para trocar quando chegar na escola. A escola tem três salas de aula, uma biblioteca que também é secretaria, cozinha e dois banheiros. Santa Cruz, a sua escola. Naquela biblioteca, ela agora alfabetizadora - entra, olha as prateleiras e admira os livros. Ali inicia, de leve, o encanto, a procura.

Ela volta à pequena escola, no momento, como professora, sobe as escadas irregulares, faltando pedras e, mesmo assim, conta os degraus, repetindo a contagem de sua infância. Caminha pelas pequenas salas e devaneia, recorda as bolinhas feitas de papel crepom da pré-escola. Preenchendo uma folha, de várias cores, ela entra na sala de aula da terceira série e vê como um filme a cena naquela sala de aula, cena de um colega que colocou a ponta do lápis na sua mão. A professora alertara que poderia machucar a colega com tal atitude. Ela mostra a cicatriz de sua mão para as duas crianças.

Cena 7 – O conselho¹¹

Vários colegas e ela “do interior”, conhecendo pessoas e professores com encanto de ensinar. Depois do conselho do pai, que queria a filha professora, a escolha foi por Pedagogia, junto com a irmã. As duas se formam, ao receber este diploma, nas primeiras cadeiras do auditório lá encontram os pais, chorando. Ela

¹¹Sobre o conselho do pai, Ela transita pela dissertação Texto sobre escritura: Conselhos em alfabetização (PACHECO, 2021), quando toma de empréstimo o autor Roland Barthes (2012/2019). A dissertação referida trabalha principalmente o conceito de “escritura” de Barthes. Através dos estudos de Barthes, Ela se depara com o conceito de ritmia, heterorritmia e idiorritmia. Ela arrasta estes conceitos para a alfabetização, os quais são desenvolvidos ao longo do trabalho.

lembra a fala do pai, que ouve desde pequena, estimulando Ela e seus irmãos para o estudo: “Estudem, porque a caneta é mais leve do que o martelo ou a enxada”. Essa frase ressalta nela o desejo, o impulso, que se desencadeia na escrita.

Cena 8 – Quilometragem dela, a professora

Ela estuda para concurso público, são vários concursos, são provas, são reprovações, são aprovações. Primeira nomeação: atendente de creche, cidade vizinha. 20 quilômetros na ida, 20 quilômetros na volta, todos os dias, fazendo um cálculo pelos dias letivos, são mais ou menos 10.600 km por ano. Exoneração. Segunda nomeação: atendente de creche na cidade dela, ao menos não precisa andar os 40 quilômetros por dia. Ela quer ser nomeada professora. Exoneração. Terceira nomeação: professora, em outra cidade vizinha, 15 quilômetros na ida, 15 quilômetros na volta. 7.625 km. Ela chega na escola de interior, turma multisseriada, pré A e pré B. Caminhadas até o rio, praça da comunidade, Ela leva os alunos para leituras debaixo das árvores, deita na relva com eles para observarem o desenho das nuvens, tudo a encanta. Uma manhã, exatamente um mês de quilometragem, vem a nomeação na cidade que desejava: Veranópolis - RS.

Cena 9 – Um lugar

22 quilômetros dirigindo e ela pensa em como conduzirá a aula na turma de alfabetização de segundo ano. Há cinco anos realiza esse trajeto. Pouco. Muito. Para Ela, tempo cronológico não faz muita diferença, porque Ela sabe que este é o lugar dEla. Alfabetizar. Para estar ali Ela quer aprender. Aprender para ajudar. Ajudar a criança a projetar a sua vida. Ela fala da importância do estudo, da leitura, da escrita, do cálculo. Ela idealiza o caminho bom, aquele que dá resultados, o futuro vem através do estudo. O amor por aprender, Ela sente esse amor.

Cena 10 – Nova Prata

Uma família de descendentes italianos, bisavós originários da Itália. Famílias constituídas com base na religiosidade e na esperança. Na comunicação, uso do

dialeto talian¹². Família reunida na cozinha, onde tudo é azul – azulejos azuis e brancos por todo o cômodo, a pia é azul escuro, o fogão a gás, com laterais, azul claro, a mesa que abre para acolher mais pessoas é azul, a geladeira, azul turquesa. Diferente desse tom, um pano de prato branco, que a mãe quarou no sol, com uma menina pintada e seu vestido de crochê amarelo. Sobre o fogão a lenha azul, o pinhão sapecado na chapa. A conversação se dava no dialeto italiano.

Cena 11 – Duralex marrom

Um jantar em família, toalha de mesa com crochê nas pontas e flores pintadas, pratos de vidro Duralex marrom. Sobre a mesa a refeição: polenta, galinha ao molho, salada de alface e tomate. Um pai pergunta para a filha sobre a escola e Ela conta sobre um colega que havia levado uma fala em talian para a sala de aula. A professora, enfática, responde que deveria falar o português. Assim, o pai fala “vamos falar somente o português para não atrapalhar a escola”. Neste momento, deixou de lado, com os filhos, a comunicação com o dialeto. Ela lembra Veiga (1978): “podemos até dizer que somos uma família feliz” (VEIGA, 1978, p. 65):

De dia, com o sol batendo aí nas pedras e na parede, segurando as coisas no lugar e dando a todos nós uma certa noção de espaço e distância, nos sentimos relativamente tranquilos. E com alguma boa vontade podemos até dizer que somos uma família feliz. É claro que existem umas certas arestasinhas no temperamento de cada, mas isso a gente vai contornando hoje, rebatendo amanhã. (VEIGA, 1978, p. 65).

Cena 12 – *Per que no pol parlare em talian?*

Passos firmes, olhar tenso. A mãe chega na escola e chama a diretora. Os alunos vão até a porta ver o que está acontecendo. A professora manda todos voltarem para seus lugares. De dentro da sala, os alunos ouvem vozes alteradas, não compreendem a fala daquela mãe: “*per que no pol parlare em talian?*”¹³. Os alunos ouvem a diretora com voz calma. Como a diretora vai explicar a essa mãe que a Lei 5692 de 1971 “relacionou perspectivas comunicacionais que ao chegar em escolas de crianças de camadas menos privilegiadas, com competências linguísticas

¹² Lei nº 13.178 de 10 de junho de 2009 – declara integrante do patrimônio histórico e cultural do Estado o dialeto Talian. Disponível em: <<http://www.al.rs.gov.br/filerepository/repLegis/arquivos/13.178.pdf>>. Acesso em: jul/22.

¹³ Tradução livre: Por que não pode falar em talian?

diferentes da norma culta” (MORTATTI, 2004, p. 68-69). A diretora se limita a explicar que na escola o ensino é diferente e dessa forma facilita a alfabetização do filho dela.

Cena 13 – Lista de David Ogilvy

Na lista de Ogilvy, em que, no desespero da escrita, a professora pesquisadora encontra um livro que extrai um fragmento:

Como escrever¹⁴

David Ogilvy

Quanto melhor se escreve, mais se progride na Ogilvy & Mather. Quem *pensa* bem, *escreve* bem.

Gente confusa escreve memorando confusos, cartas confusas e discursos confusos.

Saber escrever não é um dom natural. É preciso aprender a escrever bem.

Aqui vão dez sugestões:

1. Leia o livro de Roman-Raphaelson sobre redação. Leia-o três vezes.
2. Escreva como você fala. Com *naturalidade*.
3. Use palavras curtas, frases curtas, parágrafos curtos.
4. Nunca use jargão, como *reconceituar*, *desmassificação*, *atitudinalmente*, *judicativamente*. Isso indica que você é um babaca pretensioso.
5. Nunca escreva mais de duas páginas sobre qualquer assunto.
6. Verifique suas citações.
7. Nunca envie uma carta ou memorando no dia em que o escreveu. Leia-o em voz alta na manhã seguinte – e revise-o.
8. Se o assunto for importante, peça a um colega que melhore seu texto.
9. Antes de enviar sua carta ou memorando, certifique-se de que deixou bem claro o que deseja que o destinatário faça.
10. Se você quer *AÇÃO*, *não escreva*. Procure a pessoa e *diga* o que quer. (USHER, 1982, p. 176).

É uma sexta-feira, ano 2011, outubro, dia 14. Ela está em uma sala de parto dando à luz a uma filha. Sabe que a filha é a extensão do que ela é de mais incrível. A filha é cheia de perguntas e não é qualquer resposta que aceita. A união das duas proporciona vigor, sentimento de gratidão. Aos sábados à noite elas têm uma tradição: ver filmes e comer chocolate, o que é interrompido. Este desencontro a faz culpar-se, sua pesquisa leva a culpa de deixar sua cria de lado para pesquisar. Criar espaços de alfabetizar, criar sensações, criar tentativas... A professora alfabetizadora mãe se recria como uma nova mãe, que permite autonomia na sua cria.

¹⁴ Lista 065 – David Ogilvy – 7. Set.1982.

Cena 14 – Diminutivos¹⁵

Turminha, galerinha, plantinha, vasinho, atividadezinha, trabalhinho, ajudinha, coleguinha, amiguinho, criancinha, letrinha, numerozinho, escolinha, palavrinha, aluninho, textinho, pontinho, vidinha, livrinho, espacinho, continha, mãozinha, materialzinho, lapisinho, borrachinha, florzinha, canetinha, lugarzinho, profinha, professorinha, paizinho, mãezinha, mesinha, caderninho, cadeirinha, estrelinha, caminhadinha, queridinho, garotinho, conversinha, atençãozinha, calminha, quadrinho, telinha, filminho, desenhinho, figurinha, carimbinho, adesivozinho, coraçãozinho, filhinha, coleginho, dedinho, copinho, aguinha, liçãozinha, lanchinho, espacinho.

Cena 15 – Cintura dela

Ela, com a leitura, ininterrupta, do livro *A importância do ato de ler* (FREIRE, 1994). Várias vezes lê, marca e remarca, tende a procurar uma caneta com cores de arco-íris. Como não a acha no estojo de seus estudos professorais “academicistas”, a reproduz:

A sala está organizada de uma certa maneira. As cadeiras, a mesa, o quadro-negro, tudo ocupa um certo lugar na sala. Há cartazes nas paredes, figuras, desenhos. Não seria difícil para nós organizar a sala de forma diferente. Se sentíssemos necessidade de fazer isto, em pouco tempo, juntos, poderíamos mudar completamente a posição das cadeiras, da mesa, do quadro-negro. A reorganização da sala em função das novas necessidades reconhecidas, exigiria de nós um pouco de esforço físico e o trabalho em comum. Deste modo, transformaríamos a velha organização da sala e criaríamos uma nova de acordo com outros objetos. Reorganizar a sociedade velha, transformá-la para criar a nova sociedade não é tão fácil assim. Por isso, não se cria a sociedade nova da noite para o dia, nem a sociedade nova aparece por acaso. A nova sociedade vai surgindo com as transformações profundas que a velha sociedade vai sofrendo. (FREIRE, 1994, p. 74 – 75).

Uma porta com bem-vindos. Ela abre esta porta, entra na sala de alfabetização. Ao redor, existem cartazes com alfabeto, com números, ajudantes, o calendário, livros, vários deles, nas prateleiras, nas paredes. Ela vê vidas ali sentadas em semicírculo. Uma criança chega e a abraça, conta para ela como foi sua manhã, chega outra, enlaça a cintura dela, esta criança está vibrando porque vai à casa do pai no

¹⁵ Das cenas 14 até a cena 23 são cenas de acontecimentos minúsculos com os quais se depara uma professora-alfabetizadora em uma sala de aula.

próximo final de semana. Vai na janela para abri-la, no percurso, ela vê um aluno com a cabeça baixa, distante, ela pergunta o que aconteceu, ele triste, responde que viu o pai bater na mãe. Um abraço. Na volta, à frente da turma, liga a tela interativa, ela sabe todo o planejamento, os dizeres estão na cabeça dela, antes, escreveu no caderno toda a aula, ela sabe cada explicação a ser dada, já imagina as possíveis perguntas que ouvirá. Ela entende que a alfabetização não é simples, mas sabe também que aqueles sorrisos renovam a esperança, torna aquele lugar único e fascinante. Presenteia e é presenteada com muitas perguntas, com expressões de surpresa, mas com as trocas de aprendizagens, ela modifica, ela é modificada. Ela escreve na tela o dia, pergunta qual é a cidade, juntos, verificam o tempo, fazem o estudo sobre o número do dia.

Cena 16 – Página 20

São 22 crianças, Ela entrega os livros didáticos e diz para abrirem na página 20, na matéria língua portuguesa, no assunto texto e interpretação, uns alunos estão na “página”, uns alunos ultrapassam a “página”, uns alunos nem chegaram naquela “página”. Quanto ao livro didático, o texto trata de cardápio, comidas. Na página do texto, a imagem de um bolo, uma criança diz que não almoçou, outra diz que sabe escrever BOLO, escreve BOLO no canto da página.

Cena 17 – Bzbzbz

Ela está organizando a turma para a realização da atividade, ao ler o enunciado da atividade descrita no livro didático, ouve lá no fundo bzbzbz, para a leitura, ergue a cabeça e vê duas meninas conversando, uma cutuca a outra enquanto a professora segue a orientação. Sente um puxão na roupa, para novamente e olha: é um aluno pedindo para ir ao banheiro, está bem. Ela segue o enunciado, alguém abre a porta, é a criança voltando à sala. A professora retoma a leitura. Leu toda a explicação, sugere realizar a primeira atividade juntos. Alguns alunos questionam como realizar. Ela retoma o enunciado, fazem juntos a primeira atividade e os estimula a realizar as restantes, enquanto ela passa por cada aluno para ajudar, elogiar, estar.

Cena 18 – Fessora

Há um aluno chamado de “problema” na escola. Diariamente a professora entra na sala de aula e repara naquele aluno. Vago, inexpressivo. Ela o chama para fora da sala de aula, fecha a porta. Ela pergunta: “Como você está?”. Ele responde “não fiz nada, ‘fessora’”. Voltam para a sala. Outro dia, inexpressivo novamente, vem aqui, ela chama. Fecha a porta, os dois lá fora. Ela pergunta: “Tudo bem?”. Ele responde: “Qual é ‘fessora’, não fiz nada”. A professora fala: “Posso te dar um abraço?”. Abraço. Braços sem enlaçar. Ela solta o abraço e diz “eu o respeito”. Ele diz “acho que nunca abracei”. Na aula, “‘fessora’, quero ser jogador de futebol”. Ela responde: “Tenho certeza que serás um vencedor”. Anos depois, sala dos professores: lembra daquele menino? Estava entregando, mas foi liberado por ser de menor. Vi ele agora ali na pracinha, depois que aquele carro passou, ele foi embora.

Cena 19 – p-r-a-n-t-a

Uma professora, uma turma de alfabetizandos, assunto da aula: “vida no jardim”. Saem da sala de aula e vão todos até o bosque próximo à escola para verificar animais, flores, vida. Ao chegar no local, uma criança grita “*vamo* naquela *pranta* caída, deve ter bichinhos”. A professora, com ouvidos atentos, incentiva a ida onde ele indica. Lá encontram vários tatus-bola, minhocas e joaninhas. Conversação sobre o achado. Voltam para a sala, a tarefa consiste na escrita dos animais encontrados e do local. Escrita coletiva das respostas. Ao escreverem o local onde estavam os bichinhos, a criança que indicou o local vai soletrando a palavra: p-r-a-n-t-a. A professora fala: “É isso? Este é o lugar?”. Ele repete as letras. Outra criança indaga “Mas não é L no lugar do R?”. “Como podemos fazer para saber?”, pergunta a professora. Um diz para utilizar um dicionário. Juntos procuram a palavra e encontram “planta”. Assim, o aluno reconhece a troca da letra. A professora fala que essa palavra traz essa troca por ser de um português bem antigo.

Cena 20 – Ou de pernas para o ar

Um longo maio. A professora prepara títulos de contos de fadas – A bela e a fera. A bela adormecida. O gato de botas. Segmentados em palavras e cartões com

as “respostas”. Para aquelas crianças em que através da análise dos níveis indicaram III¹⁶, a segmentação em sílabas, com apenas um título.

O GATO DE BOTAS
A BELA ADORMECIDA
A BELA E A FERA

Ela entra na sala de aula e convida os alunos a realizarem um jogo. Antes ela conta a história “A bela adormecida” com imagens e texto na tela interativa. Na história “A bela e a fera”, vídeo narrando, na tela, imagem e texto. Em “O gato de botas”, apenas vídeo com fala e imagem. Ao fim, repete os nomes dos contos e retoma cada uma das histórias com conversação.

O GATO DE BOTAS

A professora chama em duplas, com o critério de crianças com níveis afins. Entrega o saquinho com os títulos e pede para que sobre a mesa montem os títulos propostos. Ao iniciarem a atividade, todos despejam o conteúdo do saquinho na mesa, deixando as palavras/sílabas “ao modo de escrita”, assim, nenhuma ficou ou com a escrita virada para baixo, ou “de pernas para o ar”. Foram falando as frases e montando. O “tá certo, profe?” ocorre em todo momento e a resposta dela é: “Me diz

¹⁶ Níveis conceituais da representação cognitiva da escrita. Esse estudo encontra-se no Capítulo 6 do famoso livro *Psicogênese da língua escrita*, níveis em: “NÍVEL I: escrever é reproduzir traços típicos da escrita que a criança identifica como forma básica de escrita; nesse nível, a criança tem a intenção subjetiva [...] podem aparecer tentativas de correspondência figurativas entre a escrita e o objeto referido. NÍVEL II: [...] a forma do grafismo é mais definida, mais próxima das letras; surgem as hipóteses: **A** – de que faz falta uma certa quantidade de caracteres mínimos para escrever algo [...] e **B** – variedade de caracteres para poder ler e escrever. [...] NÍVEL III: caracterizado pela tentativa de dar valor sonoro a cada uma das letras (ou caracteres que compõem a escrita; cada letra vale por uma sílaba (sonora); [...] passa a haver uma associação da escrita (grafia com letras ou caracteres) com a marcação sonora silábica (fala). NÍVEL IV: necessidade de fazer uma análise que vá mais além da sílaba pelo conflito entre a hipótese silábica e a exigência de quantidade mínima de grafias; transição entre a hipótese silábica e a alfabética. NÍVEL V: a escrita alfabética constitui o fim da evolução, franqueou a “barreira do código”; compreendeu que cada um dos caracteres de escrita corresponde a valores sonoros menores que a sílaba” (FERREIRO; TEBEROSKY, 1999, p. 191-221 apud MATOS, 2009, p. 26-27).

– tá certo?”, assim, a criança recorre à leitura novamente para saber se está correto. Em muitos momentos, ela relê e percebe que a letra lida e a letra escrita são diferentes, fazendo-a trocar de palavra. Aqueles que demonstraram em outro exercício, nível IV¹⁷ ou V, realizaram o jogo antes, entretanto aqueles em que o nível estava em III demoraram um pouco mais, lendo, relendo, trocando as palavras ou sílabas de lugar. A leitura acontecia, ao seu modo.

Entrega os cartões e uma folha em branco, pedindo que colem na folha, deixando-as iguais. Assim, reconhecem se está correto ou não. Nós fizemos certo! Vamos só pegar aqui e colar, porque é assim mesmo.

Ao final, após tudo recolhido, a professora fala para os alunos “agora vamos fazer uma avaliação, o que foi mais difícil?”. A maioria responde que a maior dificuldade estava em ler a palavra “adormecida”. Ao indagar o porquê, relataram que isso se devia por ser maior a palavra. “E o que foi mais fácil?”, os alunos respondem que foi montar a frase “o gato de botas”, pelo motivo de que as palavras eram menores e mais fáceis para leitura. Como colaram na ordem que tinham montado na mesa, quatro duplas colaram esta frase inicialmente, mostrando que foi a primeira a ser montada.

Cena 21 – Minúsculo

A sala de segundo ano estava vazia, as crianças tinham ido para casa, lá tinha a professora, a sala bagunçada, classes desorganizadas. Ali teve vida, teve troca, ainda tinha sujeira do apontador no chão, uma folha de caderno rabiscada, um pouco pintada. A professora chega até a janela para fechá-la, o céu azul, poucas nuvens, relembra o azul daquele cômodo, daqueles azulejos e, nas fiações elétricas, aquelas plantinhas que impregnam, são galhinhos, parece uma teia, um montinho de galhos pequenos que se emaranham. Ao voltar para aquela folha no chão, a professora a pega: são desenhos de duas meninas, uma casa, nuvem, sol, coração e, do outro lado, escritas, era um bilhete de uma colega para outra. Ali tinha intenção de escrita: certa? Errada? Pouco importa para aquela criança. A professora guarda a folha na gaveta.

¹⁷ Segundo pesquisa de TEBEROSKI; FERREIRO (1999, p. 191-221), explicada por MATOS (2009, p. 27).

No dia seguinte, lembra-se da folha e pergunta de quem é? Estava no chão ontem no final do dia. Uma menina diz: “fui eu, profe, meu nome está ali”. No coração colorido mais forte estava seu nome, a professora entrega para ela para chegar até a verdadeira dona. Ali, o minúsculo, veja o minúsculo, o detalhe. Esta cena mostra para Ela que o minúsculo está na frente dos olhos.

Cena 22 – Questão de dignidade

Debate político para eleições presidenciais. Um candidato questiona o outro sobre a temática “alfabetização”. A resposta é que está resolvido com a compra de um game, que suprirá todos os problemas da aquisição da escrita e da leitura. Inclusive, substituirá o professor. Rumores. Associações de alfabetização se agitam. Imprensa corre atrás. Ela acessa o aplicativo, que consiste em clicar nas letras e ao acertar emite um som agudo que lembra um canhão. Tal qual estava noticiado.¹⁸ Então é isso. Quer dizer que este graphogame irá substituir o alfabetizador que tanto se dedica e se atualiza com formações. Ah, tenha paciência, Sr. Presidente! O que vais fazer com a dignidade destes alfabetizadores?

Cena 23 – Na estrada

As linhas de percurso que ela utiliza para alfabetizar servem para, na ida, pensar na aula programada, na volta, analisar a sua prática. Ao longo daquele dia específico, as redes sociais comentavam o resultado das eleições do dia anterior: segundo turno para presidente e para governador de alguns estados. Para presidente, a margem acirrada foi de menos de 1%¹⁹. Há os que comemoram, há os que protestam. Na escola de Ensino Fundamental, ocorre a aplicação da prova SAERS.²⁰ Esta avalia o nível de leitura e escrita dos alunos de segundo ano, turma da professora

¹⁸ Reportagem: CAFARDO, Renata. Graphogame, aplicativo do MEC citado por Bolsonaro em debate, ensina letras com tiro de canhão. Disponível em: <<https://www.estadao.com.br/politica/graphogame-aplicativo-do-mec-citado-por-bolsonaro-em-debate-ensina-letras-com-tiro-de-canhao>>. Acesso em: nov/22.

¹⁹ Reportagem: SIMÕES, Luana. Qual foi a diferença de voto de Lula para Bolsonaro? Veja a porcentagem dos candidatos no segundo turno. Disponível em: <<https://radiojornal.ne10.uol.com.br/eleicoes/2022/10/15111071-qual-foi-a-diferenca-de-voto-de-lula-para-bolsonaro-veja-a-porcentagem-dos-candidatos-no-segundo-turno.html>>. Acesso em: nov/22.

