

# **Projeto ALEGRIA: as vantagens na divisão de uma turma de alfabetização no sistema remoto**

**Aliny Vitória Martins Cunha<sup>1</sup>**

**Mariana Queiroga Gomes<sup>2</sup>**

**Arabie Bezri Hermont<sup>3</sup>**

**Nivânia Melo Reis<sup>4</sup>**

## **RESUMO**

O presente trabalho expõe a prática extensionista, realizada na modalidade remota, do Projeto ALEGRIA - Aprendizagem de Leitura e Escrita Gerando Respeito, Inclusão e Autonomia -, que atua por meio da Pró-Reitoria de Extensão – Proex – e do Departamento de Letras. Propõe-se como objetivo promover a alfabetização e o letramento de adultos que possuem dificuldade de aprendizado derivada de algum comprometimento cerebral/mental. Ancoradas nas vertentes de Ferreiro; Teberosky (1999), Freire (1989), Santos (2002) e Soares (1998), a proposta é a realização de atividades que envolvam a alfabetização e letramento dos sujeitos. Dentro desse eixo, o propósito da oficina consiste em, por meio da aprendizagem da leitura e escrita, facilitar a vida diária desses alunos, para que, assim, eles tenham suporte e autonomia para enfrentar os desafios que surgem no dia-a-dia. Os encontros do Projeto têm sido realizados a distância, de modo síncrono, devido à necessidade do isolamento social, causada pela COVID-19. Buscando atender as especificidades de cada um quanto à fase alfabética em que se encontram, foi necessária a separação da turma em dois grupos distintos, para que esses sujeitos tenham acesso a um espaço mais participativo e a atividades que contribuam para o desenvolvimento de sua leitura e escrita, considerando suas demandas específicas. As análises das atividades e observações das participações durante os encontros têm mostrado o progresso dos participantes, que se envolvem cada vez mais nas propostas feitas pelas monitoras e apresentam avanços nas práticas de leitura e escrita.

**Palavras-chave:** Grupos reduzidos. Leitura-Escrita. Participação. Especificidades da aprendizagem.

## **ALEGRIA Project: the advantages of dividing a literacy class in the remote system**

### **ABSTRACT**

The current project exposes the extension practice, performed in remote mode, of “Alegria Project – Development of Reading and Writing skills engendering respect, inclusion and autonomy –, which operates its activities through the Prorectorate of Extension (Proex) and Languages Department. It aims to promote the literacy of adults who present learning difficulties due to some nerve/mental impairment. Based on Ferreiro; Teberosky (1999); Santos (2002), and Soares (1998), we propose to develop activities that involve the literacy of these individuals. Bearing that in mind, these activities aim to reach these students’ independence, through their literacy. The meetings are being developed by remote system, due to the social distancing caused by COVID-19. In order to help with their specific skills, according to their literacy phase, they were divided into two smaller groups, intending a more participatory learning space and activities

---

<sup>1</sup> Graduanda do curso de Pedagogia da PUC Minas Coração Eucarístico. E-mail: alinymartinsc@hotmail.com.

<sup>2</sup> Graduanda do curso de Letras da PUC Minas Coração Eucarístico. Mestranda em Letras. E-mail: mqgomes@sga.pucminas.br.

<sup>3</sup> Dr.<sup>a</sup> em Linguística. Professora do Departamento de Letras, da Pedagogia e do Programa de Pós-Graduação em Letras – Coração Eucarístico. E-mail: arabie@uol.com.br

<sup>4</sup> Professora Assistente IV na PUC Minas, terapeuta ocupacional; Mestre em Educação e doutoranda em Educação na PUC Minas. Coordenadora de Ações Inclusivas no curso de Pedagogia da PUC Minas. E-mail: nivaniammreis@gmail.com

that truly contribute to their reading and writing skills development, considering their specific demands. The analyses have shown the progress of the participants, who show more and more involvement in the proposed activities.

**Keywords:** Reduced groups. Reading-writing. Participation. Learning specificities.

## INTRODUÇÃO

Este relato reflexivo apresenta uma experiência, realizada na modalidade remota, do Projeto de Extensão intitulado ALEGRIA - Aprendizagem de Leitura e Escrita Gerando Respeito, Inclusão e Autonomia. O trabalho é vinculado ao Núcleo de Direitos Humanos e Inclusão (NDHI) e ao Departamento de Letras da PUC Minas e acontece desde o segundo semestre de 2016, com professoras e graduandas do curso de Letras e Pedagogia.

A proposta da oficina é promover a alfabetização e o letramento de adultos que possuem dificuldade de aprendizado derivada de algum comprometimento cerebral/mental. Nesse sentido, buscamos desenvolver ações / atividades que permitam a tais indivíduos aprender a ler e escrever textos ligados, especialmente, às suas atividades rotineiras, ampliando as condições de letramento, promovendo o exercício pleno de cidadania e possibilitando-lhes, portanto, maior autonomia.