²⁰ Reportagem: Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do RS (Saers). Disponível em: <<https://estado.rs.gov.br/sistema-de-avaliacao-do-rendimento-escolar-do-rs-saers-inclui-redes-municipais-neste-ano>>. Acesso em: nov/22.

que, ao final do dia, pega a estrada para voltar para a sua cidade. Pontos de protesto pela rodovia, enquanto é protesto, é possível passar. Porém, ao entrar na cidade, ponto de bloqueio. Para, anda, para, anda. Mais adiante, surge um desvio. Cinco quilômetros a mais de estrada. Ela decide pegar o desvio, pois tem aula à noite. Ao chegar na cidade, o carro está esfumaçando. Radiador furou. Chuva que cai. Mesmo em novembro, faz muito frio. Ela sai do carro em busca de ajuda. Se vão fazer alguma diferença estes protestos e bloqueios, é uma dúvida. Mas, para ela, preocupada com a escrita e leitura da prova, só teve prejuízo – gastou mais combustível e teve que consertar o carro.

As cenas escritas no primeiro bloco desta dissertação, que tratam sobre as pedagogias da alfabetização, estão entre os ritmos, o “ritmo [...] forma distintiva, figura proporcionada [...] forma fixa, realizada, colocada como um objeto” (BARTHES, 2003b, p. 15). A ritmia, nesta escrita, está grudada nas pedagogias da alfabetização, enquanto as alfabetizadoras estão carregadas pelos ritmos das pedagogias da alfabetização, que não conseguem se livrar. Isso porque as professoras também querem respostas rápidas: querem que a criança aprenda a ler e escrever, por isso, submetem-se ao uso das pedagogias como as respostas certas no livro didático, aplicação de provas em larga escala, um currículo a cumprir, preenchimento de planilhas.

As aulas da cadeira de Semiologia Literária no College de France em que Roland Barthes ministrou tiveram tradução dos áudios e escrita de obras. Estas obras seguem cronologicamente com Aula (1980) que é a aula inaugural do curso, pronunciada em 07 de janeiro de 1977, após os escritos de Fragmentos de um discurso amoroso (2003a) e, na sequência, Como viver junto (2003b)²¹.

O monasticismo²² esclarece “Não problemas gerais, culturais, sociológicos [...] mas os problemas idioletais: o que vejo a minha volta, em meus amigos, o que se postula em mim” (BARTHES, 2003b, p. 20). Como Barthes (2003b) não vê os grandes

²¹ Tanto Aula (1980) como Como viver junto (2003b) tiveram tradução de Leyla Perrone-Moisés e a obra Fragmentos de um discurso amoroso (2003a) teve ajuda da tradutora Márcia Valéria Martinez de Aguiar.

²² Monasticismo – Barthes (2003b) usa esse termo a partir de cenobitismo – vida mosástica, vida nos mosteiros. Porque é nos antigos escritos dos monges que o autor encontra sobre como viver junto e só ao mesmo tempo.

grupos em seu curso aqui, não vamos falar sobre a instituição escola, ou a alfabetização, pois se encontram nos grandes grupos.

Com os ritmos, Barthes (2003b) explica nas aulas do curso *Como viver junto* – ministradas no *College de France* no ano de 1977. Nestas aulas, ele fala sobre a cultura e o método. Cultura, como uma força que cria diferenças, para Barthes (2003b), seria usada para entender a realização do processo. Quanto ao método, é como atingir um objetivo, é “a ideia de caminho reto (que quer chegar a um objetivo)” (BARTHES, 2003b, p. 6). A cultura é a ritmia, é a produtora da verdade, como a cultura das pedagogias da alfabetização. Quando aquele que está seguindo um método perde um pouco de quem ele é. Como as professoras, ao seguir as pedagogias alfabetizadoras, seguem o ritmo “todos exaustos de estar na mesma cela de sala na ditadura da escola” (SANT’ANNA, 1978, p. 42). Mas precisam seguir.

Barthes (2003b) traz as definições de método e cultura com o propósito de explicar sobre “a figura da fantasia” (BARTHES, 2003b, p. 8). A fantasia é uma força que “acende ou desemboca na cultura: não agem de modo direto, sofrem tensões imprevisíveis” (BARTHES, 2003b). Para Barthes (2003b) fantasia é definida pela cena em que conta na obra *Como viver junto* (2003b), quando tem o cenário:

Atos (onde eu nunca estive) proporciona um misto de imagens: Mediterrâneo, terraço, montanha, [...]. No fundo, é uma paisagem. Vejo-me lá, a beira de um terraço, o mar ao longe, o reboco branco, dispondo de dois quartos para mim e outros tantos para alguns amigos, não longe + uma ocasião de sintaxe²³. (BARTHES, 2003b, p. 14).

Esta cena remete a estar sozinho, mas próximo dos amigos e dos livros. Barthes (2003b) fala da palavra *idiorritmia*, que é o ritmo de si mesmo. Nestes escritos, trataremos a fantasia como o escrever de acordo com Tibola ao falar do conceito “a FANTASIA é uma prática tímida de escritura” (TIBOLA, 2009, p. 6).

Para Barthes (2003b), a utopia tenta recuperar uma coisa que está esquecida, neste sentido, ele fala na aula do dia 4 de maio de 1977: “a utopia do *Viver-Junto-Idiorritmico* não é uma utopia social. Ora, todas as utopias escritas são utopias sociais [...]: busca uma maneira ideal de organizar o poder” (BARTHES, 2003b, p. 256). A tentativa de concretização das utopias é o *falanstério*: “Falanstério = forma

²³ Como uma biblioteca.

fantasmática do Viver-Junto [...] não parte de uma angústia da solidão, mas de um gosto por ela: ‘Gosto de estar só’ (BARTHES, 2003b, p. 9).

Cena 24 – Lista de novos vocabulários²⁴

Ela tem estranhamentos. Vocabulos enigmáticos para Ela, letramento acadêmico.

- 1 – Seminário – O que é isso? São as disciplinas?
- 2 – CAPES – Gente, me traduz!
- 3 – Curriculum lattes – Não é só o currículo de papel?
- 4 – Google Scholar – Sério que tem mais do que aquele Google?
- 5 – Grupo de pesquisa – Mais um grupo? Nem sei o que fazer em um.
- 6 – Linha de pesquisa – Não é igual ao 5?
- 7 – Metodologia e método – É dentro da disciplina, quer dizer, seminário, ou da dissertação?
- 8 – Submissão – Submeter o quê? O que produziu. Espera, o que vai ser produzido.
- 9 – Hermenêutica – “Herme”, o quê? Começa com h?
- 10 – Descritor – É o contrário de *escritor*?
- 11 – Proficiência – A palavra já é outra língua.
- 12 – Dissertação – Quantas laudas? Estas serão a minha vida?
- 13 – Orientação – O que vamos montar?

Cena 25 – Misturando literaturas

1 – Alfabetização – Alfabetização e Escritura (Sônia Regina da Luz Matos), Os sentidos da alfabetização e Educação e letramento (Maria do Rosário Longo Mortatti) e Letramento: um tema em três gêneros (Magda Soares).

2 – Cartografia – Luciano Bedin da Costa (o mais estudado no grupo de estudos, das terças-feiras, sobre cartografia).

3 – Linguagem – Preconceito linguístico: o que é, como se faz (Marcos Bagno – abandonado como tema de pesquisa).

²⁴ Da cena 24 até a cena 34 discorrem sobre o diferente que vive na pesquisa, as leituras, o estranhamento que o mestrado proporciona para Ela.

4 – Filosofia – Gilles Deleuze (francês – será estudado em 2023 mais ainda – próximo da cartografia).

5 – Psicanálise – Felix Guattari (estudado nas terças-feiras no grupo da diferença – próximo da cartografia).

6 – Lista – Listas extraordinárias (Shaun Usher – achei interessante e viva a literatura de listas).

7 – Para o ateliê – Emília no país da gramática (Monteiro Lobato - abandonado).

8 – Cenas – Vida de uma professora (Sandra Mara Corazza – ela foi da academia, mas sabemos que o que era mesmo é uma escritora) e Lições de Casa, exercícios de imaginação (neste livro tem tantos autores, textos fortes, com dois preferidos: Affonso Romano de Sant’Anna e Marina Colasanti).

9 – Método Cena – Jacques Rancière (filósofo – mostra a cena pela perspectiva da filosofia).

10 – Como viver junto – Roland Barthes (professor emérito do College de France que trouxe para a dissertação os conceitos de ritmo, heterorritmia e idiorritmia).

Cena 26 – Dialeto italiano

Este novo desafio de palavras novas e inspirações antes nunca conhecidas traz para ela uma orientadora para esta pesquisa de mestrado. Não se conhecem. Elas têm em comum a alfabetização. Em uma sala nova, o Google Meet (<https://meet.google.com/svh-zhup-jou?authuser=0>): cada vez que acessa este ambiente, há aprendizado e inquietação. O aprendizado muito bem-vindo, para a inquietação, um remedinho. A orientadora pergunta: o que problematizar? A professora carrega suas indagações sobre o uso do dialeto italiano na sala de aula, mais especificamente, na alfabetização. Recomendações de leitura. Complexas. Pouca compreensão – aos poucos, vai se habituando ao novo. Vinte encontros. Abandono do tema sobre dialeto italiano.

Cena 27 – Emoji

Leitura do texto realizada. É aula presencial. Ela pega um café, outro colega liga o ar-condicionado. Assunto da aula: construção e análise de dados, do conteúdo

e do discurso. O professor explica, exemplifica. Como diferenciar, como colocar na pesquisa, afinal, para isso são os seminários. Final de aula. No grupo de WhatsApp, os colegas dela escrevem: pessoal, vocês entenderam o que o professor falou? Vou ter que ler novamente o texto. Outro: acho que entendi. Outro finaliza com um emoji.



Cena 28 – Alfabetação!

Ela está varrendo a casa, para abruptamente, coloca a vassoura apoiada na parede, corre para seu “canto de escrever” e encontra no texto “gosto de pensar na cartografia enquanto uma prospecção inventiva em que a (o) própria (o) cartógrafa (o) se vê convocada (o) a enfrentar linhas que o constituem e a compor algo (de si) com o território a ser cartografado” (COSTA, 2020, p. 20). Volta à página: “levando-nos a regiões imprevisíveis” (COSTA, 2020, p. 19). Ela relaciona, é assim, relações para compreender, relações para escrever.

Cena 29 – Meet

Uma sala de aula: *Meet*. Turma com onze mestrandos, uma professora, ao iniciar a aula, retomada de conceitos estudados na aula anterior. O texto discorre sobre três discursos curriculares, baseados em CORAZZA (2005):

- neutralidade iluminada – o sujeito é forte e centrado, voltado à racionalidade cartesiana, baseado na cultura dominante, reproduzindo a cultura e valores dominantes, voltado à exclusão estruturada na hierarquia.

- suspeita absoluta – também focado no indivíduo forte e centrado, mas com princípio de conscientização sobre como se libertar da cultura dominante, abertura para a inclusão, quando o currículo tenciona a desconstrução.

- diferença pura – questiona a centralidade na racionalidade cartesiana, movimentando o subjetivo e sensível cultural, problematiza os funcionamentos identitários, com currículo descolonizador.

Uma necessidade em sala de aula: transitar entre suspeita absoluta e diferença pura (CORAZZA, 2005). Uma constatação: como sair da neutralidade iluminada se a mídia, o governo e as instituições prezam pelo patriarcado? A aula se encerra, câmeras e áudios desligados. Cérebros funcionando. Ela retoma o estudo e uma frase fica na cabeça dela:

Nenhuma pedagogia e nenhum currículo ultrapassam ou substituem os anteriores em direção ao melhor, mais avançado, mais perfeito. Cada pedagogia e cada currículo, contudo cada um de nós, todos os grupos, ações, palavras, políticas, países, povos, indivíduos somos: em metamorfose, híbridos, mestiços, multifacéticos, polimorfos, de traços caleidoscópios. Somos velhos e novos, pretos e brancos, homens e mulheres, grandes e pequenos, ricos e pobres. Somos os neutros e o da suspeita. Somos sempre muitos que compõem o desafio educacional do aqui-e-agora. (CORAZZA, 2005, p. 19 – 20).

Na alfabetização, o “desafio educacional” (CORAZZA, 2005, p. 19-20), muitas vezes, está no desafio de tensionar as crianças que estão na sala de aula para que se tornem atores da sociedade, dispam-se de preconceitos e envolvam-se em movimentos para a sua própria libertação, seja de quais forem as suas amarras.

Cena 30 – Pinhão sapecado na chapa do fogão

Ela vai até a biblioteca da escola onde alfabetiza. Quando chega à sala, encontra todos os livros molhados pela chuva, que cai através de uma janela aberta. Com ânsia de salvá-los, recolhe todos. Porém, ao pegar um livro na mão, a imagem da capa, de uma família nordestina, a chama a atenção, pega e coloca sob seu casaco grosso. Os livros agora estão salvos da chuva, ela fecha a janela e segue para sua sala, para completar a missão do dia.

Ao chegar em casa, senta-se na frente do fogão e abre as páginas ainda molhadas, quando percebe já passou do horário de dormir, mas seu coração exalta, pois sua lembrança a levou para aquele momento na cozinha com tudo azul, na conversa familiar com gosto de pinhão sapecado na chapa do fogão, quando optou-se por evitar o uso do dialeto para não atrapalhar a escola. Agora Ela entende que estaria sendo evitado que a fala do talian trouxesse o preconceito, como naquela frase extraída do livro com as páginas úmidas: “respeitar a variedade linguística de toda e qualquer pessoa, pois isso equivale a respeitar a integridade física e espiritual dessa pessoa como ser humano” (BAGNO, 1999, p. 144). Ela recorda que anos depois, seus

avós foram morar em sua casa, ficou mais forte a presença do talian na audição e, para Ela, era como se em casa pudesse, mas na escola não.

Cena 31 – Agrimensora

Ela chega atrasada ao encontro do grupo de estudos, tem o percurso da volta, da missão de todos os dias, alguns quilômetros de cartografia diária entre Veranópolis e Nova Prata. Quando entra na sala do Meet, as integrantes do grupo já estão estudando. Qual é a página, ela pergunta no chat. Doze. Procura a parte onde estão, quando a colega está lendo “o rizoma nele mesmo tem formas muito diversas, desde sua extensão superficial ramificada em todos os sentidos até suas concreções em bulbos e tubérculos” (DELEUZE; GUATTARI, 1995, p. 12). Ela lembra da imagem de uma plantinha sendo regada pela professora. Houve um tempo em que ela esperava que o aluno fosse aquela plantinha e a professora a regava, levava para tomar sol, ela mexeria na terra, para crescer uma árvore viçosa, linda; mas ali naquele vasinho, cheio de glitter e cores ao redor. Ao ser replantada em outro solo, produziria seus frutos, continuaria sua espécie. Para tudo. Ela pensa na fala de Mil Platôs, que tapa na cara. Não seria melhor se essa “plantinha” procurasse a sua água? Buscasse seu solo fértil? Para isso, a regadora passaria a agrimensora, o apoio para esse estado de procura, de busca, de ramificar-se como num rizoma.

Cena 32 – Mito oito

Ela precisa deitar e descansar. O sono vem. Mas Ela ainda folheia as páginas úmidas daquele livro. Quando encontra a escrita “mito de número 8 o domínio da norma culta é um instrumento de ascensão social” (BAGNO, 1999, p. 69). Ela lembra a cena de infância que a causou estranhamento: a recepção da professora quando o colega falou em dialeto italiano. Entretanto, sem julgamento, Ela se questiona como lidar com tal tema, sem trair-se pelos preconceitos linguísticos dEla mesma, pois carrega consigo o orgulho regional da italianidade. A primeira coisa que identifica é sua descendência italiana como algo privilegiado. Os dialetos ciganos, afrodescendentes ou dos povos indígenas que estão presentes na serra gaúcha não têm a mesma força majoritária na atualidade. Com esse espírito de presença crítica, ela vai dormir, mas antes pega o celular e envia uma mensagem de WhatsApp para

a orientadora. Diante desse posicionamento crítico e tensionador, logo Ela responde: um ateliê. Mais inquietação. “Deixar dar voz às professoras alfabetizadoras, colegas dEla, por meio do ateliê?”. Ela adormece agitadoamente.

Cena 33 – Secar ao sol

Entre os autores que vêm compondo o texto dEla: sobre as pedagogias da alfabetização há Matos (2009), Mortatti (2000, 2004) e Ferreiro e Teberoski (1999). E, o dialeto italiano? Marcos Bagno (1999), esse livro tem a capa com a família nordestina. Fica olhando a capa e, por “acaso”, Ela coloca para secar ao sol, ao recolher o livro folheia para ter certeza que está seco. Como toda a obra, esta chama a sua atenção, principalmente quando cita o português falado no Brasil e em Portugal: “nenhum dos dois é mais certo ou mais errado, mais feio ou mais bonito: são apenas diferentes um do outro e atendem às necessidades linguísticas das comunidades que os usam, necessidades que também são... diferentes” (BAGNO, 1999, p. 32). Ela já tem a resposta para o tema e problema de pesquisa que a trouxe ao mestrado: o dialeto italiano é parte do que esse sociolinguista denomina de variação linguística.

Cena 34 – Cenas de sala de aula

Na pesquisa dEla, após uma dobra necessária, se mantêm os temas da alfabetização e dos ateliês. Acrescenta-se ao problema a seguinte questão: Convidar as professoras alfabetizadoras, colegas dela, por meio de ateliês, e nele escrever cenas de sala de aula, perguntando-se como as professoras participantes dos ateliês alfabetizam. Os objetivos específicos para o problema de pesquisa são os seguintes: I) Mostra cenas de vida e de sala de aula que movimentam cartógrafa alfabetizadora-pesquisadora; II) Movimenta as teorias das pedagogias alfabetizadoras, ao modo de cenas de sala de aula; III) Apresenta a elaboração do ateliê e as cenas escritas pelas alfabetizadoras do Município de Veranópolis – RS.

O método embasado para esta dissertação, ela faz por meio de e das cenas. Entre os estudos acadêmicos específicos de alfabetização e os encontros literários, mostra-se e monta-se um estilo cartográfico. Ela traz breve e diretamente um estudo do filósofo francês Jacques Rancière (2021), que diz que a cena escrita trata de:

Trabalhar com a cena é recusar toda uma lógica da evolução, do longo prazo, da explicação por um conjunto de condições históricas ou do reenvio a uma realidade escondida atrás das aparências. Assim, a escolha da cena é a escolha de uma singularidade, com a ideia de que um processo se compreende sempre a partir do aprofundamento do que está em jogo nessa singularidade, mais do que a partir de um enunciado infinito de condições. No conceito de cena há certa ideia de temporalidade descontínua. (RANCIÈRE, 2021, p. 77-78).

O movimento que o filosófico constitui sobre a cena é o modo que o método de pesquisa dela, a cartografia, assume nesta pesquisa. O modo de desestabilizar hierarquias sobre a escrita de um texto acadêmico e torná-la como parte do método de mostrar e montar cenas para movimentá-las. Esta também é uma forma de fazer uma rede de expressão sobre o tema da alfabetização, sem falar pelas professoras alfabetizadoras. As cenas escritas são singulares, escritas pelas próprias professoras alfabetizadoras.

II - SITO TI, SITO TI ME TOSA?²⁵

Cena 35 – Ouve a música

Ela está na praia, a água salgada chega em ondas e arrebenta em seus pés, este movimento das águas a faz pensar no seu trabalho, enquanto professora alfabetizadora. Movimentar-se nas metodologias de alfabetização, trazendo o conhecimento prévio e estimulando a criança que está na sala de aula a ler e escrever. Ela se volta, os pés estão na areia quente. Segue com o pensamento no objetivo II: Movimenta as teorias das pedagogias alfabetizadoras, ao modo de cenas de sala de aula. Quando, ao sentar-se na cadeira, ouve no alto falante a música: “No balanço da rede, só tomando vento, o pé na parede, só pra dar o movimento”²⁶. Movimentar as pedagogias de alfabetização. Ela pega o celular e escreve no bloco de notas a palavra “Movimentos”.

Cena 36 – Chuveirinho com a água

Ela e a filha estão na frente de casa para lavar a garagem em um dia quente. Enquanto a filha corre na grama, Ela pega a mangueira e faz um chuveirinho com a água que sai e molha a menina, as duas correm e brincam no mover da água. Ali, molhada, mas refrescada, Ela quer brincar de movimentar palavras, lembrando a cena em que inicia o livro de paixão, montando novas palavras: “O pássaro, a menina, a bola e o gato. O gato, a bola, a menina e o pássaro. O pássaro a bola o gato a menina. A menila o pasto a bona e o gásaro. A Pastomenila e o Bonagásaro” (LINS, 1966, p. 13).

Levada pela brincadeira e pela inspiração se arrisca no lúdico das palavras do seu modo. Alfabetização, metodologia, professora, perguntar. Perguntar, professora, metodologia, professora. Alfabetar, profeslogia, metodosora, perguntização. E se a Profeslogia, para alfabetar, aliasse a metodosora à perguntização. Brincando com água, brincando com palavras, proporcionando leveza.

²⁵ Fala de meu pai, dita em sonho para minha irmã, escrita em dialeto italiano. Tradução: “É você, é você minha filha?”. Este título está para responder ao objetivo de movimenta as teorias das pedagogias alfabetizadoras, ao modo de cenas de sala de aula.

²⁶ Balanço da rede. Matheus Fernandes, Xande Avião (2022) – Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=vAM1xXdRnH0>>.

Parte assim do propósito de compreender os conceitos de alfabetização, Ela se coloca em situação de pesquisadora, para então conhecer e entender sobre as pedagogias existentes no Brasil.

Cena 37 – O livro de capa verde

Tem dias em que Ela gosta de combinar cores, naquele dia, a calça tinha ribana verde, a blusa em tons de verde, o tênis também era nesta cor. Parecendo uma folha de bananeira, Ela lembra do poema de Sant'Anna (1978):

Já penso em iludir a mestra e descrever tal bestiário que não caberá nas lentes/ uma formiga na telha, uma abelha/ na folha de bananeira, uma larva/ na roseira junto à cerca do riacho que deságua/ onde me perco e me acho. (SANT'ANNA', 1978, p. 23).

Ela se perde, sim, mas se encontra também e onde Ela se encontra e se inventa é na sala de aula, onde usa verde para o canetão. Vai até a biblioteca com os alunos e, como esta professora pesquisadora adora mexer e pesquisar, fuça nas prateleiras e a capa verde chama a sua atenção. *Alfabetização e Escritura* (2009), da autora e educadora Sônia Regina da Luz Matos. Ela recorda que a escritora foi sua professora na Pedagogia e o folheia. Um livro que fala de vetores²⁷ - do latim “vectore”, significa condutor ou portador²⁸. Veremos para onde irá conduzir.

É um livro que nos fala sobre as importantes relações das pedagogias existentes no Brasil. Ela sente-se impulsionada nos estudos, como, por exemplo, quando estuda sobre a “as contribuições de Luria (1988), para compreensão de como as crianças desenvolvem seu conhecimento da linguagem escrita” (MATOS, 2009, p. 32), pois é um pesquisador em que pouco (ou quase nada) ela ouviu falar na sua trajetória acadêmica.

Ao final do livro verde, Ela encontra provocações: “escrever escrituras é estar o mais próximo da vida, pois quando se escreve, se escreve com VIDA” (MATOS, 2009, p. 61). Escritas, escrever, estas palavras conduzem o pensamento dela até Ladeira quando diz “mas aí a menina já crescera e tentava escrever mais” (LADEIRA,

²⁷ Vetor vertical e vetor horizontal (MATOS, 2009, p. 5).

²⁸ Significado disponível em <<https://www.significados.com.br/vetor/>>

1978, p. 75). É nestas tentativas de escrita que ela *se perde, mas se acha*, pois segue estudando e escrevendo.

Cena 38 – Vetor vertical

Os estudos do livro de capa verde iniciam trazendo o inquestionável período medieval, no Iluminismo os saberes provinham da divindade e o conhecimento estava na fé. Com o movimento que rompe o dogma enraizado no clássico. Focando no homem, como forte e centrado. O aprender ocorre para suprir as necessidades do homem, que neste período é o uso da máquina, criada para ajudá-lo. E é para capacitar no uso do aparelho que surgem os conceitos dos métodos.

Cena 39 – Cortadora automática de papel

Neste estudo com o livro de capa verde, Ela imagina uma cena, onde, segundo Rancière: “no conceito da cena há certa ideia da temporalidade descontínua, a escolha de certo modo de racionalidade” (RANCIÈRE, 2021, p. 78) e assim tenta pensar o uso dos métodos em máquinas. O operador de uma fábrica está iniciando as atividades em uma Cortadora Automática de Papel²⁹, porém, não sabe como manuseá-la, então chama o idealizador do equipamento, que escreve instruções para mostrar a maneira correta de ligar, como inserir o papel – sem se machucar –, cortar o papel, retirar o produto acabado, limpar e desligar. Assim, para o uso em específico do aparato, tem-se seis aulas básicas de operação. Criado um especialista na função.

Cena 40 – Despertador

Roupas leves, ventiladores ligados, mas nada ameniza a sensação térmica que parece a entrada de uma fogueira. Uma sala pequena com poucas janelas. Ela vê quadros pendurados por todo ambiente, imagens com professores, crianças, cadernos, lápis, sorrisos forçados em fotos antigas preto e branco. Ouve o palestrante “a facilidade de *ensinar* um operador a manusear uma máquina através das instruções é isso que precisamos para a sala de aula. São muitos alunos e pouco tempo.

²⁹ Nomenclatura inventada pela autora.

Precisamos do domínio deles na escola”. Ele segue utilizando palavras de Matos: “Na alfabetização, a representação se torna um ponto construído através dos ‘métodos” (MATOS, 2009, p. 17-21). Trata-se da cartilha maternal de métodos de alfabetização. Nos primeiros registros datados de 1876, publicada em Portugal, vinda ao Brasil nesse mesmo ano, a “Cartilha João de Deus” utilizava o som das letras, suas tarefas eram organizadas em lições, tendo como princípio orientador: caber às crianças segmentar as palavras que as interessavam, antes de empregar em frases. Aprendiam primeiro oralmente, depois a leitura. Estas aprendizagens não eram separadas, mas ligadas, fazem parte de uma essência.

No método sintético, o ensino parte das partes (letra, sílaba ou fonema) para o todo (palavra, frase ou texto). O privilégio deste método é a audição, assim, métodos como Alfabético, Silábico e Fonético acabam sendo considerados como métodos mecanicistas, nos quais ler equivale à decodificação e sonorização da escrita, porém esta decodificação é a escrita sem som.

No método analítico, parte-se do todo (palavra, frase ou texto) para as partes (letra, sílaba, fonema). Neste método, o privilégio é o da visão, então a Palavração e a Sentenciação (frase e conto) fazem parte aqui. Ao partir da unidade linguística – palavra, letra e som – para a leitura expressiva – entonação correta da pronúncia –, entra aqui a questão fonética. Ler é associar questões sonoras a estímulos gráficos, havendo preocupação com a pronúncia correta e tendo conhecimento da palavra como um todo. O uso deste método se concentra nas regiões do centro, centro-oeste brasileiro, como no estado de São Paulo.

Já o método misto, como o nome já explica, é composto das duas orientações, privilegia o todo e as partes concomitantemente, podendo iniciar com a palavra-chave e, realizando a decomposição em sílabas, leva a novas palavras. É encontrado uma escala de dificuldades – de vogais, sílabas simples (ta) para sílabas complexas (za, xa), encontros consonantais (tra) e sílabas inversas (al, ar), nas frases e textos, veem-se as dificuldades destacadas. As primeiras cartilhas com este método traziam ênfase em conto e análise fonética”. Final da explanação. Aplausos. Que barulho estranho o despertador.

Cena 41 – Letras que caíram no chão

Sala de aula com crianças de segundo ano, ela pega uma quantidade de letras em EVA e deixa algumas caírem pelo chão ao passar pelo ambiente. Chega ao final da sala, coloca as letras que restaram sobre uma mesa. Neste momento, ela vira e já tem alguns alfabetizando segurando as letras caídas no chão. Ela questiona: que letras são estas que estavam caídas? Cada um responde o nome da letra que está segurando (D, V, A, E, X, L, I). Ela pergunta se poderiam formar uma palavra com aquelas letras, alguns prontamente respondem: LIXA, VELA, DEIXA. Ao final, Ela retoma a atividade mostrando que as letras que caíram no chão estão sozinhas, isoladas, assim refere-se a elas com o nome da letra e, ao montar a palavra, utiliza o som da letra.

Cena 42 – Última folha recolhida do chão

Certa feita, Ela vai para a sala de aula carregando seu Livro de Folhas Soltas³⁰, cai quando tropeça no degrau e caem algumas folhas, recolhe-as atenta aos números das páginas, na última folha recolhida, lê:

No fundo do quintal, onde a mangueira ergue pátios de sombra e ninguém interrompe, senta-se o aluno predisposto à obediência. E a aula começa.

a e i o u

Lábios abertos, as bocas das crianças pouco se alteram desenhando sons tão curtos, vazados de intervalos, sem entusiasmo que diga o que pretendem. Fala estranha para o cão, já acostumado com palavras inteiras. Mas os meninos não sabem até onde ele pensa, e o que conhece.

a e i o u

Repetem, tornam a repetir. (COLASANTI, 1978, p. 105-106).

Ainda devorando as linhas, entra na sala de aula pensando no cãozinho sendo treinado para a fala e nas crianças que fazem o uso da letra para o ensino. Ela propõe uma brincadeira à turma, antes conversa sobre nome e som das letras, mostra vídeos com a mesma ideia, nos quais jazem junções de consoante e vogal. Na proposta, através de imagens, eles devem montar a palavra com letras móveis. As tentativas de leitura e escrita acontecem com repetições, pelos alfabetizando e, com os sons das

³⁰ Ela chama a obra Lições de casa de “Livro de Folhas Soltas” porque por ser mais velho, desde que comprou pelo sebo, chegou com as folhas soltas, colou com cola, fita dupla-face, mesmo assim as folhas caem.

letras, Ela recorda a leitura: “repetem, tornam a repetir” (COLASANTI, 1978, p. 106). Ela balança a cabeça, voltando o foco para a vivência. Quando uma das crianças percebe o sorriso e o gesto, questiona e ela responde que se lembrou de uma história. “Ah, conta pra nós!”. Ela pega o livro, procura a página solta e lê. Ao final uma criança diz “Você vai ensinar o cão a falar” e outra diz “Podíamos brincar como eles”. Voltam à atividade com novas palavras para serem escritas: “O que poderiam ensinar ao cão?”.

Cena 43 – Intuito de ensinar ao cão

Ela não imaginava que as crianças se interessariam na história do cão. Mas, no dia seguinte, eles pedem que leia outro trecho da história. Como a intenção dEla é realizar atividade a partir de sílabas, escolhe uma parte da história que possui os pedacinhos e lê:

Aconselha-se, em caso de ensinamento mais complicado, dividir as atividades em vários estágios, que serão ministrados sucessivamente. As crianças laboriosas esquetejam a palavra para a fome do cão.

a na ta pa ba la da va cha

e ne te pe be le de ve che

i ni ti pi bi li di vi chi

o no to po bo lo do vo cho

u nu tu pu bu lu du vu chu (COLASANTI, 1978, p. 110).

Nem precisou realizar a explicação, as próprias crianças foram juntando as sílabas e formando palavras, ainda com o intuito de ensinar ao cão. Saíram palavras como CHAVE, BOLO. A partir do interesse da criança, usando metodologia como funcionamento que impulsiona para a reflexão, surgiu a atividade.

Cena 44 – Tropeça e cai

Na busca da orientadora na rodoviária, vamos à universidade, ela diz. O que você acha de tomarmos um café enquanto conversamos, opina a orientanda. Na subida dos degraus, ela, estabonada, pisa atravessado, tropeça, cai e pensa: “no dia que tenho que fazer bonito para a profe, quase me arrebento na escada”. Pisa, “tudo o que piso” (SANT’ANNA, 1978, p. 30), ela ri, porque se lembra da estrofe do poema, que iniciou a sua paixão pelo livro de folhas soltas:

É texto tudo o que vejo/ É texto tudo o que piso/ E o que não sinto ou percebo/
também é texto/ invisível/ derrama-se no papel/ a louca escrevinhação/
escorre a escrita nas calhas da mão/ como chuva-manga, de verão.
(SANT'ANNA, 1978, p. 30).

Os ânimos estão acalmados, afinal, teve o remedinho para esse propósito. O bistrô é pequeno, mas aconchegante. Café com massa folhada. No meio da conversa, a orientadora abre a mala e tira um livro cheio de marcações, *Educação e letramento* (2004): teu estudo será aqui, afinal, para o “invisível derrama-se no papel a louca escrevinhação” (SANT'ANNA, 1978, p. 30), é inevitável interpretação.

Cena 45 – Daqui a pouco a rotina continua

Ela com termos técnicos como analfabetismo, alfabetismo, mostra que ao longo da história pessoas analfabetas eram impedidas de votar. Com as legislações: Lei da Câmara dos deputados de 1881 e Lei Saraiva, de 1882 (MORTATTI, 2004, p. 17). Os analfabetos tiveram a possibilidade do voto facultativo na Constituição de 1988 (MORTATTI, 2004, p. 17). Mais de cem anos! E só foi possível com programas para reduzir números de analfabetos, com critérios e medidas de avaliação variáveis ao longo do tempo e através do censo. Dentre estas ferramentas, visando ao aumento de alfabetizados, é possível destacar uma promovida pela Unesco e trazida para o país para proporcionar à população desenvolvimento, libertando “as pessoas da ignorância, incapacidade e exclusão, e as liberta para a ação de escolhas e participação”, grifo de MORTATTI (2004, p. 26), ao falar do específico programa. Ela guarda o livro e se deita para algumas horas de sono. Daqui a pouco, a rotina continua. Entretanto, não consegue dormir pensando em quanto estaria o nível de analfabetismo no Brasil atualmente. Ela se levanta, liga o computador e busca. Depara-se com os seguintes dados:

No país, segundo o site do IBGE, através da “Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua) de 2019, a taxa de analfabetismo das pessoas de 15 anos ou mais de idade foi estimada em 6,6% (11 milhões de analfabetos)”³¹. A Região Nordeste, conforme o mesmo site, está com a maior taxa – 13,9% – e a Região Sul tem 3,3%.

³¹ Dado disponível em <<https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/18317-educacao.html>>. Acesso em jan/23.

Para saber a situação de analfabetismo nos municípios, é necessário utilizar a pesquisa do IBGE e a mais recente ocorreu em 2010, o dado para o município de Nova Prata, onde mora, é de 2,9%³² - também com pessoas de 15 anos de idade ou mais. Em Veranópolis, que é o município onde ela trabalha, é de 2,8%³³.

Para Ela, estes dados não a assustam tanto, afinal provém de família em que poucos tiveram oportunidade de estudar no Ensino Superior. Dos tios e tias, total 22, apenas três frequentaram faculdade. Dos 52 primos e primas, 25 possuem Ensino Superior, um cursou Mestrado e Doutorado e Ela é a primeira mulher a ingressar no Mestrado. Elementos importantes, ela pensa indo dormir, pois por pouco estudo que a família dela teve, nenhum membro faz parte daquele alarmante 6,6% de brasileiros analfabetos, eles sabem ler e escrever.

Cena 46 – Morta(tti)

É necessário limpar o quarto, remover livros, renovar o ambiente. Ela vai até a área de serviço e encontra uma caixa grande, ela poderia caber nesta caixa. Abre as laterais e fecha-as novamente, sim, caibo aqui. Ela entra na caixa, sente-se confortável, porém encolhida. Ali perto está o livro. Coloca o braço para fora apenas para alcançá-lo e lê “tentativas vem focalizando ora os métodos de ensino da leitura e da escrita, ora na formação de professores, ora nos processos cognitivos do aluno, ora a estrutura e funcionamento do sistema de ensino, ora ainda, alternativas não escolares” (MORTATTI, 2004, p. 28). Com essa junção, vem tendo na educação a possibilidade de auxiliar na constituição de um ser humano com capacidade de construir relações. Assim, antes “segundo a Unesco 1951: a capacidade de uma pessoa que sabe ler e escrever uma declaração curta e simples no seu dia a dia e entende aquilo que leu e escreveu” (MORTATTI, 2004, p. 20) era suficiente. “É preciso, hoje, também saber utilizar a leitura e a escrita de acordo com as contínuas exigências sociais, e esse algo mais é o que vem sendo designado de ‘letramento’” (MORTATTI, 2004, p. 34). Nos movimentos da alfabetização, como um caminho, precisa-se construir não somente ler e escrever, mas utilizar o que conhece também

³² Dado disponível em <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rs/nova-prata/pesquisa/23/25124?tipo=grafico&indicador=25301>>. Acesso em jan/23.

³³ Dado disponível em <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rs/veranopolis/pesquisa/23/25124>>. Acesso em jan/23.

em outros espaços sociais. Ela sai da caixa já morta de cansaço ou morta(tti), larga o livro e retoma a faxina.

Cena 47 – Morta(tti) 1

Primeira reunião de pais, que estão sentados nas cadeiras pequenas da sala de aula, de uso das crianças. A professora conversa sobre o ano letivo: recados nas agendas, calendário escolar... Ao final, após despedir-se de todos, Ela repara em alguém sentado num sofá que tem no corredor. Ela agradece a participação e já ia dizendo tchau quando esta pessoa se levanta e relata que não sabe mais o que fazer com seu filho, não ouve, desrespeita e arrebatava “espero que com a senhora ele se comporte”. Vira e sai. A professora fica extasiada, boquiaberta, lembrando as falas de Mortatti (2004, p. 70), quando comenta sobre a “concepção de escola redentora’, ou seja, uma escola por meio da qual se acreditava ‘ingenuamente’ poder solucionar todos os problemas políticos, sociais e culturais” (MORTATTI, 2004, p. 70). Ela chama a mãe e a convida para voltar a sentar. Nesse momento, percebe que ela tem um furo na blusa, riem juntas supondo que todos viram o incidente com a roupa. Acalmadas as risadas, vamos juntas estimular para que seu filho tenha amor aos estudos, sugere. Vamos fazer a nossa parte.

Cena 48 – Letra pode?

Uma turma de segundo ano de alfabetização. Ela inicia uma atividade que proporciona a investigação do que as crianças conhecem, daquilo que trazem das suas vivências. Seguindo Matos (2009) que fala sobre a:

(...) epistemologia construtivista e a conceitualização psicogenética do desenvolvimento cognitivo em alfabetização, como uma capacidade de se distanciar da palavra, tornando-a um objeto de reflexão. No conceito de alfabetização, começam a discursar sobre a ideia de que para aprender a ler e a escrever, o sujeito deve vincular-se ao máximo possível à realidade cognitiva. (MATOS, 2009, p. 23).

Na tentativa de reconhecer a “realidade cognitiva” da criança, ela entrega uma folha branca e pede para que coloquem nesta folha o que quiserem, aquilo que eles

conhecem, perguntam “Letra pode profe?”. “Pode”. “Pode ser desenho?”. “Pode”. Lá fazem as suas produções, os relatos de suas vidas.

Cena 49 – Segredos

A obra *Psicogênese da língua escrita* de Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1986) sobre a leitura e a escrita com base em métodos piagetianos, trata da construção e da inteligência da criança. O construtivismo sugere uma tentativa de rompimento com as práticas discursivas dos métodos de alfabetização. Assim, o aprender acontece na ação do sujeito com o objeto do conhecimento, que incorpora e integra os novos conhecimentos aos que já possui, como um processo mental.

A partir desta percepção e do conceito de alfabetização, o construtivismo defende a ideia de que para que a aprendizagem da leitura e da escrita aconteça, deve-se vincular ao máximo à realidade cognitiva, permitindo pensar e agir sobre o mundo de maneira autônoma, partindo do que o aluno sabe sobre a língua.

Sobre a pesquisa da psicogênese da língua escrita, Ferreiro e Teberosky (1986) e Matos (2009, p. 25-27) trazem um apanhado significativo, como a testagem das tarjetas em que, na pesquisa das autoras, analisaram se as crianças reconheciam se era para ler. A mais conhecida testagem: dos níveis conceituais da representação cognitiva da escrita. Este teste das quatro palavras e uma frase é utilizado para verificar o nível de conceitualização da escrita dos alunos.

Se faz na escrita de uma monossílaba, uma dissílaba, uma trissílaba e uma polissílaba, todas do mesmo campo semântico e uma frase que contenha uma das palavras, exceto a monossílaba. Com a testagem é possível identificar através de níveis – Nível I – reproduz traços típicos da escrita, tem a intenção de escrever, pode aparecer tentativas de correspondência figurativa entre a escrita e o objeto referido. Nível II – a forma de grafismo é mais definida, com hipóteses de que faz falta uma certa quantidade de caracteres e a variedade dos caracteres para poder ler. Nível III – neste percebe-se a tentativa do valor sonoro, cada letra vale por uma sílaba, é considerado um nível de pensamento de salto quantitativo em relação aos níveis anteriores. Há uma associação entre a escrita e a fala. Nível IV – a criança tem a necessidade de fazer uma análise que vá além da sílaba, conflitando entre a hipótese silábica e a exigência de quantidade mínima de grafia. E no nível V – é o primeiro passo da alfabetização, constitui o final da evolução do sistema alfabético.

Compreensão de que cada caractere de escrita corresponde a valores sonoros menores que a sílaba. Foi construído o conhecimento acerca do funcionamento da escrita alfabética, a partir disso, há a defrontação com as dificuldades ortográficas.

A professora alfabetizadora já utilizou, porém o considerava mecanizado, não sentindo envolvimento do aluno. Então procura uma música, um ritmo empolgante, a letra fala sobre métodos e cartilha, roubando algumas palavras para realizar a testagem. Na sala de aula, chama as crianças para dançarem ao som da música “Balancê - Gal Costa – 1979”³⁴. Deixa exposta na tela. Ela olha no celular para controlar o horário e percebe que a mãe de uma das crianças enviou uma mensagem de voz, pensa em ouvir depois, mas e se ela quer avisar que vem buscar e não vai de ônibus. “Garota, tua mãe mandou mensagem, vem ouvir”, coloca o áudio para ouvir.

Estava avisando que seria o último dia da menina na escola, mudaram-se de casa e trocava de escola, agradeceu a professora por todas as trocas com sua filha. Ouvindo o áudio, os olhos se cruzam, as duas se abraçam e choram, quem sabe até breve, um obrigada pelos encontros, obrigada pelas trocas, lá a turma toda e elas duas abraçadas chorando.

A professora diz: “Para este até breve, vamos dançar?”. Play na música e dança, mãos dadas, toda a turma, círculo, trenzinho, passinhos, garoa e vento lá fora, mas aquela sala era de compartilhamento, de troca. Dançaram umas três vezes a música. Param e se sentam, rindo. Ela fala: “Agora, quero que vocês contem seus segredos, porque os meus já se revelaram no sentimento exposto aqui”.

Em uma folha em branco solicita que escrevam o nome próprio e, uma a uma, fala a frase e as palavras, cantando parte da música onde cada palavra estava inserida. Ver. Você. Morena. Despedaça. Quero dançar com você. Diz estas palavras e frase para que escrevam.

A escrita acontece, cada um a seu jeito. “Repete profel!” Escritas espontâneas. Eles releem a palavra escrita. A leitura deles era certa, para eles. Entregaram aquelas folhas, entregaram seus segredos, entregaram um pedacinho de cada um deles, com expressão de “fiz certo?”. E ela recebia aqueles segredos com olhar de obrigada aluno por esta vivência baseada na troca.

³⁴ Letra e música disponível em <<https://www.vagalume.com.br/gal-costa/balance.htm>>.

Cena 50 - Alguém conhece este nome?

Absorta em meio aos estudos e pesquisas, ela precisa participar de uma formação com colegas professoras, que atuam com segundo ano. Durante a exposição, a psicopedagoga mediadora fala constantemente nos níveis de aprendizagem da escrita de FERREIRO; TEBEROSKY (1986). Quando ela se levanta e diz: tem o teste em que Luria realizou sobre os níveis de escrita conforme o cognitivo da criança. Pausa. Como é mesmo o nome dele? Ah, acho que ouvi algo referente na faculdade.

Como o livro de capa verde está sempre junto³⁵, pega-o em sua bolsa e lembra que Matos (2009, p. 33-35) fez uma pesquisa explorando Luria e seu estudo sobre o desenvolvimento da escrita na criança, ocorrido no início do século XX. Ele e Vygotsky realizaram vários estudos juntos acerca do nível do sistema nervoso central. As contribuições deste autor ajudam a compreender como as crianças desenvolvem seu conhecimento da linguagem escrita na alfabetização.

Sobre esta pesquisa, Matos (2009) fala que Luria elegeu crianças de quatro a seis anos alheias à influência escolar, crianças escolarizadas com nove anos e outras com deficiência mental³⁶. Assim, eram apresentadas seis a oito sentenças curtas, simples e sem relação entre elas. Após, pedia que relembassem as sentenças, a escrita era como instrumento para memória. Se as crianças se davam conta da impossibilidade de lembrar, eram encorajadas a usar o lápis como auxílio para escrever as sentenças. Esta pesquisa interpreta a lógica ou as funções psicológicas implícitas no traço gráfico. Classificados em três estágios, seguem alguns resultados:

Estágio pré-instrumental (escrita imitativa) – rabiscos não-diferenciados, imitação da produção adulta, ou seja, imitação do movimento das mãos do adulto quando escreve, imitação gráfica da produção adulta, presença de zigue-zague em posição linear, ao ler determinado rabisco a criança diz uma das sentenças que considera correspondente, ausência de compreensão do caráter interior da escrita.

Diferenciação topográfica (escrita topográfica) – existem associações topológicas de sentenças ditadas com anotações, a escrita deixa de ser um fim em si mesma e passa a ser um meio, pois usa a escrita topográfica (escolhe fazer a grafia

³⁵ Ela chama o livro Alfabetização e escritura de Sônia Regina da Luz Matos (2009) de livro de capa verde.

³⁶ Na época em que foi realizada a pesquisa, era usado esse termo.

em determinado espaço do papel para memorizar onde escreveu aquela grafia, ainda utiliza o auxílio da memorização, também rabiscos, há mais organização e distribuição espacial, estabilidade da interpretação da produção só é garantia logo após sua produção e a interpretação da produção oscila desde memorização da série completa até parte dela).

Rabiscos diferenciados (escrita simbólica) – registro das ideias (pictograma) e registro de conteúdo (marcas), escrita pictográfica (objetos representados pela quantidade, pela cor, pela forma, e pelo tamanho), até rabiscos com marcas, uso de desenho como forma de lembrar alguma coisa e escrita pictográfica aproximando-se do signo simbólico.

Cena 51 – Z

Ela conduz os alfabetizandos até o pátio da escola para a realização de um jogo no qual o objetivo é juntar as letras para formar sílabas e palavras com letras móveis. O jogo acontece de maneira livre, espontânea pelas crianças. Como é época de Natal, sentem-se estimulados a montar a frase “Feliz Natal” no chão, cada um vai colocando uma letra, até formar a frase. Porém, com a letra S no final do “feliz”, a professora pontua a troca da letra. Na volta para a sala de aula, uma delas vê o cartaz da Programação de Natal da cidade exposto no quadro de avisos. Chama a professora e diz “olha profe, está aqui o que montamos hoje, está escrito ‘Feliz Natal’ e tem a letra Z no final mesmo”. Ela recorda Mortatti (2004, p. 75):

(...) do ponto de vista do “construtivismo”, portanto, “alfabetização” passou a designar a aquisição, por parte de crianças, da lectoescrita, ou seja, de leitura e da escrita simultaneamente. (...) entendido como predominantemente individual, resultante da interação do sujeito cognoscente com o objeto de conhecimento. (MORTATTI, 2004, p. 75).

Por conta dessa citação, é possível refletir o movimento que a criança fez daquilo que vivenciou no jogo (montando a frase) para compreender o que estava escrito no cartaz.

Cena 52 – Elemento diferente

Inicia a aula, crianças sentadas em círculo no chão, juntamente com Ela, estão conversando sobre regras de convívio no ambiente escolar, com imagens como: crianças colocando lixo na lixeira, crianças brigando, uma criança ajudando outra que caiu. A proposta é construir posteriormente um cartaz com desenhos e escritas produzidos por elas. Sinal para intervalo. Na volta, continuam a vivência, porém com um elemento diferente que ocorreu no recreio – durante a brincadeira, um colega empurrou outro e não o ajudou, nem pediu desculpas. Com a turma um pouco mais calma, uma menina fala “é sobre isso que estamos estudando, eu vou desenhar e escrever que é necessário ter cuidado para não empurrar o colega”. Outro diz “vou fazer o meu ajudando o amigo que caiu”. Por fim, outro fala “e eu dizendo ‘desculpa’ para o colega”.

As relações de ensino entre professor e as crianças na sala de aula são a base para o processo interacionista, segundo Mortatti: “quando se ensina e se aprende a ler e a escrever, já se está lendo e produzindo textos escritos, e essas atividades dependem diretamente das ‘relações de ensino’ que ocorre na escola, especialmente entre professor e aluno” (MORTATTI, 2004, p. 76). Juntos constroem a aprendizagem, com significado.

Cena 53 – Texto coletivo

As crianças seguem na realização da atividade da cena 52, agora para a montagem do cartaz. Todos realizaram as suas produções. Ao final, com o cartaz confeccionado, a professora propõe a construção de um texto coletivo sobre as experiências proporcionadas na atividade como encerramento. Juntos, um a um, vai dizendo partes do processo. Interação, ensino – aprendizado, convívio, alfabetizando e alfabetizador, troca, conteúdo a ser trabalhado, escrita, leitura, realidade. Interacionismo.

A professora utilizou a ideia de Matos (2009) como inspiração para a cena, quando a autora considera a abordagem interacionista e aponta outros autores como Smolka e Tfouni: “a alfabetização está intimamente ligada à instrução formal e às práticas pedagógicas escolares, mas também vinculadas, em que as práticas da

escrita e leitura são constituídas a partir da cultura dos indivíduos” (MATOS, 2009, p. 35). Com o estudo na escritora, monta as cenas de sala de aula.

Cena 54 – Moena

A professora está analisando as escritas das crianças após a vivência com a música “Balancê”, de Gal Costa – 1979. Uma palavra a chama atenção – o garoto escreveu MOENA. Ela lembra que em algumas situações, aquele menino fala parecido, “engolindo” o R. Chama ele e mostra a letra da música sublinhando a palavra MORENA e pergunta onde ele a escreveu, prontamente o guri aponta para aquela que ela já imaginava. Diz “lê pra profe”, ele lê MOENA. Ela vai com o dedo letra por letra e faz a leitura das duas palavras, então ele fala “opa, profe, não escrevi o R”. Matos diz que “Esse é o erro que tem operação (pensamento lógico); a criança tenta dar regularidade à linguagem, cria uma maneira de acomodar o problema cognitivo” (MATOS, 2009, p.28). O erro é processo para escrita, faz parte, desde que não perca o desejo de ler e escrever.

Existem na literatura diferentes interpretações do termo letramento, como Mortatti (2004, p. 86) afirma:

(...) a própria definição do termo “letramento” tem sido marcada por certa fluidez e imprecisão, o que talvez se possa explicar por sua recente introdução, pelas variadas formas de se caracterizarem as novas demandas sociais pelo uso da leitura e da escrita. (MORTATTI, 2004, p. 86).

Nessa temática, existem conceitos como prática individual e social, ou também apenas prática social. Sendo assim, as próximas cenas mostram a teoria de diferentes autores sobre o tema.

Cena 55 – Toalha com desenhos de corujas

O assunto na sala de professores, na mesa do café com a toalha de desenhos de corujas marrons, é como uma criança se apropria da escrita nas suas práticas sociais. Ela ouve e instiga uma das professoras: o que você entende pelo termo letramento? Silêncio. Olhares indagativos. Uma delas ergue a cabeça e diz: é conhecimento de mundo. Outra diz: é como a criança interpreta a leitura e a escrita. E outra fala: letramento e alfabetização andam juntos, se completam, não são a

mesma coisa, mas estes termos têm relação um com outro. Nisto, entra na sala a coordenadora pedagógica e, percebendo o clima tenso, pergunta: ué, que silêncio, qual o motivo? Uma das professoras responde: a professora mestrandinha instigou a gente. Como, profe? Ela pergunta. Ela se vira, derrubando o café e sujando a toalha, pergunta: o que você entende pelo termo letramento? Silêncio, olhar. A coordenadora pedagógica responde: é conhecimento de mundo.

Cena 56 – Passar a limpo

Manhã seguinte após a tal cena na sala de professores. O celular dela vibra com alerta de WhatsApp. É a coordenadora pedagógica relatando que ficou com a questão em mente, ao chegar à casa, retoma livros e textos estudados na faculdade e encontra o termo letramento, lê e responde: “é como a criança apodera-se da leitura e da escrita na sua vida, no seu cotidiano”. Repensar algo que estava guardado na mente, podendo “passar a limpo” (SANT’ANNA, 1978, p. 42). Ela volta à poesia.

Um texto infantil sai do punho cerrado do menino/ Faz-se rascunho de uma escrita futura/ Sem que o adulto o possa jamais passar a limpo. (SANT’ANNA, 1978, p. 42).

Pode ser “texto infantil” (SANT’ANNA, 1978, p. 42), rascunho ou conceito, o importante é ter a possibilidade, a sensibilidade de revisitar, movimentar o pensamento.

Cena 57 – Vinícius

No decorrer da atividade sobre o que as crianças conhecem (Cena 49 – Letra pode?), uma delas chega até a professora com sua produção e diz “pronto, terminei”, ela verifica e vê desenhos de casas, letras V, C, N, A, aleatórias, imagem de pessoas, uma estrada, tudo com cores e muito bem pintado. Ela elogia a sua atividade e pergunta o que tudo aquilo significa para ele e ele explica que desenhou sua casa e escreveu seu nome: VINÍCIUS e CASA. Ela pergunta onde está a palavra “casa”. Ao mostrar, ele diz “mas acho que estão faltando letras”. Ela questiona por que ele pensa assim e, seguindo com o dedo, lê C-A- _ -A. O garoto indaga, pois, falta algo ali, mas

não sabe o que é. Ela diz que falta a letra S, que no meio de duas vogais fica com som de Z. Ali, ela recorda o estudo realizado anteriormente:

(...) a função da escola, na área de linguagem, é introduzir a criança no mundo da escrita, tornando-a um cidadão funcionalmente letrado, isto é, um sujeito capaz de fazer uso da linguagem escrita para sua necessidade individual de crescer cognitivamente e para atender às várias demandas de uma sociedade que prestigia esse tipo de linguagem como um dos instrumentos de comunicação.

Acredito ainda que a chamada norma-padrão, ou língua falada culta, é consequência do letramento, motivo por que, indiretamente, é função da escola desenvolver no aluno o domínio da linguagem falada institucionalmente aceita. (KATO, 1990, p. 7).

Vinícius segue até a cadeira satisfeito, pode ser que quando for escrever novamente a palavra CASA, lembre deste momento, pode ser que esqueça, mas Ela está fazendo o possível para “desenvolver no aluno o domínio da língua” (KATO, 1990, p. 7), de acordo com a citação acima. O trabalho do professor com as crianças em sala de aula é fazer com que elas usem o seu conhecimento, provindo inicialmente de suas vivências, e o usem no seu contexto social.

Cena 58 – Na parede da escola

No percurso pela escola até a sala de aula, Ela percebe um garoto em frente a um quadro com escritas e uma das mãos erguidas, desenhando no ar uma letra. Subia, descia inclinado, subia inclinado e descia, o M. Ele faz duas ou três vezes o riscado até que alguém o chama: Manuel. Tira-os de seu devaneio, o Manuel e a professora, que ali tudo assiste, mas algo está diferente, até confuso, pois no poema predomina a letra V³⁷. Claro, o escritor é Manuel Bandeira. Manuel reconheceu a letra e seu nome na parede da escola e grafava no ar, utilizando o que sabe no contexto social. Mal sabe ele, mas esta situação pode ser ancorada na fala de Tfouni (2021, p. 5):

De acordo com o conceito de letramento que proponho, não é mais a língua que é considerada como um parâmetro, mas os discursos que servem de suporte às práticas letradas e a dicotomia língua oral/língua escrita já não se sustenta, e passamos a considerar que tanto pode haver características de língua oral na escrita, quanto vice-versa, ou seja, o que está em questão não

³⁷ Poema Ponteio de Manuel Bandeira. Disponível: <<https://brasilecola.uol.com.br/literatura/manuel-bandeira.htm>>.

é se o sujeito é alfabetizado ou não, mas antes em que medida esse sujeito pode ocupar a posição de autor. (TFOUNI, 2021, p. 5).

A criança percebe que existe o uso da letra do seu nome em diferentes aspectos, também em nomes que não é o seu. Segundo a autora, a escola auxilia como impulsionador este processo de alfabetização.

Cena 59 – Sacos de milho

É final de aula. Ela está na porta da sala organizando a saída das crianças, algumas vão de ônibus, outras, os pais vêm até ali buscar. Nisso, vê uma mãe se aproximando, é uma menina recém-chegada de outro município. Já se antecipa chamando a criança. Quando a mãe chega à sala, a professora elogia a garota dizendo que é esperta, lê muito bem e ainda quer ajudar aqueles que ainda não leem. Com orgulho evidente, agradece as palavras e diz “profe, ouvir isso é gratificante porque eu não sei ler, mal meu nome escrevo, mas vim dizer que não precisa chamar a guria, só queria avisar que ela irá de ônibus hoje, pois comprei dois sacos de milho da marca que começa com a mesma letra do nome de minha filha, porque este eu sei que vai render, para plantar no pedaço de terra que tenho e ela não vai caber”. A professora, intrigada, pergunta “mas, como você sabe que dois sacos serão o suficiente para aquele espaço?”. Ela responde “eu medi com passos, profe, eu fui caminhando, minha filha contou e deu a mesma quantidade de passos de onde eu morava antes, assim vou usar a mesma quantia de sacos de milho dessa marca, que usava lá”. Recordo o estudo feito sobre letramento, é possível buscar as falas de Tfouni (2021, p. 3): “proponho que existem letramentos de natureza variada, inclusive sem a presença da alfabetização”. (TFOUNI, 2021, p. 3).

Respaldada nestas palavras, percebe que a mãe usou seu conhecimento para saber a marca e a quantidade que deveria plantar. Já a filha, quis ir com a mãe e decidiu sentar-se sobre os sacos de milho no banco de trás do carro, assim como fazia antes.

Cena 60 – Risca a letra no ar

Ela está caminhando em uma calçada, aproveitando o tempo para comer um sanduíche com maionese espessa, que Ela se esqueceu de pedir para não colocar, acabou de voltar da escola e logo terá aula. Passa por algumas fachadas de lojas, logo mais à frente tem uma criança com seus pais parados diante de uma vitrine, estão falando no valor de uma geladeira. Seguem, os pais apenas, e continuam o assunto até que percebem a falta de seu filho. Viram para chamá-lo, quando encontram o garoto centrado na letra P da palavra PROMOÇÃO. Ele risca a letra no ar, se coloca na frente da escrita formando a letra com o corpo e da sua boca sai o som. É tudo ali. A mãe chega perto e o chama, ele fala “é essa a letra que a profe ensinou pra nós hoje: o P”. A criança reconheceu o uso da letra em seu ambiente, conforme diz Kleiman (1995): “Podemos definir hoje o letramento como um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos” (KLEIMAN, 1995, p. 18-19). A vivência que a criança teve em sala de aula foi retomada por ter encontrado o “objeto” de estudo no seu mundo social.

Cena 61 – Marcelo - mercado

Sala de aula de alfabetização. Crianças e professora realizando atividade, assunto: nome. Com letras móveis montam seu próprio nome. Letra por letra. Marcelo pede ajuda à professora para montar o seu. Fazem juntos o som de cada letra até completar o exercício. No dia seguinte, o garoto fala para a professora que na saída da escola, no dia anterior, foi com a mãe em um lugar que usa as letras parecidas com as dele. A professora pergunta onde ele foi e a resposta é “MERCADO, esta palavra tem muitas letras minhas: M-R-C-O”. “Ótimo”, diz a profe. Ao voltar para a sua mesa, ele se vira e diz “MÃE também tem M”. O uso das letras no seu contexto social é o que Soares (2001) explica:

LETRAMENTO

Resultado da ação de ensinar e aprender as práticas sociais de leitura e escrita. O estado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita e de suas práticas sociais. (SOARES, 2001, p. 39).

O reconhecimento da criança das letras do seu nome em uma situação fora da escola é a consequência da apropriação da leitura e da escrita – se “apropriando da escrita” (SOARES, 2001, p. 39). Quanto a professora, que tem base teórica, utiliza também metodologia, constrói com a criança fundamento e interação para essa troca, para o aprender.

Cena 62 – Augusto

Ela passa pelo pátio da escola, no chão, frases com incentivo para as crianças. Cercada por muros altos, depara-se com uma delas agachada, segurando um giz de quadro negro e gesticulando. Ao se aproximar, pergunta o que ela está fazendo ali sozinha, a criança responde que quando estava voltando para a sala, reparou naquelas letras no chão e recordou que a sua professora falou que as letras que estavam estudando ela encontraria em vários lugares e sublinhou uma palavra específica: ESCOLA. Comentou “mas, profe, essa palavra está estranha, porque o A tem que vir antes na palavra, tem que ser a primeira, aqui está no final e começa com E, que vem depois do A. Já eu, profe, estou certo, o A do meu nome AUGUSTO é a primeira letra no nome”.

Cena 63 – Eleição

É período eleitoral, na sala de alfabetização pouco é falado sobre o assunto, porém, uma criança interrompe a explicação de Ela e diz “profe, mal vejo a hora de ler, escrever e crescer”. A professora pergunta o motivo da ansiedade, que responde “para que quando eu souber ler, escrever e ter a idade certa, poder votar, como meu pai e minha mãe e, assim, ajudar a escolher o futuro do país”. Com arrepio passando pela espinha, ela lembra de Mortatti (2004, p. 104-105) ao comentar Soares: “[...] leitura e escrita são consideradas atividades eminentemente sociais, que variam no tempo e no espaço e dependem do tipo de sociedade, bem como dos projetos políticos, sociais e culturais em disputa” (MORTATTI, 2004, p.104-105). Ajudar na formação de seres humanos com capacidade de criar e criticar, papel da escola.

Cena 64 – Clica na mão

Vivenciamos uma pandemia de COVID-19 e durante este período as crianças estavam fora das salas de aula recebendo as atividades e vídeos de como produzi-las. Alguns realizaram e se dedicaram, outros não pegaram as atividades na mão. Isto é fato. Ao voltar para as escolas, estes alunos tiveram alguns meses para retomar as aulas. Aqueles que fizeram as atividades tiveram bom rendimento, aqueles que pouco ou nada se dedicaram ficaram defasados. Sendo assim, ao final do ano letivo de 2021 foi proposto nivelamento de aprendizagem: os que eram bons, estavam melhor, iam para a turma A, os que estavam com a aprendizagem defasada eram matriculados na turma B, C, D. Nas escolas, onde a professora atua, existem dois segundos anos – A e B. Prazer, professora do 2º ano B. Em reunião pedagógica, é anunciado que será oferecido formação pedagógica aos professores de segundo ano, na qual suas turmas responderão as avaliações. A professora alfabetizadora sabe como está a leitura e escrita da sua turma. Clica na mão pedindo para falar. A vice-diretora a chama para disponibilizar a fala. Ela pergunta: turmas A e B serão avaliadas da mesma maneira? Resposta: sim, serão todos avaliados através dos objetivos que deveriam alcançar pela BNCC³⁸.

Cena 65 – DDDDDDD

23 professoras de segundos anos e as coordenadoras pedagógicas das escolas do município se reúnem em formação³⁹. Algumas professoras falam que estão tranquilas, afinal, suas turmas estão em nível alfabético, outras, preocupadas, seus alunos se dividem em: tentativa de dar valor sonoro, transição entre a silábica e alfabética e alguns na alfabética. Iniciando as explanações sobre as funções executivas com opções de jogos para trabalhar estas funções – cuidar daqueles alunos que não param no lugar. Após, explanações sobre as habilidades fonológicas para a aquisição da leitura e da escrita. Vamos trabalhar a consciência fonológica. Como é? Reconhecer as letras e o som ao usá-los em palavras. Iniciar pelas vogais

³⁸ Documento BNCC – Base Nacional Comum Curricular – Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>.

³⁹ Habilidades fonológicas para aquisição da leitura e escrita.

(a, e, i, o, u), fricativas sonoras (v, z, j), fricativas surdas (f, s, x), oclusivas sonoras (b, d, g), oclusivas surdas (p, t, k), nasais (m, n, ~), líquidas (l, r, c) e por nível de complexidade – sílabas, rimas, aliterações (repetição do som – início, meio ou final de palavras) e fonemas. Preferencialmente antes imagens, após escrita. Isso para impulsionar as habilidades metafonológicas. Ideia de metodologia de alfabetização – As letras falam: metodologia para alfabetização (ZORZI, 2017).

Ela vai para a sala de aula. São níveis de escrita diferentes entre as crianças. Após a rotina, retoma o alfabeto com nome da letra, sempre explicando por que usar o nome da letra isolado, ela fala: por exemplo, pergunto com que letra inicia o seu nome – M (eme), mas para ler o seu nome usamos o som desta letra (mmmm). Lá no canto da sala, o Davi ergue a mão, “o meu nome começa com D (dê), falo ‘mmmm’?”. Então, Ela responde, “qual é o som do D? dddd – DA-VI”.

Cena 66 – Sala maior

Segundo sábado de formação. As professoras se encontram para mais uma manhã de aprendizagem com o intuito de preparar os alunos para leitura e escrita visando as provas que serão submetidos. A sala na Secretaria de Educação é maior, mas a quantidade de professoras diminuiu e cadê as coordenadoras pedagógicas? Iniciando com os métodos, adequando-os à realidade da sala de aula e de cada turma. A palestrante traz estágios de Piaget, fala que “parte do interesse do grupo, da literatura infantil, de brincadeiras, o importante é despertar no aluno o desejo de aprender, a curiosidade e a motivação”. Trazendo para o livro didático, pois nele encontram-se poemas, parlendas que podem ser utilizadas. Nisso, uma professora fala que o livro didático utilizado pela rede não apresenta uma globalização dos assuntos das disciplinas, diferente do que havia sido proposto na entrega. A palestrante responde “não importa qual é a editora, qual é o nome do livro, estas crianças vêm para a escola sem reconhecer nem a imagem”.

Cena 67 – Perguntas de quem alfabetiza

Tendo em vista currículos, normatizações, métodos, a professora alfabetizadora pesquisadora indaga: qual método funciona? Com qual ensino o aluno aprende a ler e escrever? E qual método devo descartar? Qual método posso dizer

“este não ajuda”? Mas e para que funciona? O que quero para meu aluno enquanto docente? Que reconheça as letras, junte, forme palavras, frases, leia. Ou que seja um aluno letrado, compreenda o mundo a sua volta, leia letras, palavras e o mundo ao seu entorno, que interaja com seus pares. Ou então, levar um movimento de diferença, de expressar o uno, ver o pequeno, o minúsculo. Uma mudança de perspectiva, nem que seja de leve.

Essas mudanças de métodos sempre foram por disputas políticas ideológicas. O currículo está aí, políticas estão dentro das salas de aula exigindo “resultados” em provas. Surgem maneiras de ensino, levando a acreditar em uma nova maneira de se fazer aula. Não dá para abandonar o velho, não é possível revolucionar com a diferença, pensar em uma hegemonia, em unir forças. Levar para o aluno viver outra perspectiva, mas enquanto isso, movimentar.

III - BETERRABA, CENOURA. PLANTA ALI NA PEDREIRA⁴⁰

Ela vai fazer ateliê, convidando suas colegas a escrever cenas de sala de aula, perguntando-se: como as alfabetizadoras participantes dos ateliês alfabetizam? O conjunto das cenas do bloco III tem como foco apresentar a elaboração do ateliê e as escritas pelas alfabetizadoras do município de Veranópolis – RS. Que irá se estender para o bloco IV. Para este ateliê, surgem algumas cenas que expressam o planejamento do que Ela, em cartografia, faz para propor o ateliê.

Cena 68 – Clube da cidade

Pessoas rumando sentido litoral. Outras, curtindo piscinas. Expectativas. Nova turma. Novos alunos. Ela está de olho no grupo de recados da escola. Chega o aviso: próximo dia 15, formação no clube da cidade. Manhã e tarde. Horas na carteirinha.

O clube lotado de professoras agitadas. Uma professora pergunta quem é o palestrante da manhã. Outra responde que leu no cronograma nomes internacionais, autores de livros lido nas férias. Mais uma professora atravessa a conversa com a informação de que um deles criou uma nova metodologia. Para complementar o grupo de colegas, ingressa outra professora e fala: vocês se lembram daquela criança que não estava lendo, nos últimos dias do ano passado? Ela está lendo. Outra diz: tinha certeza que iria acontecer isso, todos os projetos, dedicação.

Cena 69 – *Coffee break*

Chimarrão e potes com amendoim cricri passam pelas professoras participantes da formação. Leitura interminável do currículo lattes dos palestrantes. Chega o horário de o primeiro fazer a exposição. Na apresentação inicial está o seu método com letras garrafais, trazendo o verdadeiro dos verdadeiros de todos os pensamentos pedagógicos. Em sua fala expressa clareza, é objetivo, com possibilidades para alunos de inclusão. Além de tudo isso, tem um passo a passo sobre a venda no final do evento, junto à mesa do *coffee break*. Termina a exposição.

⁴⁰ O bloco III apresenta a elaboração do ateliê e as cenas escritas pelas alfabetizadoras do Município de Veranópolis – RS. Aqui também tem o método cena que é parte da cartografia.

Aplausos de pé. E a fila se forma, mas não é para o café. Três vezes no cartão de crédito. É claro que vou comprar e colocar em prática logo. Diz Ela.

Cena 70 – Vocês podem nos deixar alfabetizar?

“O que me diz esse quadro que a professora ostenta (...) ou quer me ensinar a mágica de tratar de um tema exposto” (SANT’ANNA, 1978, p. 19). Tratando de mágica ostentada, até que não foi tão cara, três vezes, pago e nem vejo, o que importa é ajudar a criança, fala Ela. Com a empolgação visível, ela abre a apostila. O método consiste em sons das letras e fonemas, iniciando pelas vogais... Onde está o fantástico idealizador do método? Ela levanta e procura. Já tem outro palestrante, com o assunto motivação. A professora levanta a mão e chamando pelo palestrante anterior questiona “posso falar?”, outra “me deixe te perguntar?”, mais uma “deixe-nos falar sobre o que fazemos em sala de aula?”, outra diz “ainda vou escrever um livro sobre o que faço em sala de aula”. Lá atrás, outra conclui: “Vocês podem nos deixar alfabetizar?”. Cria-se uma algazarra. E a professora senta e lembra-se das palavras: “A nossa defesa contra eles é fazer algazarra quando pressentimos a sua presença matreira, e nisso somos boas” (VEIGA, 1978, p. 69). Ah! E como “somos boas”! (VEIGA, 1978, p. 69).

Cena 71 – Auditório lotado

Formação iniciando o semestre na rede municipal de ensino. O auditório lotado. São professoras que estão ali sentadas. O reencontro entre professoras de alfabetização. Uma fala dos dias que passou com o atual namorado em Gramado. Outra mostra o celular novo. Inicia a explanação do palestrante. Nisso, uma delas fala “bem que poderíamos ir até o púlpito e contar como alfabetizamos os alunos”. Outra conta sobre um aluno que não reconhecia as letras e antes das férias estava lendo com fluência. Não precisamos que alguém nos dê aula. Juntas começam: podemos nos unir, estar juntas, criar um bando. Falar e contar sobre nossas complexidades na sala de aula de cada dia. Como seria o coletivo de professoras alfabetizadoras...? Oras, oras, profes, alfabetiza, Alfabetizaprofes, esse seria o coletivo de professoras alfabetizadoras.

Cena 72 – Cadeiras de madeira

No auditório lotado de professoras, o palestrante discorre sobre a motivação das professoras como dispositivo principal para estimular o interesse dos alunos em sala de aula. Sentadas nas cadeiras de madeiras forradas com palha, de números 74, 75, 76, 83, 84 e 85, as professoras de alfabetização, agora o bando tem nome, as “alfabetizaprofes” articulam o seu seminário, o seu ateliê, delas, do coletivo de professoras. “O que poderia ter?” Uma diz. “O que falaríamos?” Outra questiona. Em uníssonos: “como alfabetizamos”.

Cena 73 - EstudAlfa

Ela participa de grupo de estudos nas quartas-feiras às 18h30min. EstudALFA. Pelo Meet, de agosto a dezembro de 2022. Um coletivo de alfabetizadoras pesquisadoras, em exercício de não mais guardar os não ditos de sala de aula. Todas da região da serra, elas compartilham suas inquietações diante dos temas alfabetização e preconceito linguístico.

Cena 74 – EstudAlfa 1

Uma das professoras relata uma cena vivida em sua sala de aula com a escrita coletiva da palavra “jarra” no quadro. Depois da escrita da primeira sílaba *JA* (de jarra) e com a intenção de problematizar o uso dos dois *RR*, ela questiona:

- A gente fala “jara” ou “jarra”.

E quase todos em coro dizem:

- Jarra.

Eis que nesse momento, um menino ergue a mão e diz:

- Lá na minha casa é jara mesmo, professora.

Com esta cena, a professora se ampara na seguinte fala:

A língua é um rio caudaloso, longo e largo, que nunca se detém em seu curso, a gramática normativa é apenas um igapó, uma grande poça de água parada, um charco, um brejo, um terreno alagadiço, à margem da língua. Enquanto a água do rio/língua, por estar em movimento, se renova incessantemente, a água do igapó/gramática normativa envelhece e só se renovará quando vier a próxima cheia. (BAGNO, 1999, p. 10).

Com esta citação, é importante considerar que a língua é viva, se remodela, como o curso das águas.

Cena 75 – EstudAlfa 2

Outra professora deste grupo relembra suas andanças no tema da variação linguística em sua alfabetização.

A cena acontece no primeiro ano do ensino fundamental, quando tinha sete anos: morei no interior, meus avôs analfabetos, meu pai fala errado e muito rápido (omitia algumas letras das palavras). Então quando iniciei meu primeiro ano, todas as crianças já falavam e juntavam as letras, eu entrei no segundo semestre e falava os *rr* diferentes dos meus colegas, todas as palavras usava o *rr* forte, mesmo nas palavras só com um *r*, principalmente quando a profe fazia a leitura individual. Além disso, minha família utilizava palavras do italiano.

No sentido da língua, quando estudava na escola do interior, estaria certa, não tinha problema o *R*, o *R* era tudo igual, mesmo nas palavras que eram *R* fraco, o profe nunca dizia que era errado. Quando vim para a cidade no primeiro ano, o *R* fraco era diferente do *R* forte e, como só falava *R* forte, quando a palavra era com *R* fraco, falava errado para a professora na cidade:

(...) o que sucede o que é uma língua, sempre muda de terra, começa a variar muito mais depressa do que se não tivesse mudado. Os costumes são outros, a natureza é outra – as necessidades de expressão tornam-se outras. Tudo junto força a língua que emigra adaptar-se a sua nova pátria. (BAGNO, 1999, p 33).

Após esta cena, ao pensar sobre as trocas e conversas, a professora alfabetizadora que a vivenciou compartilha suas percepções ao coletivo:

Segue um conselho de uma professora alfabetizadora, que hoje pela manhã se recordou de uma cena da sua infância, ao tomar café, pensativa olhando para a janela da cozinha: apesar de não saber ler, muitas vezes era melhor ir à escola do que ficar em casa.

Pensando bem! Não segue só um conselho, mas um desabafo de uma ex-aluna que a escola se importou só em ensinar o decodificador e o codificador de letras, mas ninguém perguntou o que ela sentia.

Seguem os conselhos em forma de lista:

1. Antes de fazer a leitura individual em sala de aula, converse com a criança para conhecer um pouco sobre como é a sua história de vida, como é a sua leitura de mundo em casa;
2. Valorize o que ela já sabe, que outras leituras ela conhece;
3. Não utilize constantemente palavras como certo, errado ou burra;
4. Trabalhe a forma de comunicação de cada um, explicando que temos jeitos diferentes de falar e conforme cada região algumas palavras soam diferentes;
5. Trabalhe a leitura da criança de forma inclassificável, espontânea, fazendo que ela desenvolva o desejo e o gosto de querer aprender a ler;
6. Não faça a leitura como algo maçante, mas sim cativante, faça com que a criança saboreie as letras respeitando o seu ritmo;
7. Valorize suas conquistas, mesmo que sejam pequenas;
8. Faça do momento da leitura um processo criativo, pois o texto é expressão de alegria, é o cheiro da vida, onde se pode imaginar, viajar e criar, sem colocar uma única versão.

Com todas estas problematizações coletivas, a orientadora pesquisadora faz sua análise:

Os estudos de caso colocados pelas professoras alfabetizadoras, eu como pesquisadora, fico na espreita de apreender. A alegria com os encontros deixa escorrer alguns conselhos sobre variação linguística:

1. Deixa a professora contar sobre a aula;
2. Escute o combate sobre o preconceito linguístico, sobre o dialeto Italiano, que ainda ocorre na sala de aula na serra gaúcha;
3. Acredite, não existe cultura oral "errada", e nem existe cultura oral para ser "corrigida";
4. Amplie os vocabulários do dialeto italiano e de outras culturas na sua escola e com os estudantes de alfabetização;
5. O mundo oral não é império para o mundo escrito;
6. A cultura oral libera fluxo de criação para a cultura escrita.

Cena 76 – Experimentações de cenas

A partir da breve experimentação no grupo e a problematização gerada para a pesquisa, a proposta de ateliê vem com a intenção de proporcionar a construção de narrativas para as professoras participantes escreverem cenas de alfabetização. Expressando em cenas suas alfabetizações, seus territórios. O ateliê vem para que as alfabetizadoras realizem as escritas sobre suas alfabetizações, suas salas de aula, seus espaços transformadores.

Sobre oficina e ateliê, Matos (2014) nos diz que “(...) a metodologia da noção de oficina indica que ela está relacionada com o ensinar a fazer. A palavra oficina carrega a noção de ensino que ensina a fazer, com isso, à oficina fica conectada à metodologia de ação didática funcionalista” (MATOS, 2014, p. 75). Por mais que a função do ateliê seja “ensinar a fazer”, nestes ateliês o foco seria dar espaços para a fala da alfabetização, espaço de interação, de troca sobre as alfabetizações destas professoras.

Nas experimentações de cenas e de experiência com alfabetizadoras que ocorreram durante o grupo de estudos EstudAlfa, as professoras que contribuem com relatos e vivências, viabilizando esta possibilidade de ateliê. Assim, vamos expor a proposta de ateliê.

Cena 77 – Ateliê Alfabetação

Quando duas crianças desejam dar aulas ao cachorro de estimação da família que fora adquirido para “distrair as crianças” (COLASANTI, 1978, p. 103), com intuito de ensinar o animal a falar, o que acontece é uma reviravolta no mínimo divertida.

Uma cena que carrega traços de reprodução de lições escolares, como o ensino das vogais, palavras e frases. Também de práticas de adestramento, faz-se render à paixão em uma literatura leve e contagiante de escrita “recordando cenas de infância” (LADEIRA, 1978, p. 7), escritas a partir de imagens e reescritas quando adultos por ícones da literatura. Inclusive por um dos colegas que “saiu muito cedo da classe, mas deixou sua lição feita” (LADEIRA, 1978, p. 9).

Esta é uma das cenas impulsionadoras do ateliê, por isso, Ela, junto com a pesquisa, convida as colegas para a escrita das cenas de como as professoras alfabetizadoras participantes do ateliê alfabetizam.

Nas formações que são oferecidas, frequentemente informa-se sobre um método, uma teoria. Sim, isto é colocado em prática na sala de aula, mas não é perguntado como é feito em sala de aula, como as professoras de alfabetização impulsionam a criança a ler e escrever. Parece que nestas formações a professora está nelas para aprender mais um método e deve ir para a sala de aula aplicá-lo.

Através do ateliê, Elas e suas cenas de sala de aula, trazem a possibilidade de colocar-se como ouvinte, entendendo, interpretando novas maneiras da realidade sobre alfabetização, buscando ainda mais aprendizagem atuando nessa área e, sobretudo, escrever as cenas. As cenas escritas das alfabetizadoras acontecem no bloco IV.

Quem participa?

Participação das alfabetizadoras de primeiro ano do Município de Veranópolis – 12 alfabetizadoras.

Convite às alfabetizadoras de primeiro ano do município de Veranópolis vem do motivo de Ela ter residência na cidade de Nova Prata, porém, trabalha em Veranópolis.

O convite é para escrever cenas de alfabetização, que acontecem em salas de aula. Mostrando o seu território de alfabetização, o seu ato de alfabetizar.

Quantos encontros e período?

Entre três a quatro encontros semanais de uma hora, entre setembro a outubro de 2023, havendo a necessidade – conforme a quantidade de professoras presentes. Podem-se ampliar os encontros, a fim de disponibilizar tempo para todas que quiserem escrever as cenas.

Como são convidadas?

O convite será enviado através de WhatsApp, com informações de datas, horário, local e link para acesso à sala virtual.⁴¹

⁴¹ Imagem do convite na página 78, no bloco IV.

Aonde?

O encontro presencial realiza-se em uma sala cedida pela Secretaria de Educação do Município de Veranópolis – RS, para este momento as professoras alfabetizadoras recebem o mimo: bloco e caneta personalizados com o título da pesquisa e contatos da pesquisadora, também no bloco estará as informações como as datas dos encontros (a imagem deste mimo está na página que abre o bloco IV dos ateliês). As reuniões *online* acontecem através da plataforma *MEET*. Também é possível a entrega da escrita das cenas através de *e-mail* ou *WhatsApp*, esta possibilidade se dá porque as professoras estão carregadas na tentativa de cumprir os ritmos (BARTHES, 2003b) e precisam de tempo para escrever.

Como?

Ateliê I	<ul style="list-style-type: none"> - Presencial na sala cedida pela Secretaria de Educação do Município de Veranópolis – RS. - Assinatura do termo de consentimento livre e esclarecido dos participantes. - Entrega do mimo – bloco e caneta personalizados. - Fala da motivação ao mestrado através da cena de infância onde um colega falou uma expressão no dialeto italiano e a professora não recebeu muito bem a fala, gerando um preconceito linguístico (BAGNO, 1999) e a pretensão em pesquisar como estaria sendo recebida a fala das crianças no período da alfabetização. - Explica sobre a dobra realizada na pesquisa e que a pergunta consiste em: Como as professoras alfabetizadoras do município de Veranópolis alfabetizam? - Ela conta a cena do livro de paixão “Canis Familiaris” (COLASANTI, 1978), as cenas 19 - p-r-a-n-t-a e 65 - DDDDDDD. - Convida as professoras a escreverem suas cenas de sala de aula de como Elas alfabetizam – método cartográfico por cenas de alfabetização.
Ateliê II	<ul style="list-style-type: none"> - Encontro por <i>MEET</i>. - Ela conta a cena do livro de paixão “Exercícios de imaginação” (LINS, 1966) e a cena 36 - Chuveirinho com água.

	- Convida as professoras a escreverem suas cenas de sala de aula de como Elas alfabetizam – método cartográfico por cenas de alfabetização.
Ateliê III	- Encontro por <i>MEET</i> . - Ela conta o trecho “Cenas de uma vida de professora” (CORAZZA, 2005). - Convida as professoras a escreverem suas cenas de sala de aula de como Elas alfabetizam – método cartográfico por cenas de alfabetização.
Ateliê IV	- Encontro por <i>MEET</i> . - Convida as professoras a escreverem suas cenas de sala de aula de como Elas alfabetizam – método cartográfico por cenas de alfabetização.
	Possibilidade de entrega das cenas escritas por <i>e-mail</i> e <i>WhatsApp</i> .

A possibilidade do ateliê que surge na pesquisa para responder à pergunta: como as alfabetizadoras participantes dos ateliês alfabetizam?, retomando os conceitos de Barthes (2003b) em *Como viver junto*, sendo uma tentativa de idiorritmia – como cada professora tenta extrair os ritmos impostos das pedagogias alfabetizadoras sobre seus corpos. O ateliê chama as professoras para escreverem as suas cenas, de seus espaços de sala de aula, que estas usam para encontrar o seu ritmo para enfrentar os ritmos impostos – ou seja, a idiorritmia.

Barthes (2003b) apresenta o tema das cenas em *Fragmentos de um discurso amoroso* (2003a), traduções das suas aulas no Seminário de Semiologia Literária no *College de France*. Ela transita nesta obra com a possibilidade da leitura daquilo que o autor explica sobre a cena “como troca de contestações recíprocas [...] quando dois sujeitos discutem segundo uma troca regrada de réplicas e com vistas a ter ‘a última palavra’” (BARTHES, 2003a, p. 51). É quando finaliza esta obra que o autor se encontra em um momento de “assídia” (BARTHES, 2003a), a saber a perda do objeto amoroso. Então, começa o discurso de *Como viver junto* (2003b), que também são traduções do mesmo seminário. É nesta obra que Ela se depara com a idiorritmia, que é a palavra que Barthes (2003b) encontra para o *Viver-junto* e só ao mesmo tempo.

A idiorritmia é a escrita das professoras juntas, é se unirem em escrever cenas. Idiorritmia é quando é perguntado como as alfabetizadoras alfabetizam e utilizam o espaço do ateliê para escrever. Assim, exerce a parada para a pergunta, relaciona está com o conceito da cena e, assim, são convidadas pela leitura literária a escreverem uma cena de alfabetização e a registrarem.

A teoria de Barthes (2003b) fala da “fantasia horrível do Viver-Junto: ser órfão e encontrar um pai vulgar, uma família chata [...] Viver-Junto: encontrar um “bom” pai, uma “boa” família” (BARTHES, 2003b, p. 10-11). Quando não acontece o esperado, ocorre a acídia como um luto, tem o que quer, mas não como queria “acídia é o luto do próprio investimento, não da coisa investida” (BARTHES, 2003b, p. 43). Cria o aprendizado de realizar um caminho sozinho, esse aprendizado vem através de leitura e estudo sobre o monte Atos⁴², lá aprende sobre os “aglomerados idiorrítmicos. Cada sujeito tem aí o seu ritmo próprio” (BARTHES, 2003b, p. 13).

Nos escritos de Como viver junto (BARTHES, 2003b), o autor faz uma abordagem sobre a origem da palavra idiorritmia – que inicialmente relacionava ao “movimento regular das ondas” (BARTHES, 2003b, p. 13). Com os novos estudos, Barthes interpreta que idiorritmia provem da palavra grega “Rythmós= modelo de um elemento fluido [...] forma improvisada, modificada” (BARTHES, 2003b, p. 13), algo que se adapta, muda a forma conforme necessita.

Então o ritmo é aquilo que é imposto, aquilo que é dado, está pronto; e idiorritmia, o que a pessoa é capaz de fazer, em seu tempo, como uma folga, um sopro diante daquilo que é imposto. Assim, a heterorritmia é o ritmo dos outros e a idiorritmia é o ritmo da pessoa, o que cada ser humano consegue seguir.

Na idiorritmia, que é o seu ritmo, como cada alfabetizadora encontra o seu ritmo, através das suas alfabetizações. Quando as alfabetizadoras escrevem as suas cenas de suas salas de aula trazem a tentativa de individualização, na qual cada uma tem o seu ritmo. Na tentativa do “viver-junto” (BARTHES, 2003b), a pesquisa convida as alfabetizadoras para “uma vida em comum na qual o ritmo pessoal de cada um encontra o seu lugar” (COSTA, 2017, p. 151).

Assim, ter o seu ritmo é a idiorritmia. Como sugere BARTHES (2003b) “Idiorrítmico, [...] por definição, individual [...] modo como o sujeito se insere no código social (ou natural)” (BARTHES, 2003b, p. 16). O idio desta dissertação é quando as alfabetizadoras escrevem, na tentativa de individualização. É o ritmo de cada alfabetizadora, da solidão de quem escreve cenas de alfabetização e de quem as acolhe. E as acolhe para esta pesquisa.

⁴² Montanha da Grécia onde instalavam-se eremitas, após conventos (BARTHES, 2003b).

Cena 78 – Método-cena

No estudo do método da cena com o filósofo Jacques Rancière (2021), Ela procura sobre a existência deste em que se afeiçoa. Argeliano nascido em 1940, atualmente é professor emérito na École Normale Supérieure em Paris⁴³. O filósofo explora a arte e estética nas suas escritas. É nas escritas de um filósofo estético que a Cartógrafa procura sobre o que acontece em uma sala de aula de alfabetização e move a escrita deste trabalho: com as cenas.

Utilizando a ideia de Costa (2019) de que “todo o texto [...] é fruto de solicitações diversas, e de que, uma vez solicitado, traça-se combates os mais diversos” (COSTA, 2019, p. 181), o combate que a alfabetizadora – pesquisadora enfrenta é a escrita sobre o método, do método da cena (Rancière, 2021), a dissertação requer esta força, este combate. Combater o que de um lado é a maneira da escrita e do outro a necessidade do escrever. As cenas são como um estilo de discurso criado para movimentar o texto.

Ela encontra, na obra *O método da cena* (2021) de 260 páginas, o estudo sobre as cenas e uma possível resolução para o combate. O estudo é iniciado num sábado radiante de sol, em que o marido dela convida para dar uma volta de moto. Ela, sem vontade, prefere a leitura, porque a pesquisadora Cartógrafa precisa (quer) devorar Jacques Rancière e colocar em pé o método da pesquisa. Como diz Costa (2019): “Para o combatente, com efeito, é preciso ser um tanto de outro para poder permanecer em pé e estar, de fato, aqui” (COSTA, 2019, p. 177). É isso o que procura, trazer um pouco de Rancière para as cenas.

Já nas primeiras páginas, encontra palavras que a faz pensar em ter preferido ir andar de moto. Ela vai ter que ser capaz de explicar para a banca essas palavras, que nem sabe o que são! Segue a leitura até os olhos embaralharem, não por sono, “Lê até a madrugada” (LADEIRA, 1978, p. 86), mas pela leitura complexa. Larga e descansa. No dia seguinte, volta às cenas do Rancière, em seu longo e cheio livro de palavras complexas. Aquele livro fala de cenas, mas o seu conceito é principalmente aplicado no contexto do teatro, não no da alfabetização. Então Ela percebe que se afeiçoa pelo livro, como expressa Veiga: “Gosto dele, apesar de um atrito que tivemos

⁴³ Fonte: <<https://www.cobogo.com.br/jacques-ranciere>>. Acesso em: set/23.

há tempos” (VEIGA, 1978, p. 66). O atrito se dá em Ela compreender o que Rancière (2021) escreve sobre o método, mas não há um combate pessoal com o autor.

A saga se dá por mais alguns finais de semana, até as duzentas e sessenta páginas se tornarem um esqueleto com trinta páginas de citações e breves comentários. Mas não fica por aí, como em Veiga: “Não vai largar tão cedo, parece” (VEIGA, 1978, p. 67). Do esqueleto inicial, mais estudo e mais horas intermináveis (e as palavras difíceis para serem decifradas), Ela rouba conceitos peculiares do método original e afina o esqueleto para 25 páginas de citações. Destas, Ela transforma em um texto de poucas páginas para a dissertação.

No estudo, arrasta das cenas aquilo que dá sentido a alfabetização. Daquele livro, rechonchudo de adesivos com marcações realiza a tentativa de fluir movimentos, a professora alfabetizadora provoca a si mesma. Dessa provocação cria um modo de fazer cena na alfabetização. A dissertação é escrita ao modo de cena, assim como na sala de alfabetização as cenas acontecem onde cada uma é singular, única; expressando o que foi capturado naquele momento, ou sobre o assunto que requeria atenção:

Trabalhar com cena é recusar toda uma lógica da evolução, do longo prazo, da explicação por um conjunto de condições históricas ou de reenvio a uma realidade escondida atrás das aparências. Assim, a escolha da cena é a escolha de uma singularidade, com a ideia de que um processo se compreende sempre a partir do aprofundamento do que está em jogo nessa singularidade, mais do que a partir de um enunciado infinito de condições. No conceito de cena há uma certa ideia de temporalidade descontínua. (RANCIÈRE, 2021, p. 77-78).

Este momento, em que parece que nada há, mas tudo faz sentido, esta “razão sensível” (RANCIÈRE, 2021, p. 42) que inquieta e ao mesmo tempo transmite reflexão pode se conectar a vários acontecimentos da alfabetização. Assim, Ela propõe um estudo para associar estes conceitos: cena em sala de aula.

No método da igualdade, como também é conhecida a metodologia da cena, Jacques Rancière (2021), o filósofo, idealizador deste pensamento, explica que esta linha de ideia possui alguns aspectos que constituem as cenas. O método de Rancière se dá através da “noção de cena” (RANCIÈRE, 2021):

No centro da rede assim desenhada, para conceituar os vínculos tecidos por meu trabalho entre a política, e a estética, a história, a literatura ou o cinema, uma noção se impôs cada vez mais fortemente: a noção de cena. (RANCIÈRE, 2021, p. 22).

A cena como método de pesquisa possibilita estudar o objeto por várias linhas, exige que o pesquisador se lance em diferentes territórios, impulsionando reflexões. Nesta ideia, o resultado vai acontecer, porém o que dá mais sentido é o processo, desafiando esteticamente possibilidades para a construção, o percurso se torna de fundamental importância. Dentro desta perspectiva, é possível fazer um elo com as palavras de Deleuze e Guattari (1995) com a obra *Mil platôs*, eles apresentaram a ideia da Cartografia, como na seguinte definição:

O mapa é aberto, é conectável em todas as suas dimensões, desmontável, reversível, suscetível de receber modificações constantemente. Ele pode ser rasgado, revertido, adaptar-se a montagens de qualquer natureza, ser preparado por um indivíduo, um grupo, uma formação social. Pode-se desenhá-lo numa parede, concebê-lo como obra de arte, construí-lo como uma ação política ou como uma meditação. (DELEUZE; GUATTARI 1995, p. 21).

Tal ideia dá sentido à criação, criar cenas e movimentá-las para a pesquisa: “A cartografia ocupa-se de planos moventes, de campos que estão em contínuo movimento na medida em que o pesquisador se movimenta. Cartografar exige como condição primordial estar implicado no próprio movimento da pesquisa” (COSTA, 2014, p. 71). As cenas podem ser contadas ou imaginadas a partir de um fato, como expressa Rancière “construídas em torno de algumas cenas contadas ou imaginadas” (RANCIÈRE, 2021, p. 23). Estudos nas obras do francês mostram aspectos que Rancière configura, dando credibilidade entre a teoria e a prática, concretizando um método.

Indiferente do período de tempo e da situação, o que se leva em conta é que “a noção de cena está ligada a certo privilégio da palavra” (RANCIÈRE, 2021, p. 78). Nas situações de fala, se espera posições ou reações, quando isso não acontece gera uma transformação da lógica, na cena evidencia a fala e o sentimento, a razão, daquele que antes não era ouvido. Como na fala em que cita a obra *A noite dos Proletários* (RANCIÈRE, 2021):

Eu queria colocar em evidência, de modo contrário, que a revolta operária é construída em torno de uma cena de palavra, da vontade de dizer que o que motiva as pessoas que se rebelavam era o sentimento de certa razão, de uma capacidade de mostrar suas razões. [...] A cena, para mim, é o lugar no qual o conceito se divide ao se expor. (RANCIÈRE, 2021, p. 79).

Para montar cenas, é importante que se tenha cuidado com alguns aspectos que são peculiares, como a criação de cenas polêmicas ou de dissenso, que é característico do método da cena, é o que marca a diferença entre as outras cenas, quando aparecem sujeitos que não eram ouvidos, não tinham capacidade da fala. É quando a pesquisa convida as alfabetizadoras para estarem juntas, para escreverem suas cenas de alfabetização:

Ações de sujeitos que não eram, até então, contados como interlocutores, irrompem e provocam rupturas na unidade daquilo que é dado e na evidência do visível para desenhar uma nova topografia do possível (RANCIÈRE, 2004, p. 55, apud RANCIÈRE, 2021, p. 40).

Nestas situações, a visibilidade e a fala daquele que não era visto ou ouvido transforma o real conflito político, que é a “política”, o primeiro aspecto da cena de dissenso. Se utilizando das cenas de dissenso, existe a possibilidade de criação de formas de expressão e comunicação, trazendo a desconstrução de tipos de identidade predeterminados a um sujeito de fala:

Nas cenas de dissenso, os sujeitos podem experimentar a política enquanto processo de criação de formas dissensuais de expressão e comunicação que inventam modos de ser, ver e dizer, configurando novos sujeitos e novas formas de enunciação coletiva. (RANCIÈRE, 2021, p. 42).

Rancière (2021) definiu a polícia como partilha do sensível sendo outro aspecto da cena de dissenso. Como partilha do sensível, podemos definir os lugares pertencentes aos que participam da cena, existindo a partilha, se percebe a igualdade:

Eu defini a polícia como uma forma da partilha da sensível, caracterizada pela adequação imaginária dos lugares, das funções e das maneiras de ser, [...] polícia, para mim, não define uma instituição de poder, mas um princípio de partilha do sensível. (RANCIÈRE, 2010, p. 78, apud RANCIÈRE, 2021, p. 41).

Para aparecer a cena de dissenso, a montagem exige que se tenha uma razão sensível e, dessa razão, uma singularidade é escolhida, a partir dela, as linhas que definem um acontecimento. A montagem, para Rancière (2021), é o primeiro aspecto do aparecer da cena de dissenso. “A montagem da cena se inicia com o trabalho de uma razão sensível que escolhe uma singularidade a partir da qual serão traçadas todas as linhas que potencialmente definem um acontecimento” (RANCIÈRE, 2021, p. 42), para assim aparecer a cena.

A cena deve saltar o que se quer mostrar, estar ali, ser percebido, não com elementos de fora da cena evidenciados. Conforme Rancière (2021, p. 102) diz “o que torna uma cena possível não é o bastidor, o que está escondido, mas essa sedimentação que é preciso evidenciar, mas não sob a forma de um pano de fundo descortinado” (RANCIÈRE, 2021, p. 102). Para as alfabetizadoras, a sala de aula é o seu território, é ali que ocorre o olhar para com os alfabetizadores, onde acontece a troca de aprendizagens, elas seguram na mão para escrever, olham no olho. É onde a alfabetizadora lança linhas e cria seus momentos de alfabetização, as suas cenas de sala de aula.

Outro aspecto é a teatralidade, a dramaturgia que possibilita o deslocamento de corpos. “A teatralidade da cena de dissenso [...] ligada ao reposicionamento dos corpos, ao deslocamento das imagens, às sacudidelas e tremores necessários para produzir deslocamentos, rachaduras e fissuras.” (RANCIÈRE, 2021, p. 45). Esses elementos da cena de dissenso são heterogêneos, mas se complementam. Segundo Rancière (2021), cena de dissenso regula como os corpos que merecem atenção, ligando lugares, história e multiplicidade. A professora que utiliza os métodos, mas que proporciona à sua turma a possibilidade de usar aquilo que aprende em seu ambiente de convívio social, criando pontes, que lança oportunidades de aprendizagem.

Quando a cena “aparece” (RANCIÈRE, 2021) é quando é vista, surge uma cena pois “a questão da cena é também ligada muito fortemente à questão da aparência, ao fato de que a aparência não é o contrário da realidade, mas a cena da manifestação” (RANCIÈRE, 2021, p. 44). Muitas situações e vivências ocorrem em uma sala de aula. As cenas de alfabetização trazem a sensibilidade daquele momento, do minúsculo. Na criação das cenas, é possível trazer traços do compreensível a partir daquele excerto, interpretando as palavras do filósofo quando a cena manifesta.

A cena mostra o pensamento como ele acontece. Captura conceitos relacionados com novos objetos reconsiderando padrões. Como se fosse uma percepção diferente do que antes existia. Esse aparecer na cena, considera-se o segundo aspecto da cena de dissenso: “Confere o gesto estético e político do ‘aparecer’ [...] tal gesto envolve a alteração de um regime de percepção, leitura e escuta” (RANCIÈRE, 2021, p. 44).

O terceiro aspecto é a teatralidade, a dramaturgia que possibilita o deslocamento de corpos: “A teatralidade da cena de dissenso [...] ligada ao reposicionamento dos corpos, ao deslocamento das imagens, às sacudidelas e tremores necessários para produzir deslocamentos, rachaduras e fissuras” (RANCIÈRE, 2021, p. 45). A criação da cena de dissenso seria a possibilidade de enunciar sujeitos que vai além da ordem hierárquica na partilha do sensível. Lançar a cena provocando e desarmando hierarquias, prevalecendo descontinuidade. Segundo Rancière (2021) “a cena produz cortes, quebras. Contudo, não estamos lidando com a descontinuidade radical que faz com o que era impossível ontem seja possível amanhã” (RANCIÈRE, 2018, p.31, apud RANCIÈRE, 2021, p. 48). A cena é como uma ruptura, uma quebra. Não é tirar uma ideia para colocar outra no lugar.

Existem tentativas de alfabetização fora da sala de aula – como na pandemia de COVID-19, na qual no período de 17 de março de 2020 as aulas foram de maneira remota e o aplicativo graphogame (mencionado na cena 22) foi proposto como um game para alfabetização. Entretanto, estas – a sala de aula e a alfabetização – são múltiplas, existe também a complementação entre elas, que se unem, se contemplam, fazem parte. E, apesar disso, é no contato, sendo visual, no estar próximo, no olhar sensível da professora com a criança, no detalhe, no esmiúce, que está o singular, que se desprende do julgar. A cena é como uma rede de conexões, cenas que se cruzam, possibilitando dar voz a essas pessoas, e que interligam estética, política e comunicação. Onde o personagem é o sujeito que usa poesia e argumentos para sustentar sua ideia.

Cena – Lista das palavras do método-cena que arrasta para a pesquisa⁴⁴

1. Noção de cena – será que tenho noção do que eu estou fazendo? A noção de cena é quando a cena acontece, é o instante.
2. Dissenso – quantos “S” – marca a diferença entre as outras cenas, é quando aparecem sujeitos que não eram ouvidos, não tinham capacidade da fala.
3. Polêmica – outro nome para dissenso.
4. Política – vamos entender como ele coloca a política no método – quando o sujeito que não era visto torna-se visível através da sua fala. Rancière chama de primeiro aspecto da cena de dissenso.

⁴⁴ Esta cena montada através das palavras retiradas do método cena faz parte da Cena 78.

5. Polícia – até a polícia ele envolveu – aquele que não era visto/ouvido começa a ser incluído na cena e acontece a partilha do sensível, tornando a igualdade de inteligência, segundo aspecto da cena de dissenso.
6. Montagem – é como Rancière chama a montagem da cena, quando os sujeitos que fazem parte da cena estão em seus lugares e ocorre a fala.
7. Aparecer – vamos cena, apareça. É possível até se sentir dentro da cena, quando ela está acontecendo.
8. Teatralidade – como diz o autor, é a poética do método. Há os lugares definidos, as falas acontecem e surge a cena, acontece o teatro.

Cena ou Sena

Ela é alfabetizadora, este é o território dela. O que Ela lê, ela carrega para a sala de aula. Nesse momento de leitura, Ela imagina como trabalhar essas leituras com as crianças. Então, Ela cria mais uma possível cena a partir disso.

Cena imaginada⁴⁵

Quando está diante de leituras se indaga como a criança que ainda não adquiriu a leitura faria para ler o que está escrito ali. Então, ela pega o livro rechonchudo de marcações e liga o modo alfabetizadora. Fazendo isso, ela está diante da sala cheia de crianças sedentas em aprender.

- O que vocês querem aprender hoje?

- Sobre a cena, professora!!!

- Ah sério, mesmo agora estou lendo o pesquisador Jacques Rancière, que escreveu sobre “o método da cena” (2021). Então, vamos escrever a palavra CENA. Digam, que letras vocês acham que tem?

- Começa com a letra S. Fala uma criança.

- Com a letra C. Retruca outro. A lera C junto com o E faz CE e N com A –

NA – cena.

- Pega o livro profe. Ah é! Mas se colocar S? Não fica SENA?

- Sim. Mas é outro significado.

- Leia para nós, profe, os significados das palavras CENA e SENA.

Cena - Parte do teatro em que os atores representam⁴⁶

⁴⁵ Esta cena imagética montada através de como seria ser estudado o método cena na alfabetização. Faz parte da Cena 78.

⁴⁶ Dicionário On Line de Português: <<https://www.dicio.com.br/cena/>>. Acesso em: set/23.

Sena - Peça de dominó, carta de jogar, face de dados de jogar com seis pintas ou pontos⁴⁷.

A professora, com a leitura do idealizador do método diz: para Rancière (2021), cena é quando em uma situação, como em uma conversa, acontece diálogo, troca de conversas. Como agora, estamos conversando, trocando sugestões, o pensamento está acontecendo, estamos montando uma cena.

Está escrita a palavra, temos o conceito. O que mais podemos conversar sobre a cena?

Profe, existe na cena algum momento em que muda de configuração? Como se os corpos mudassem de lugar?

Que pergunta boa! Este momento em que aqueles que não eram ouvidos passam a ter voz, criando uma performance de corpos, chama-se de cena de dissenso ou cena polêmica. Esta cena Rancière chama de dissenso, mas o acontecimento de aparecer quem não aparecia, ele chama de política – um acontecimento político. E aquele instante em que começa ser evidenciada esta situação de quem antes não era ouvido, então outros sujeitos o ouvem, acontece uma quebra na hierarquia, a partilha do sensível, que Rancière chama de polícia.

Vamos escrever estas palavras no quadro?

Após as palavras escritas, a professora questiona às crianças como poderiam estudar mais sobre a cena. Então uma delas pergunta se a cena poderia ser como uma peça de teatro, ou uma novela.

A profe pega o livro de Rancière O método da cena (2021) e ergue para a turma perceber os detalhes da capa.

Já começam as sugestões: nesse quadro preto tem luzes vindo de canhão de luz e parece focar em um lugar, isso exemplifica o que a profe disse: cena mostra o detalhe. E parece que é no início de uma apresentação de teatro no palco.

Nesta organização de sujeitos. A professora fala. Na montagem da encenação dos corpos e com as falas acontecendo, a cena aparece, então é que acontece a teatralidade.

Outra criança pergunta: Profe, por que você está estudando este autor e este método?

⁴⁷ Dicionário *On Line* de Português: <<https://www.dicio.com.br/cena/>>. Acesso em: set/23.

Ela, sentindo que a pergunta tem relação com a dissertação, vê passar diante dela as cenas, os momentos proporcionados para a alfabetização, sente-se acolhida por aquele espaço: a sala de aula de alfabetização e, diante dela, crianças querendo aprender, então responde: porque essas cenas de alfabetização merecem esta força, este estudo.

E, lá no canto da sala, uma mão erguida: Tem outros autores que falam sobre a montagem da cena?

Ah tem sim, responde a professora, entre outros autores, tem um chamado Roland Barthes, tem uma escrita dele que fala sobre como fazer uma cena, que é assim: “Tal é o sentido do que se chama [...] diálogo: não escutar um ao outro, mas sujeitar-se em comum a um princípio igualitário de divisão dos bens de palavra” (BARTHES, 2003a, p. 51). Esta passagem também lembra Rancière (2021) quando fala da partilha do sensível.

IV - É POR AQUI QUE EU VOU⁴⁸

Figura 1: Convite para as professoras participarem dos ateliês. Acervo da pesquisadora.

⁴⁸ Este título está para a escrita do ateliê e as cenas geradas neste espaço, respondendo ao objetivo III: apresenta a elaboração do ateliê e as cenas escritas pelas alfabetizadoras do Município de Veranópolis - RS.

...na turma d
s de alfabetiza
na criança, eli
quadro que
tanti entusiasmo
Profe minha fal
evana colega d
Partindo dize
ain palavras d

...na mim!
meu nome é
se eu não
viro Maria
tia!

Os cálculos possuíam um contorno em formato de
:cálculos, é de costume colorir as fichas. Um aluno
las continhas, afirmou: - Não vou pintar, pois já está
lo da cor deles (brancos).

...As letras do
e sabe fazê - las sem
para escrever o no-
o do fazer o J perce-
inicial! Logo ficou

...J que é a minha
sabe!
intencí
zadora ~~intencí~~ e ex-
tras podem se repeti
que não têm

que se ler!
a atividade
nha mesa e
se ver se com
endo
enti ler: LI
ua ligar!

crianças deveriam fazer um desenho
Se você me desperdiça, o planeta terra
, com diversos elementos e a relatou.
xada e aqui (apontou para o canto da
não ficarem com fome. Aqui (apontou

...comigo ler imo?
LI...G...UE...

...minada aula de P
ano, durante al
, e formação de p
a palavra usou
a PEDAGÓGICO) e diz
o:
a tem o nome a
turma)
reconhecimento ou
tro de outros fala

desenho de uma rosa. Auxiliando a criança a realizar
rdo sobre qual cor seria utilizada para colorir a rosa.
- Rosa né profe, se é rosa é rosall

Figuras 2: Fragmentos das cenas escritas pelas professoras no ateliê, respectivamente: PedáGio, Meu nome, Monstrinhos, Reconhecendo a letra inicial, Fundo do mar, Descobrimdo que sei ler!, Descobrimdo que sei ler! (foco no LI...G..UE...), PedáGio e Se é Rosa, é Rosa. Acervo da pesquisadora.

A montagem do bloco IV de escritas, reúne as cenas de alfabetização das professoras de primeiros anos do Município de Veranópolis, que juntas escrevem suas cenas alfabetizadoras⁴⁹: de como as professoras participantes do ateliê alfabetizam.

Esta dissertação é tecida através do método cartográfico nominado alfabetização – escrita de cenas de alfabetização, que se entrelaça conforme as linhas de estudo vão acontecendo, então, nos blocos I, II e III, Ela está sozinha escrevendo as cenas de sala de aula de como alfabetiza. Com o ateliê, a pesquisa convida as professoras de alfabetização para escreverem as cenas de sala de aula, com isso, a cartografia está no plural, Ela deixa de estar sozinha e se torna Elas, no coletivo Alfabetizaprofes, assim como a fala de Silveira (2022): “esse espaço está tomado de nós, e, nós também estamos tomados por esse espaço” (SILVEIRA, 2022, p. 85). Elas juntas escrevendo as cenas para a pesquisa.

Neste coletivo, aparece as escritas das alfabetizadoras, por isso, o bloco IV traz na abertura o convite do ateliê e fragmentos de algumas escritas dElas, umas manuscritas, outras digitadas, porque assim a pesquisa as recebe: com riscos, em rascunhos, com a idiorritmia (BARTHES, 2003b) de cada professora, é assim que escrevem, é assim que a pesquisa acolhe.

Os ateliês acontecem em quatro momentos: um presencial e três pelo *MEET*, com possibilidade de três entradas de escrita das cenas - no encontro presencial, nos encontros pelo *MEET*, também envio por *e-mail* ou *WhatsApp*.

As escritas dos ateliês vão das cenas 79 até a 85 e contam com a participação de nove alfabetizadoras que escrevem quinze cenas. O convite está para doze alfabetizadoras, entretanto a participação e escrita das cenas se faz opcional.

⁴⁹ Lembrando que a pesquisa está aprovada pelo Comitê de ética sob o código CAAE: 69734923.1.0000.5341.

Cena 79 - Mortes⁵⁰

Neste dia, Ela lembra que 12 de setembro de 2023, data deste ateliê se completam dezessete dias do falecimento de Emília Ferreiro, que ocorreu em 26 de agosto de 2023. Tal data passa diante da ligeireza de ir para o ateliê. Ela segue para o ateliê, de carona com uma colega, vê uma mensagem que a orientadora colocou e, agora, com uns minutos de tempo, vai ler. A leitura do texto do jornalista e professor universitário da USP em São Paulo, Rodrigo Ratier⁵¹ (2023) cita as duas mortes da psicolinguista Emília Ferreiro. Ao longo do texto, Ela recorda de um trecho de sua literatura de paixão, quando CALLADO (1978) escreve “Como aquele artista que, já indiferente ao que criou, à perfeição que lhe custou suores e gemidos, contempla com o rabo do olho a própria obra, distante, quase chateado, aparando as unhas.” (CALLADO, 1978, p. 46). Neste caso, não é a pesquisadora indiferente a sua pesquisa, mas que aquilo que podemos chamar de “descuido com a alfabetização” matou Emília Ferreiro (2023).

A possibilidade de um ensino que respeite o processo de aprendizagem da criança leva tempo, dessa forma, a primeira morte da pesquisadora, segundo Ratier (2023) se deu, em verdade, indo de encontro com a necessidade de imediatismo político. Até mesmo as editoras diminuem a venda de livros didáticos, porque com essa perspectiva, o “objeto de trabalho” da professora é o nível de conhecimento da criança, e isso não aparece nos livros didáticos. Com isso, a pesquisadora foi até mesmo responsabilizada pela diminuição das vendas editoriais. Outro motivo é que, pelas pesquisas de Ferreiro (1980), como o erro é parte do processo de alfabetização, levemente ela foi acusada de incentivar e não corrigir o erro de escritas das crianças, na escola.

Ela, chega no ateliê, ainda sob o efeito desta leitura rápida do artigo, sobre a segunda morte da pesquisadora Emília Ferreiro, e encontra uma sala com alfabetizadoras, que se preocupam com a alfabetização, estas são como “o suéter do uniforme, azul claro, (...), reluzindo ao sol, foi um clarão azul, prateado mesmo, de

⁵⁰ As cenas 79, 80, 81 e 82 tratam do Ateliê I – Encontro presencial, em que 9 alfabetizadoras participaram e escreveram 5 cenas.

⁵¹ Texto disponível em: <<https://www.uol.com.br/ecoa/colunas/rodrigo-ratier/2023/08/30/a-2a-morte-da-pesquisadora-que-revolucionou-a-alfabetizacao.htm>>. Acesso em: outubro/23.

doce e felpuda cachemira” (CALLADO, 1978, p. 54). As professoras de alfabetização, são a esperança para as crianças em suas salas de aula, que aquece como um “suéter” (CALLADO, 1978, p. 54), são aquelas que fazem dos seus momentos de alfabetização aquilo que move, assim como Ela.

Cena 80 - Vale do Taquari

Sentadas ao redor de uma mesa comendo pipoca, umas tomando café, outras se servem de chá, o assunto que permeia no ateliê I é sobre as enchentes que assolaram várias cidades da região do Vale do Taquari, causando até a data 47 mortos⁵², enquanto mais de trezentos e quarenta mil pessoas foram afetadas. Em Veranópolis, o município inicia os Festejos Farroupilha, que seguirá a semana toda⁵³. Em Nova Prata, no final de semana anterior, encerrou-se o décimo nono Festival Internacional de Folclore de Nova Prata⁵⁴. Enquanto acontece mortes e vida, Ela segue sua cartografia. Se servindo de café, encontra uma professora que fala – ah Ela, vou ter que sair logo porque o filho não está muito bem. – Ela diz que entende. A professora, colega dela fala de uma cena em sua sala de aula que gostaria de compartilhar e pede se pode enviar por *e-mail* ou no aplicativo *WhatsApp*.

Cena 81 - Lições de casa

Para apresentar a proposta de ateliê as colegas dEla, Ela pede que Elas escrevam cenas de sala de aula que mostrem como alfabetizam. Para isso, Ela lê uma cena de alfabetização retirada de uma clássica e rara literatura literária com cenas de sala de aula, sobre o tema escola e alfabetização. Assim, Ela faz a leitura de um dos textos deste livro, *Canis Familiaris* (COLASANTI, 1978):

Todos os dias, aula no cachorro. Desde pequeno aprendia.
[...] (COLASANTI, 1978, p.103)

⁵² Reportagem disponível em <<https://g1.globo.com/rs/rio-grande-do-sul/noticia/2023/09/12/sobe-para-47-o-numero-de-vitimas-apos-passagem-de-ciclone-no-rs.ghtml>>. Acesso em: out/23.

⁵³ Reportagem disponível em <<https://www.veranopolis.rs.gov.br/noticia/view/8165/festejos-farroupilhas-2023-veranopolis#:~:text=A%20Prefeitura%20de%20Veran%C3%B3polis%2C%20por,setembro%20na%20Terra%20da%20Longevidade>>. Acesso em: out/23.

⁵⁴ Programação disponível em: <<https://festivalnovaprata.com.br/>>. Acesso em: out/23.

No fundo do quintal, onde a mangueira ergue pátios de sombra e ninguém interrompe, senta-se o aluno predisposto à obediência. E a aula começa. (COLASANTI, 1978, p.105).

Cena 82 - Cena 19 e Cena 65

Ela, carregada das forças que a colocam ali sentada para ler a cena de sua dissertação, Ela fala sobre sua pesquisa, e lê a cena 19 denominada de: p-r-a-n-t-a e a cena 65 - DDDDDDD.

Cena 19 – p-r-a-n-t-a

Uma professora, uma turma de alfabetizandos, assunto da aula “vida no jardim”. Saem da sala de aula e vão todos até o bosque próximo à escola para verificar animais, flores, vida. Ao chegar no local, uma criança grita “*vamo* naquela *pranta* caída, deve ter bichinhos”. A professora, com ouvidos atentos, incentiva a ida onde ele indica. Lá encontram vários tatus-bola, minhocas e joaninhas. Conversação sobre o achado. Voltam para a sala, a tarefa consiste na escrita dos animais encontrados e do local. Escrita coletiva das respostas. Ao escreverem o local onde estavam os bichinhos, a criança que indicou o local vai soletrando a palavra: p-r-a-n-t-a. A professora fala “é isso? Este é o lugar?”. Ele repete as letras. Outra criança indaga “mas não é L no lugar do R?”. “Como podemos fazer para saber?”, pergunta a professora. Um diz para utilizar um dicionário. Juntos procuram a palavra e encontram planta. Assim, o aluno reconhece a troca da letra. A professora fala que essa palavra traz essa troca por ser de um português bem antigo.

Cena 65 – DDDDDDD

Vinte e três professoras de segundos anos e as coordenadoras pedagógicas das escolas do município se reúnem em formação⁵⁵. Algumas professoras falam que estão tranquilas, afinal, suas turmas estão em nível alfabético, outras, preocupadas, seus alunos se dividem em: tentativa de dar valor sonoro, transição entre a silábica e alfabética e alguns na alfabética. Iniciando as explicações sobre as funções executivas com opções de jogos para trabalhar estas funções – cuidar daqueles alunos que não param no lugar. Após, explicações sobre as

⁵⁵ Habilidades fonológicas para aquisição da leitura e escrita.

habilidades fonológicas para a aquisição da leitura e da escrita. Vamos trabalhar a consciência fonológica. Como é? Reconhecer as letras e o som ao usá-los em palavras. Iniciar pelas vogais (a, e, i, o, u), fricativas sonoras (v, z, j), fricativas surdas (f, s, x), oclusivas sonoras (b, d, g), oclusivas surdas (p, t, k), nasais (m, n, ~), líquidas (l, r, c) e por nível de complexidade – sílabas, rimas, aliterações (repetição do som – início, meio ou final de palavras) e fonemas. Preferencialmente antes imagens, após escrita. Isso para impulsionar as habilidades metafonológicas. Ideia de metodologia de alfabetização – As letras falam: metodologia para alfabetização (ZORZI, 2017).

Ela vai para a sala de aula. São níveis de escrita diferentes entre as crianças. Após a rotina, retoma o alfabeto com nome da letra, sempre explicando por que usar o nome da letra isolado, Ela fala: por exemplo, pergunto com que letra inicia o seu nome – M (eme) mas para ler o seu nome usamos o som desta letra (mmmm). Lá no canto da sala, o Davi ergue a mão, “o meu nome começa com D (dê), falo ‘mmmm’?”. Então, Ela responde, “qual é o som do D? dddd – DA-VI”.

A leitura do texto literário da Colasanti e das cenas da dissertação dEla são o convite para que escrevam as cenas. Ao final deste encontro, temos 5 cenas de alfabetização escrita pelas professoras alfabetizadoras.

A escrita das cenas chega no outro dia, logo depois do ateliê, uma das alfabetizadoras encontra com Ela em frente à escola. Logo comenta sobre as cenas escritas, são elas, cenas: PedáGIO, Reconhecendo letra inicial, Joana escrevendo seu nome, Descobrimo que sei ler e Meu nome!

PedáGIO

Em uma determinada aula de português na turma de primeiro ano, durante atividades de alfabetização e formação de palavras, uma criança observa a palavra escrita ao quadro, que era PEDÁGIO e diz com bastante entusiasmo: - Profe nessa palavra tem o nome da GIO! (Giovana colega da turma).

Partindo desse reconhecimento criamos mais palavras dentro de outras palavras!

Reconhecendo letra inicial

Joana 4 anos⁵⁶, está com muito interesse pela escrita de palavras e letras. As letras do seu nome, já reconhece e sabe fazê-las sem auxílio. Certo dia, pediu para escrever o nome do irmão JOÃO. Logo ao fazer o J percebeu que era a mesma letra inicial! Logo ficou braba e disse: - Ah! Não mano! Esse é o J que é a minha letra, não a tua! Não vale! Então a mãe que é alfabetizadora interveio e explicou que por vezes as letras podem se repetir na escrita das palavras e que não tem problemas com isso.

⁵⁶ A participante do ateliê incluiu cenas de alfabetização, no espaço do ateliê, de outras experiências em outros espaços escolares que circula.

Joana escrevendo seu nome

Joana sabe escrever o seu nome desde os três anos e desde o primeiro dia que escreveu faz o A de pontacabeça, reconhece que faz errado e aponta as letras nomeando-as. Quando chega no A, diz: - Opa! Fiz de cabeça para baixo! Mas deixa né mamãe, não tem problema! Olha que bonitinho! E ainda complementa suas descobertas: - Sabe que se eu não fizer o risco no meio, fica a letra do vovô VALMOR.

Descobrimdo que sei ler!

Ao distribuir a atividade, um aluno vem até a mesa da professora e diz: - Profe, deixa eu ver se consigo ler isso?

Claro, responde a professora. Ele prontamente leu:

LI...G...UE.... LIGUE, profe é para ligar!

Meu nome!

Profe olha pra mim! Meu nome é MARIA, mas se eu não
colocar o A, vira MARI, igual a minha tia.

Cena 83 – Estarei de prontidão⁵⁷

Ela está sentada diante do computador, na tela está aberta a sala de *meet*. Ela aguarda as colegas entrarem. Espera. Lê o texto “O burro, o menino e o Estado Novo” (SANT’ANNA, 1978) do livro *Lições de Casa* (1978) para Ela mesma, lê a parte que diz: “Estarei de prontidão, em guarda, atrás da estação na espreita das novembradas olhando os vagões do tempo e as máquinas paradas” (SANT’ANNA, 1978, p. 37). Espera. Conta os dias, no *meet* sozinha. Nesta contagem dispara uma certeza de que neste dia do ateliê pelo *meet* é o centésimo septuagésimo quarto dia do falecimento da alfabetizadora e pesquisadora Ana Teberosky (1944/31 de março de 2023).

Procura um texto da pesquisadora falecida e tal texto leva até a frase da cena literária de Sant’anna (1978), já que “Na falta do que fazer no escuro com alma acesa” (SANT’ANNA, 1978, p. 37). Enquanto Ela aguarda no silêncio do *meet*, escuta só a sua voz, sobre as pesquisas de Ana Teberosky junto com Emília Ferreiro na alfabetização⁵⁸. Ela lê em voz alta a seguinte parte da reportagem que faz homenagem a Teberosky:

Teberosky defendia que, dado que as crianças fazem parte de uma cultura letrada, os alunos chegam à alfabetização com aprendizagens importantes relacionadas aos usos sociais da escrita. Dessa maneira, destacam-se o papel do ambiente alfabetizador, da leitura e de atividades de oralidade. (SALAS, 2023).

Esperar. Enquanto espera, Ela pesquisa o edital do processo seletivo para professor que acontece no município de Veranópolis⁵⁹. Teve outros editais para processo seletivo de professores neste ano. O Observatório Sesi de Educação prevê o déficit de professores da educação básica⁶⁰. Ela pensa que pode estar começando a falta de professores. Segue esperando.

⁵⁷ As cenas 83 e 84 tratam dos Ateliês II, III e IV – pelo *MEET*, em que 5 professoras escrevem 4 cenas.

⁵⁸ Reportagem em <<https://novaescola.org.br/conteudo/21637/ana-teberosky-quem-foi-e-seu-legado-para-a-alfabetizacao-e-letramento#:~:text=Ana%20Teberosky%20%C3%A9%20uma%20das,%C3%A1reas%20de%20Psicologia%20e%20Educa%C3%A7%C3%A3o>>. Acesso em: out/23.

⁵⁹ Edital disponível em <<https://www.veranopolis.rs.gov.br/contratacao/view/1683/edital-n-2012023>>. Acesso em: out/23.

⁶⁰ Reportagem e dados da pesquisa disponível <<https://www.correiodopovo.com.br/not%C3%ADcias/ensino/pesquisa-projeta-apag%C3%A3o-de-professores-no-estado-1.1400457>>. Acesso em: out/23.

Cena 84 - Cena 36 – Chuveirinho com a água e Corazza (2005)

Outro encontro pelo *meet*. Ela entra na sala e espera, enquanto isso, lê novamente a cena do livro Lições de casa, o texto “Exercício de Imaginação do autor Lins” (1966)⁶¹:

O pássaro, a menina, a bola e o gato. O gato, a bola, a menina e o pássaro. O pássaro a bola o gato a menina. A menina o pasto a bona e o gásaro. A Pastomenila e o Bonagásaro.

Encontram-se um dia, numa encruzilhada, a Pastomenila e o Bonagásaro. A Pastomenila: corpo de penas, asas de palheta, rabo curto de seda e longos dentes de vidro; o Bonagásaro talvez fosse feito de esponja (diminuída de volume, quando o apertavam), falava aos berros através do bico muito comprido e rubro, andava sem que ninguém lhe ouvisse as pisadas, e saltava para o alto, com facilidade, acionado por molas, quando contrariado.

A Pastomenila abriu as asas; o Bonagásaro pôs-se a andar em silêncio. Soprou entre eles um vento brando e morno.

- O verão está chegando – berrou o Bonagásaro. (LINS, 1978, p. 13).

Esta cena em específico foi inspiração para a criação da cena 36 – Chuveirinho com água. E é a abertura deste encontro por *meet*.

Cena 36 – Chuveirinho com água

Ela e a filha estão na frente de casa para lavar a garagem em um dia quente. Enquanto a filha corre na grama, Ela pega a mangueira e faz um chuveirinho com a água que sai e molha a menina, as duas correm e brincam no mover da água. Ali, molhada, mas refrescada, Ela quer brincar de movimentar palavras, lembrando a cena em que inicia o livro de paixão, montando novas palavras. “O pássaro, a menina, a bola e o gato. O gato, a bola, a menina e o pássaro. O pássaro a bola o gato a menina. A menina o pasto a bona e o gásaro. A Pastomenila e o Bonagásaro” (LINS, 1978, p. 13).

Levada pela brincadeira e pela inspiração se arrisca no lúdico das palavras do seu modo. Alfabetização, metodologia, professora, perguntar. Perguntar, professora, metodologia, professora. Alfabetar, profeslogia, metodosora, perguntização. E se a Profeslogia, para alfabetar, aliasse a metodosora à

⁶¹ O ano está 1966 porque o escritor Lins faleceu neste ano, mas o texto foi publicado no livro Lições de casa - Exercício de imaginação em 1978 “Osman Lins saiu muito cedo da classe mas deixou sua lição feita, há muito tempo [...] e o texto, inédito” (LADEIRA, 1978, p. 9-10).

perguntização. Brincando com água, brincando com palavras, proporcionando leveza. Parte assim do propósito de compreender os conceitos de alfabetização, Ela se coloca em situação de pesquisadora, para então conhecer e entender sobre as pedagogias existentes no Brasil.

Elas estão no encontro do ateliê pelo *meet*. A professora diz que estará no encontro porque as alfabetizadoras precisam ser unidas. Na noite programada, às 19 horas ela aguarda no *meet*. Neste encontro, Ela não lê para si mesma. A leitura de hoje são a Cena 36 – Chuveirinho com água e as cenas do texto Uma vida de professora (2005) da escritora e pesquisadora já falecida em janeiro de 2021, Sandra Mara Corazza (morte em 2021). Professora Corazza também foi alfabetizadora, escreveu sua dissertação sobre alfabetização⁶². As cenas do texto “Cenas de uma vida de professora” (2005), desta autora, são cenas de sala de aula. Cenas que mobilizam nossas escritas, mobilizou dEla, talvez mobilize Elas.

Cena 1. Uma escola, professoras em reunião de estudos, agendada no início do ano letivo. Algumas fazem tricô e crochê, outras aprendem os pontos; algumas escrevem receitas de bolo, outras aguardam; algumas cevam o mate, outras esperam sua vez de tomá-lo; algumas abrem pacotes de bolachas recheadas ou salgadas, outras esperam que as bolachas lhes sejam oferecidas; algumas fazem as unhas, outras pedem a lixa e o alicate emprestados; algumas lêem o jornal, outras contam casos amorosos; algumas atendem o celular, outras comentam a-novela-das-oito; algumas tiveram que ir ao médico, outras foram ao dentista. Lá na frente da sala, sem muita vontade, a diretora, a supervisora e a orientadora educacional discutem, entre si, o texto programado para estudo coletivo. (CORAZZA, 2005, p. 33).

Cena 4. Cidade do planalto médio do Rio Grande do Sul, seminário promovido pela Secretaria Municipal de Educação. Entrada de um salão, 8 horas e 30 minutos da manhã, cerca de 800 professores em imensa fila, carimbo na entrada. Painel integrado por três professoras convidadas, que tinham vindo da capital, e coordenado por uma supervisora da Secretaria. Às 11 horas e 15 minutos, sem que a terceira painelista tivesse concluído a sua exposição nem ocorrido os debates, outra fila de professoras começa a se formar no corredor de acesso ao salão. – “O que está acontecendo”? pergunto, baixinho. A coordenadora explica, também sussurrando: - “Começamos a carimbar a saída das professoras às 11 horas e 45 minutos. Elas estão em fila, esperando o carimbo”. O painel termina com mais professoras na fila do que no auditório. (CORAZZA, 2005, p. 34-35).

⁶² Período preparatório da 1ª série do 1º grau em escolas municipais de Porto Alegre. Ritual de passagem. (CORAZZA, 1989). Anteriormente mencionado na Cena 4.

A professora, colega dEla, escreve a cena do jogo vivo-morto com as letras P e B. Enquanto redige, fala em voz alta o que aconteceu na cena narrada. O relato das cenas de seus cotidianos escolares, de suas alfabetizações. Movidas pelo impulso do alfabetizar, as professoras querem contar, falar, sobre o que fazem na sala de aula.

Ao término desta hora, a empolgação entre as professoras é tanta que queríamos continuar. Continuar a viver a alfabetização. Ela então, reforça o convite para na semana seguinte, encontrarem-se para mais escritas.

E assim acontece: outra hora de trocas e escritas das cenas de sala de aula de como as professoras de alfabetização do município de Veranópolis - RS participantes do ateliê alfabetizam. Tudo ali é alfabetização, é a entrega de seus momentos de alfabetizar. O que as move é o alfabetizar.

São as cenas dos encontros do *meet*: P e B, Se é Rosa é Rosa, Monstrinho, Fundo do mar.

P e B

A profe com balas de bananas, o que será que vamos trabalhar?

A letra B. Mas profe por que estamos indo e voltando no alfabeto?

Porque a profe sempre segue uma sequência das letras mais fáceis para as mais difíceis, escuta o som "P", "B", se a profe seguisse a sequência do alfabeto ficaria muito difícil. Por isso aprendemos as letras fortes, as vogais, antes e depois seguimos uma sequência de letras mais fáceis - com som comprido e depois para as com som mais curtinho. Vamos brincar?

Vivo e morto com a letra P e B. Quantos vocês escutarem a letra P no início da palavra é vivo, pare, porco, pudim.... e quando ouvir "B" é morto, se a baixar, boneca, bola...

Na primeira vez algumas crianças ficaram bem chateadas por não conseguir distinguir os sons, mas com os treinos e o tempo já estão craques.

Se é Rosa é Rosa

Em uma proposta de trabalho acerca da letra “R”, foi entregue aos alunos uma ficha com diversas imagens, em que deveriam ser pintadas apenas as imagens iniciadas por esta letra.

Havia o desenho de uma rosa. Auxiliando a criança a realizar a atividade, foi questionado sobre qual cor seria utilizada para colorir a rosa. A resposta foi imediata: -

Rosa né profe, se é rosa é rosa!!

Monstrinho

Durante a realização de uma atividade de matemática, foi entregue a turma uma ficha com cálculos de adição. Os cálculos possuíam um contorno em formato de “monstrinho”. Ao finalizar os cálculos, é de costume colorir as fichas. Um aluno que havia concluído a etapa das contínuas, afirmou: - Não vou pintar, pois já está colorido, os monstrinhos estão da cor deles (brancos).

Fundo do mar

Em uma proposta de interpretação de texto, a cerca de um verso do poema: “Meu planeta rima com água” (OBEID, 2016)⁶³, as crianças deveriam fazer um desenho sobre o que compreenderam do excerto: “Se você me desperdiça, o planeta terra enguiça” (OBEID, 2016), uma criança fez uma ilustração com diversos elementos e a relatou: “Desenhei o fundo do mar, um peixe espada e aqui (apontou para o canto da folha), umas algas para eles comerem e não ficarem com fome. Aqui (apontou para o céu) um picóptero (helicóptero), que a hélice gira assim (imitou o movimento com o corpo), o moço que está dirigindo e o outro (em terra), querem a paz do mundo, eles vigiam e cuidam dos animais e das pessoas para que não briguem. Fiz uma placa (apontou para ela) escrito: “Não”, para não machucarem os bichinhos. No fundo do mar também desenhei uma lagosta, um polvo e um subarino (submarino)”.

⁶³ Poema encontrado no livro didático – Língua Portuguesa vol III, Aprende Brasil, 2023.

Cena 85 – Encontros⁶⁴

Ecoa alfabetização no traçado da letra, na primeira palavra lida, naquilo que a criança carrega do ambiente letrado que vive, das tentativas, dos erros, do detalhe da cena. Ecoa alfabetização.

Através do vidro da janela é possível Ela ver o campo com o pasto verdejante e ao longe árvores de cor verde mais escuro, algumas cipó de são joão laranja para contrastar aquela cor predominante. Ela está submersa em suas inquietações, mas precisa de foco. Tira a vista da paisagem como a cena do texto “Paisagem com Menino” (RAMOS, 1978) do seu livro de paixão *Lições de casa* (LADEIRA, 1978) que diz:

Tirei a vista do pátio à esquerda, evitei as portas que davam à direita para a capela, tentei me concentrar no quadro. Mas não comecei logo. Talvez porque achasse descrição uma tarefa simples, talvez as dispersas demoras de mim pela sala. Os rostos aplicados dos colegas, o ranger das penas nos cadernos, um jeito de partida que se iniciava. E eu para trás, me afastando dos outros. (RAMOS, 1978, p. 118).

De “tarefa simples” (RAMOS, 1978, p. 118) passa longe, tanto a alfabetização quanto a dissertação. Não usa “o ranger das penas nos cadernos” (RAMOS, 1978, p. 118), Ela aperta as teclas do computador para a escrita e retoma suas cartografias. Ela precisa de encontros para a escrita acontecer.

Hoje conta duzentos e setenta e sete dias da perda de Magda Soares. Referência mundial na área da alfabetização, vencedora do Prêmio Jabuti de Educação⁶⁵, a educadora que encontra o desenvolvimento da aprendizagem do sistema de escrita e aplicabilidade desse sistema, que é o letramento.

Nos “encontros **pelos** escritas” (Matos, 2023). Assim, Ela movimentava a leitura para escrever através de uma carta-resposta em que Soares (1932-2023) redige às alunas do curso de Pedagogia⁶⁶, ao que estas se correspondem. Elas são movidas pelo estudo do livro daquela que as inspirou durante as aulas e avançam

⁶⁴ A cena 85 traz a possibilidade de envio por *e-mail* ou *WhatsApp*, 3 professoras alfabetizadoras escrevem 6 cenas.

⁶⁵ Reportagem em <<https://ufmg.br/comunicacao/noticias/livro-de-magda-soares-sobre-metodos-em-alfabetizacao-ganha-o-premio-jabuti>>. Acesso em: out/23.

⁶⁶ Artigo disponível em: <<https://revistaabalf.com.br/index.html/index.php/rabalf/article/view/760>>. Acesso em: out/23.

para o poema “O que é Letramento” de Kate M. Chong (Soares, 2001, p. 41), encontrado na obra *Letramento em três gêneros* (Soares, 2001). Na resposta Magda Soares (1932-2023) diz que “a escrita é solitária, mas produzida sonhando com a leitura das pessoas com quem se quer compartilhar pensamentos, propostas, parceria”. (Soares, 2019, apud Matos 2023, p. 7).

É solitário quando uma alfabetizadora procura espaço para movimentar a alfabetização. É solitário quando uma pesquisadora pesquisa seu campo discursivo. Mas é encontro que uma professora alfabetizadora tem com as crianças na sala de aula. É encontros que a pesquisadora professora tem em suas colegas professoras o repertório para impulsionar a alfabetização e para a escrita desta dissertação.

No período que transita o ateliê com as escritas de cenas pelas professoras de alfabetização do Município de Veranópolis, acontece a reunião mensal da AMESNE – Educação⁶⁷ em que se destaca a proeminência nos processos de ensino-aprendizagem, também na Emenda Constitucional nº 108/2020⁶⁸ que prevê a criação do Fundeb e a complementação do fundo. É importante ressaltar o artigo V que diz:

c) 2,5 (dois inteiros e cinco décimos) pontos percentuais nas redes públicas que, cumpridas condicionalidades de melhoria de gestão previstas em lei, alcançarem evolução de indicadores a serem definidos, de atendimento e melhoria da aprendizagem com redução das desigualdades, nos termos do sistema nacional de avaliação da educação básica. (BRASIL, 2020).

Nesta distribuição do artigo V, o sistema de avaliação da educação básica é um dos indicadores que apontará a aprendizagem dos estudantes. Magda Soares (2001, p. 90) fala do que depende a coleta de dados:

“a própria escolha em coletar dados (...) através de autoavaliação ou de identificação de nível de escolarização depende do estágio de desenvolvimento social e econômico da sociedade e, conseqüentemente, de seu sistema escolar”. (SOARES, 2001, p. 90).

Se formos reparar quem assinou a ementa, não há educadores. Alfabetizar é solitário. Mas, em busca de encontros, neste mesmo período, membros da

⁶⁷ Reportagem disponível em: <<https://www.veranopolis.rs.gov.br/noticia/view/8234/educacao-e-assunto-de-encontro-regional>>. Acesso em: out/23.

⁶⁸ Emenda disponível em <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc108.htm>. Acesso em: out/23.

educação visitam o município de Sobral, no estado do Ceará⁶⁹, em busca de parcerias. O intercâmbio busca acompanhar práticas educacionais na alfabetização que deram resultados.

No encontro do ateliê, denominado “por e-mail”, tivemos 3 alfabetizadoras que enviaram suas cenas, gerando seis cenas. São elas: Acompanhem com o dedo, Fita de tnt, Organiza a fila, Apareceu o ímpar, Sogra, BA-LA.

⁶⁹ Reportagem disponível em: <<https://www.veranopolis.rs.gov.br/noticia/view/8237/intercambio-estadual-de-boas-praticas-na-educacao>>. Acesso em: out/23.

Acompanhem com o dedo

Estávamos no final do primeiro semestre percebi que quando eu lia o livro didático alguns "liam" comigo algumas palavras. A partir dessa percepção pedi que todos lessem comigo, inclusive a ordem das atividades escritas no livro e nas fichas impressas. Para que eles soubessem o que lemos primeiro falo para localizarem o início da leitura às quais eu enumero em cada palavra ou frase. Quando todos localizam o início da leitura, falo para acompanharem com o dedo. "BINGO". Um Sucesso. E assim lemos juntos as atividades de todas as disciplinas.

Fita de tnt

Trabalhando direita e esquerda. Amarramos uma fita de tnt no braço e perna direita. Quando entenderam que não importa o lado que estão a Direita sempre será a mesma. Adoraram, também porque vão para casa com as fitas amarradas.

Organiza a fila

Na organização da fila, o trabalho é com os números ordinais. Então o ajudante do dia organiza a fila para ir para o lanche e na hora de ir para casa, ele diz que é o primeiro da fila e chamando o segundo, terceiro e assim por diante.

Apareceu o ímpar

Vamos trabalhar par e ímpar em dupla? Fechou os pares.

A professora não tem par daí junta a uma dupla e apareceu o ímpar. Daí seguimos junto 4, depois 5 e assim sucessivamente.

Sogra

Segunda-feira na turma do 1º Ano A. Neste dia estudamos a letra S referente ao trava-língua O Sapo dentro do Saco, já trabalhado anteriormente. Como sempre, vimos o som, o traçado e a família silábica da letra S.

Depois, fizemos a atividade de aliteração coletiva – pensar e escrever palavras iniciadas com as sílabas da letra S.

Quando chegamos na sílaba “SO”, surgiram várias palavras como sorvete, sócia, sol, solo, soco, sogra...

No momento em que a palavra sogra foi falada por um dos alunos, rapidamente, outro aluno fez uma expressão de surpresa e o seguinte comentário:

_ Sogra é o nome da minha avó.

Nesse momento, não foi possível conter o riso. Então, fizemos uma pausa para compreender o significado da palavra “sogra” (explicado pela educadora). Mesmo assim, R.... continuo afirmando que “sogra” era o nome da sua avó.

BA-LA

Estávamos trabalhando escritas de palavras simples, com duas sílabas. E após a instrução que a criança já tinha, som das letras, segmentação da palavra. Foi lançado a palavra bala, então a criança bateu palmas diversas vezes e parava para escutar BA-LA, ao sentir-se segura bateu novamente a palma e fez BA - "B" e "A", em seguida fez o mesmo processo para LA, "L" e "A". Profe conseguiu!

Cena 86 – Como viver junto: alfabetização e idiorritmia

A escrita deste texto, tomado de tentativas acerca da pergunta de Como as alfabetizadoras participantes dos ateliês alfabetizam?, surge como uma experiência desafiadora, intensa, como também permeada por inquietações acerca da pergunta. Nas cenas montadas, tece-se a pesquisa nesta temática da alfabetização, estas cenas perpassam os ritmos (BARTHES, 2003b) impostos das pedagogias da alfabetização.

Na busca da resposta da pesquisa, Ela encontra os fios teóricos nas escritas do professor emérito do Collège de France, Roland Barthes (1915-1980)⁷⁰. O interesse nesta dissertação é trazer as murmurações das suas aulas, possibilitando assim, burlar a teoria e criar movimentos, já que o professor Barthes (1915-1980) não tinha como foco a alfabetização.

Na tentativa de estar junto, de aproximarem-se umas das outras, Elas se encontram através do ateliê. Tendo a escrita como alicerce para esse propósito e para dar a tentativa de impulsionar movimento, a possibilidade da heterorritmia (BARTHES, 2003b) acontece no funcionamento das cenas escritas pelas professoras, bem como o método da cena, teoria de Rancière (2021).

Quando as alfabetizadoras são convidadas a um espaço em que se pergunta como se alfabetiza, abre-se uma brecha, uma ruptura nos ritmos das pedagogias alfabetizadoras para a problematização. É uma tentativa de soltar as amarras dos ritmos, criando a heterorritmia, possibilitando às alfabetizadoras escrever as suas cenas de alfabetização nesta escrita, iniciada por Ela e com o ateliê.

Já a idiorritmia é quando cada alfabetizadora tem o seu ritmo, o seu modo de alfabetizar, a sua escrita de cenas. Então, a pesquisa convida para escreverem juntas as cenas, nesse momento, Elas mostram o seu ritmo para acompanhar os ritmos impostos das pedagogias alfabetizadoras, essa união, este estar junto é o que forma a heterorritmia – de como viver junto e só ao mesmo tempo (BARTHES, 2003b).

Se é a heterorritmia que toma o texto, a ritmia está em todas as cenas descritas na dissertação, ela está como a produtora da verdade. A cultura das pedagogias da alfabetização, que aparecem nas cenas, demonstram aquilo que entendemos por ritmo. A ritmia está em quem as escreve, que são as alfabetizadoras,

⁷⁰ Disponível em: <<https://revistacult.uol.com.br/home/roland-barthes-e-o-prazer-da-palavra/>>. Acesso em: dez/23.

é a tentativa de fazer traço de individualização, sendo assim, Elas estão procurando a sua idiorritmia para suportar os ritmos das pedagogias alfabetizadoras.

As alfabetizadoras estão só no contexto da sala de aula, uma vez que não possuem um interlocutor para conversarem sobre a alfabetização, é na solidão que tentam enfrentar os ritmos, é na solidão que alfabetizam. Assim como observamos em Ramos (1978): “No silêncio de sol, de sozinho, os sons nascendo por dentro” (RAMOS, 1978, p. 117). Então, a pesquisa convida para juntas escreverem para a dissertação, como em Costa (2019): “Sabedores de que *nos encontramos igualmente* sós, solitários em determinados combates com a palavra e com o exercício de produção de um texto” (COSTA, 2019, p. 180).

“A escrita é solitária” (SOARES, 1932-2023). Isso foi o que a professora Magda Soares escreveu na resposta da carta redigida às alunas do curso de Pedagogia em 09 de outubro de 2019. Estamos sós, nós alfabetizadoras em nossas salas de aula. Estamos sós ao alfabetizarmos enfrentando os ritmos impostos das alfabetizações. Somos individualizadas, tratadas como professorinhas. Entretanto, a escrita das cenas no ateliê “possibilita o direito de se questionar, de sair do espaço de professorinha viciada pela interpretação do certo e do errado” (MARINELLO, 2021, p. 164).

Por isso, que o Viver-junto para Barthes (2003b) é estar junto, mas ao mesmo tempo só. Esse conceito se relaciona ao conceito de heterorritmia, que está nestas escritas porque a ideia desta pesquisa não está em categorizar ou conjecturar as alfabetizações das professoras, mas de convidar para estarem juntas, unirem-se no propósito da alfabetização.

Acerca da pergunta da pesquisa de “Como as alfabetizadoras participantes dos ateliês alfabetizam?”, as alfabetizadoras alfabetizam na tentativa de desviar do ritmo imposto. Como nas palavras de Costa (2017), que diz que o

contínuo abandono da própria condição está intimamente ligado ao ideal de uma prática docente que tem como um de seus propósitos centrais neutralizar o poder alojado no próprio discurso magistral, sendo então necessário situá-lo não na perspectiva da lei, mas sim do desejo. (COSTA, 2017, p. 150).

Quando Barthes (2003b) procura soluções para não impor um ritmo, forças de como o ensino possa ser idiorritmico, ele, como professor, fala que abre dossiês: “Muitas vezes eu disse [...] estamos apenas abrindo um dossiê. Abrir um dossiê: ato

enciclopédico por excelência” (BARTHES, 2003b, p. 265). As alfabetizadoras procuram repertório para as suas alfabetizações, com formações, estudos. Como diz Costa (2017): “de sua biblioteca interior, o professor (aquele que sonha alto sua pesquisa) retira os materiais que julga pertinentes ao tema pesquisado, arranja-os ao sabor de suas leituras e lembranças, insere-os na trama imprevisível da aula” (COSTA, 2017, p. 156). Mesmo assim, com o seu preparo, com sua “biblioteca interior” (COSTA, 2017, p. 156). Quando a alfabetizadora burla uma cartilha e usa uma canção para estas cenas, em seus minúsculos estão o respiro da aula, é o “abrir dossiês” (BARTHES, 2003b, p. 264) que a alfabetizadora realiza para alfabetizar. Dar sensibilidade ao ensino, à prática na sala de aula:

O acaso controlado, o leve controle do acaso no ato de classificar: o arranjo alfabético. Com efeito a sequência alfabética não significa nada, não está submissa a nenhuma ficção lógica [...] a ordem alfabética é aleatória segundo a razão, mas não segundo a História: ordem milenar, portanto: acaso combatido pela familiaridade. (BARTHES, 2003b, p. 264).

Esse “leve controle do acaso no ato de classificar: o arranjo alfabético” (BARTHES, 2003b, p. 264), o ritmo tentando ser “acaso combatido” (BARTHES, 2003, p. 264) na alfabetização da professora, se encontra no coletivo para a escrita das suas alfabetizações. As professoras tentam criar um ensino sem ordem e sem conclusão, possibilitando à diferença.

Viver-Junto (BARTHES, 2003b) está implicado em viver junto, mas sozinho também, as cenas alfabetizadoras são a tentativa de capturar a heterorritmia, isso porque elas são a idiorritmia, e o espaço criado na pesquisa possibilita a Elas escrever as cenas para a resposta da pergunta de como as alfabetizadoras alfabetizam. Essa escrita sozinha, do individual para o coletivo, é o tensionamento da ruptura nos ritmos impostos para as alfabetizadoras.

A idiorritmia refere-se às pessoas convivendo em um mesmo lugar com ritmos diferentes, estes ritmos estão na institucionalidade da máquina, naquilo que é imposto, no currículo para cumprir, nas provas para corrigir, nas planilhas que devem ser preenchidas. Não só essa constitucionalidade, mas também – e principalmente – a professora precisa dar conta desse ritmo que cai em seu corpo. A proposta do ateliê também é sobre como este ritmo imposto cai no corpo delas. Assim, Elas escrevem aquilo que está no suspiro da idiorritmia transformando isso em vestígios, que provocam heterorritmia.

As cenas em que as alfabetizadoras escrevem é a heterorritmia que Barthes (2003b) chama de “a sutileza do poder – passa pela disritmia, a heterorritmia” (BARTHES, 2003b, p. 19). Cenas alfabetizadoras são o suspiro, a heterorritmia daquilo que está imposto junto com o que é possível vivenciar.

Assim, o viver-junto (BARTHES, 2003b) para a alfabetização é a tentativa de livrar-se das amarras impostas, saber atender as exigências, mas na ação possibilitada através da escrita das cenas. Na tentativa de cada indivíduo de se tornar um corpo coletivo através da individuação.

POSFÁCIO

Ela é alfabetizadora, mora na cidade de Nova Prata e atua no município de Veranópolis. Se desafia na escrita de uma dissertação de mestrado, escrevendo cenas de alfabetização. Estas oitenta e seis cenas são tecidas a partir de uma vida que, desde o início desta pesquisa, se constitui pelo estudo e num percurso traçado pela pergunta investigativa: como as alfabetizadoras participantes dos ateliês alfabetizam?

A pesquisa é um desafio, o mestrado exige da professora inquietantes movimentos de alfabetizar pesquisando, que é um investimento na formação de professores do nosso município. As cenas alfabetizadoras tratam destes movimentos. Alfabetizar exige coragem para viver junto a rotina de sala de aula e as políticas das pedagogias alfabetizadoras.

Os ritmos, expressos nas oitenta e seis cenas desta pesquisa, ou seja, nas cenas dElas⁷¹, nos fazem questionar o funcionamento das rotinas escolares em torno dos deveres institucionais. Os ritmos acelerados por respostas e resultados rápidos, como nas provas em larga escala, cada vez mais atreladas ao desempenho do aluno, são determinados pelo provimento de verbas para o município, mostram um tipo de imposição sobre como se deve alfabetizar.

Essa dinâmica da imposição de como se deve alfabetizar também é constituída por planilhas a serem preenchidas, avaliações voltadas para as provas de larga escala, currículo a cumprir, treinamentos e formações, com os quais se recebe a receita de como se deve alfabetizar. Para chegar nestes urgentes resultados, as alfabetizadoras se submetem a procurar soluções rápidas como o uso das diversas pedagogias alfabetizadoras. Essas pedagogias, quase sempre, estão direcionadas como se houvesse novos métodos de alfabetização. Elas, as alfabetizadoras, sabem que, através do método, o direcionamento que interessa é a produtividade de resultados, que são considerados com os bons conceitos nas provas de larga escala.

A investigação acontece com as idiorritmias, os movimentos minúsculos, por isso é proposto ateliê para perguntar para as doze alfabetizadoras: como as alfabetizadoras do Município de Veranópolis alfabetizam? Estas, cada uma nas suas salas de aula, extraem das suas cenas alfabetizadoras os minúsculos, os detalhes

⁷¹ A escrita dElas não é erro de digitação. É quando Elas estão juntas para escrever as cenas.

que, neste estudo, constituem a idiorritmia – o que cada uma faz para tornar as exigências com carga alta de trabalho mais amenas, para ser possível vivenciá-las.

Quando a pesquisa chama para o ateliê e convida as colegas para a escrita, para escrever os detalhes daquilo que acontece nas salas de aula, vem como um “pegar na mão”, juntas alfabetizar e enfrentar os ritmos impostos pelos métodos de alfabetização e a prova de larga escala. Este é o suspiro com traços de heterorritmia. As cenas de alfabetização são o sopro, a possibilidade de burlar, uma forma de resistência a tal imposição. O fôlego que as alfabetizadoras levam diante do ritmo imposto pela institucionalidade do sistema das provas, do currículo, do livro didático, da severidade da dicotomia do que é certo e do que está errado no ato de alfabetizar.

Baseado nos estudos realizados a partir do objetivo geral da pesquisa que é cartografar cenas de como as alfabetizadoras do município de Veranópolis alfabetizam, é possível reconhecer a relevância desta pesquisa para o município, através da formação de professores mostrando a importância da alfabetização – da ação de escrever cenas de alfabetização, percebendo os detalhes extraídos daquele momento na sala de aula.

Do mesmo modo, existe a importância de estar juntas, aqui na pesquisa, na escrita, mas principalmente de as alfabetizadoras estarem unidas para alfabetizar. Enquanto alfabetizadora, extraio destes dois anos de pesquisa e de cento e tantas páginas escritas, a possibilidade de que Elas continuem fazendo perguntas e tenham espaço para suas idiorritmicas cenas alfabetizadoras.

REFERÊNCIAS

BAGNO, Marcos. **Preconceito Linguístico: o que é, como se faz**. 16. ed. São Paulo: Loyola, 1999.

BARTHES, Roland. **Aula: Aula inaugural da cadeira de Semiologia Literária do Colégio de França pronunciada dia 7 de janeiro de 1977**. Tradução: Leyla Perrone-Moisés. São Paulo: Ed. Cultrix, 1980.

BARTHES, Roland. **Fragments de um discurso amoroso / Roland Barthes**. Tradução: Márcia Valéria Martinez de Aguiar. São Paulo: Martins Fontes, 2003a.

BARTHES, Roland. **Como viver junto: Simulações romanescas de alguns espaços cotidianos. Cursos e seminários no Collège de France, 1976-1977**. Texto estabelecido, anotado e apresentado por Claude Coste. Tradução: Leyla Perrone-Moisés. São Paulo: Ed. Martins Fontes, 2003b.

BRASIL. [Constituição (1988)] **Emenda Constitucional nº 108**. Alteração da emenda. Publicada em 26 de agosto de 2020. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc108.htm>. Acesso em: out/23.

CALLADO, Antonio. Albino Raposo Sarará. In: JULIANA, de Godoy; et al (coord.). **Lições de casa exercícios de imaginação**. Rio de Janeiro: HRM Editores Associados Ltda., p. 45-54, 1978.

CANTON, Katia. **Tempo e memória**. São Paulo, SP: Editora WMF Martins Fontes, 2009.

CINTRA, A. M. S.; MESQUITA, L. P.; MATUMOTO, S.; FORTUNA, C. M. Cartografia nas pesquisas científicas: uma revisão integrativa. **Fractal – Revista de Psicologia**, Niterói, RJ, v. 29, n. 1, p. 45-53, jan-abr. 2017.

COLASANTI, Marina. Canis Familiaris. In: JULIANA, de Godoy; et al (coord.). **Lições de casa exercícios de imaginação**. Rio de Janeiro: HRM Editores Associados Ltda., p. 101-114, 1978.

CORAZZA, Sandra Mara. **Uma vida de professora**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2005.

COSTA, Cristiano Bedin. Roland Barthes e a aula como fantasia idiorrítmica: Proposições para um viver-junto. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v, 18 n. 51, p. 149-163, out/dez., 2017. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/30642>>. Acesso em: jan/22.

COSTA, Luciano Bedin da; COSTA, Cristiano Bedin da. Short Scenes: a escrita acadêmica como combate. **Revista Polis e Psique**. Porto Alegre, RS, 2019: 9(2): 171-186.

COSTA, Luciano Bedin da. A cartografia parece ser mais uma ética (e uma política) do que uma metodologia de pesquisa. **Paralelo 31**, Pelotas, RS, 15 ed., p. 10-35, dez. 2020.

COSTA, Luciano Bedin da. Cartografia: uma outra forma de pesquisar. **Revista Digital do LAV**, Santa Maria, RS, v. 7, n.2, p. 66-77, mai./ago. 2014.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Felix. **Mil platôs - capitalismo e esquizofrenia**. v. 1., ed. 34. Tradução: Aurélio Guerra Neto e Célia Pinto Costa. Rio de Janeiro, RJ: Editora 34, 1995.

FERREIRO, Emilia; TEBEROSKI, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Tradução: Diana Myriam Lichtenstein, Liana Di Marco e Mário Corso. Porto Alegre, RS: Artes Médicas Sul, 1999.

PRADIES/SMED. **Formação de professores – 2ºs anos – Habilidades fonológicas para aquisição da leitura e escrita**. 27 de agosto e 03 de setembro de 2022, Veranópolis.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler em três artigos que se completam**. Edição 29. São Paulo, SP: Cortez Editora, 1994.

GUATTARI, Félix. **Revolução molecular: pulsações políticas do desejo**. Edição 3. São Paulo, SP: Editora Brasiliense, 1981.

KATO, Mary A. **No mundo da escrita - uma perspectiva psicolinguística**. Edição 7. **Série Fundamentos**. 1990. Disponível em: < https://pdfslide.tips/documents/mary-kato-no-mundo-da-escrita.html#google_vignette>. Acesso em: jan/24.

KLEIMAN, Angela B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: Angela B. Kleiman (org.) **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Coleção Letramento, Educação e Sociedade, p. 15-61. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995. Disponível em: <<https://wac.colostate.edu/docs/books/letramento/significados.pdf>>. Acesso em: jan/24.

LADEIRA, Julieta de Godoy. **Lições de casa exercícios de imaginação**. Coordenação Julieta de Godoy Ladeira, et al. Rio de Janeiro: HRM Editores Associados Ltda, 1978.

LINS, Osman. Exercício de Imaginação. In: JULIANA, de Godoy; et al (coord.). **Lições de casa exercícios de imaginação**. Rio de Janeiro: HRM Editores Associados Ltda., p. 12-15, 1978.

LOBATO, Monteiro. **Emília no país da gramática**. São Paulo: Brasiliense, 2004.

MARINELLO, Cátia. **11 de março de 2020: diário de uma vagabunda alfabetizadora**. Dissertação (Mestrado) Universidade de Caxias do Sul – Programa de Pós-Graduação em Educação. Orientadora: Sônia Regina da Luz Matos, 2021.

MARQUES, Ângela Cristina Salgueiro. O método da cena em Jacques Rancière: dissenso, desierarquização e desarranjo. Ensaio. v. 47, p. 1-21. ISSN: 1982-2553. Publicação contínua. São Paulo, SP: **Galáxia**, 2022. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1982-2553202253828>>. Acesso em: jan/22.

MATOS, Sonia Regina da Luz. **Alfabetização e escritura**. Caxias do Sul, RS: Educs, 2009.

MATOS, Sonia Regina da Luz. **Procedimentos de escritura e afectologia na alfabetização de crianças. Abordagens cruzadas entre e filosofia da diferença e a psicologia intercultural**. 2023. 205 fs. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Orientadora: Dra. Sandra Mara Corazza. Porto Alegre, RS: 2014.

MATOS, Sônia Regina da Luz. Letramento: uma escrita-encontro. ISSN: 2446-8584. Número 20 (Edição Especial). **Revista Brasileira de Alfabetização**, 2023.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. Análise textual discursiva: processo reconstrutivo de múltiplas faces. **Ciência e Educação**, v. 12, n. 1, p. 117-128, 2006.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **Educação e letramento**. São Paulo: UNESP, 2004.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **Os sentidos da alfabetização**. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

PACHECO, Alice Vergínia de Oliveira. **Texto como escritura: conselhos em alfabetização**. 2021. Dissertação (Mestrado). Universidade de Caxias do Sul – Programa de Pós-Graduação em Educação. Orientadora: Sônia Regina da Luz Matos. 2021.

RAMOS, Ricardo. Paisagem com o menino. In: JULIANA, de Godoy; et al (coord.). **Lições de casa exercícios de imaginação**. Rio de Janeiro: HRM Editores Associados Ltda., p. 115-122, 1978.

RANCIÈRE, Jacques. **O método da cena / Jacques Rancière**. Tradução: Angela Marques. 1. Ed. Belo Horizonte, MG: Quixote Do, 2021.

RATIER, Rodrigo. A segunda morte da pesquisadora que revolucionou a alfabetização. **ECOIA - UOL**. Ago/2023. Disponível em: <<https://www.uol.com.br/ecoia/colunas/rodrigo-ratier/2023/08/30/a-2a-morte-da-pesquisadora-que-revolucionou-a-alfabetizacao.htm>>. Acesso em: out/23.

RIO GRANDE DO SUL, (ESTADO). **Lei nº 13.178, de 10 de junho de 2009**. Declara integrante do patrimônio histórico e cultural do Estado o dialeto Talian. Assembleia Legislativa. Gabinete de Consultoria Legislativa. Publicada no DOE nº 109, de 12 de junho de 2009. Palácio Piratini, Porto Alegre – RS, 10 de junho de 2009. Disponível em: <<http://www.al.rs.gov.br/filerepository/repLegis/arquivos/13.178.pdf> Acesso em julho/22>. Acesso em: jan/22.

SALAS, Paula. Ana Teberosky: quem foi e seu legado para a alfabetização e o letramento. **Nova Escola**. Abr/2023. Disponível em:

<<https://novaescola.org.br/conteudo/21637/ana-teberosky-quem-foi-e-seu-legado-para-a-alfabetizacao-e-letramento#:~:text=Ana%20Teberosky%20%C3%A9%20uma%20das,%C3%A1reas%20de%20Psicologia%20e%20Educa%C3%A7%C3%A3o>>. Acesso em: out/23.

SANT'ANNA, Affonso Romano de. O Burro, o menino e o Estado Novo. In: JULIANA, de Godoy; et al (coord.). **Lições de casa exercícios de imaginação**. Rio de Janeiro: HRM Editores Associados Ltda., p. 17-42, 1978.

SILVEIRA, Daniel Leal Racheli da. **Paternidade ilhadas: atualizações da paternidade em tempos de isolamento social**. 2022. Dissertação (Mestrado) – Programa de pós-graduação em Psicologia Social e Institucional. Orientadora: Profª. Drª. Vanessa Soares Maurense, 2022. Disponível em: <<https://lume.ufrgs.br/handle/10183/252757>> Acesso em: ago/23 e jan/24.

SKLIAR, Carlos. **Desobedecer a linguagem: Educar**. São Paulo, SP: Autêntica Editora, 2014.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. 2. ed. e 3. reimp. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2001.

TFOUNI, Leda V. Letramento e autoria: dispersão e deriva dos sentidos. **Cadernos de Linguística**, v. 2, n.1, p. 01-20, 2021. Disponível em: <https://www.academia.edu/58481879/Letramento_e_autoria>. Acesso em: jan/24.

TIBOLA, Talita; GHELERE, Raquel; OLIVEIRA, Marcos. **Escritura fantasmática**. 6ª Jornada Pedagógica. Três de Maio, RS: Abr., 2009.

USCHER, Shaun. **Listas extraordinárias**. Tradução Hildegard Feist. 1ª ed. São Paulo, SP: Companhia das Letras, 2016.

VEIGA, José. Entre Gambá e Gavião. In: JULIANA, de Godoy; et al (coord.). **Lições de casa exercícios de imaginação**. Rio de Janeiro: HRM Editores Associados Ltda., p. 62-71, 1978.

VOIGT, André F. O conceito de “cena” na obra de Jacques Rancière: a prática do “método da igualdade”. **Kriterion**. v. 60, n. 142, jan-abr, 2019. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/0100-512X2019n14202afv>>. Acesso em: jan/22.

ZORZI, Jaime Luiz. **As letras falam: metodologia para alfabetização – Manual de aplicação**. São Paulo: Phonics Editora, 2017. Disponível em: <http://www.phonicseditora.com.br/downloads/As_Letras_Falam_2a_edicao-manual-de-aplicacao_final.pdf>. Acesso em: jan/24.