Por meio dos encontros, os beneficiários do Projeto ALEGRIA têm conseguido desenvolver melhor suas práticas de leitura e escrita possibilitando assim, que, aos poucos, consigam ajudar em determinadas tarefas de casa, se inteirar de notícias e assuntos da atualidade, além de praticarem a exposição de seus pensamentos. Essa exposição acontece com o auxílio das monitoras, que mediam por meio de perguntas, e também a partir de trocas que realizam uns com os outros.

A socialização entre os sujeitos atendidos também é outro fator que torna os encontros algo importante na vida deles. São poucos os espaços em que esses jovens e adultos são ouvidos, criam amizades e são considerados sujeitos completos e, durante as oficinas, isso acontece à medida que há diálogo, relatos, brincadeiras, etc.

Atualmente a oficina atende 17 alunos (7 homens e 10 mulheres), na faixa etária dos 18 a 47 anos. Desde maio de 2020, os encontros do projeto têm sido realizados à distância devido à necessidade do isolamento social, causada pela COVID-19. Desse modo, as reuniões acontecem de modo síncrono com as aulas sendo realizadas nos mesmos dias e horários que aconteciam no regime presencial. Considerando-se que pouco se sabe acerca do processo de aquisição da leitura e da escrita por parte de pessoas com deficiência intelectual, a relevância do Projeto está na oportunidade de eventos de leitura e de escrita que possibilitem aos alunos construir sentidos para o que leem e escrevem, pondo-se nessas práticas como sujeitos críticos e autônomos. Para tal, ancoramo-nos em Ferreiro; Teberosky (1999), Santos (2002), Soares (1998) e Freire (1989).

Este relato pretende apresentar algumas observações durante esse ano de trabalho no sistema remoto, no que se refere à organização da turma, à adaptação com a tecnologia, bem como à adequação das atividades propostas de acordo com a etapa de escrita em que cada aluno se encontra no processo de alfabetização, visto que é essencial alinhar as práticas extensionistas para além das atividades realizadas no Projeto, mas também utilizá-las como campo de pesquisa, para reflexão sobre as ações adotadas a fim de promover o aperfeiçoamento delas.

## **2 METODOLOGIA**

Para a realização deste trabalho, foram analisados os resultados obtidos a partir dos relatórios diários feitos a cada encontro do Projeto ALEGRIA, assim como os materiais enviados pelos responsáveis dos sujeitos atendidos, como registros das atividades feitas nas oficinas e as enviadas para serem desenvolvidas em casa.

A partir dessas análises, foi comparado o desenvolvimento dos jovens e adultos antes e depois da divisão nas duas turmas no processo de leitura e escrita e também na socialização com os colegas e as monitoras. Também foram analisados os relatos de seus responsáveis sobre a divisão do grupo em duas turmas distintas, para que fosse definida a percepção das famílias e dos participantes do projeto sobre o novo arranjo das atividades.

## **3 DESENVOLVIMENTO**

Desde o mês de maio de 2020, devido à pandemia causada pelo Coronavírus e o período de isolamento social necessário, as oficinas no Projeto vêm acontecendo em sistema remoto. Para tal, utilizamos a plataforma *Google Meet*. As aulas são projetadas para os alunos nessa mesma plataforma, o que possibilita a participação e o acompanhamento da oficina. Além disso, temos um grupo com os responsáveis no *WhatsApp* que nos permite enviar as tarefas para serem realizadas em casa e acompanhar as produções dos alunos por meio das fotos enviadas. No início das aulas, especificamente nos primeiros meses, percebíamos que os alunos apresentavam algumas dificuldades para acessar a plataforma, muitos precisavam da ajuda dos familiares. Hoje notamos que eles, em sua maioria, acessam sozinhos e, inclusive, já conseguem ligar a câmera e o microfone.

A busca por um espaço que garantisse o desenvolvimento do ensino-aprendizagem dos jovens e adultos atendidos pelo Projeto ALEGRIA fez com que fossem necessárias algumas mudanças quanto à organização da turma. O número de participantes, por vezes, acabava por trazer

alguns empecilhos durante os encontros síncronos, visto que estão acontecendo por plataforma virtual. A partir das observações das monitoras, percebeu-se que muitos sujeitos não participavam durante os encontros devido à falta de espaço ao que alguns sempre respondiam às perguntas antes dos colegas. Além disso, a quantidade de sujeitos presentes acabava por tornar complicado para as monitoras acompanhar o desenvolvimento deles e planejar atividades que atendessem as especificidades de cada um.

A partir desse contexto, nos questionamos: como fornecer, a distância, um espaço tranquilo em que os sujeitos do Projeto tivessem suas demandas atendidas e conseguissem participar efetivamente dos encontros? Assim, visando a garantir a participação e, considerando a importância dessa ação no desenvolvimento da leitura e escrita desses sujeitos e também de seu pensamento crítico, como aponta Santos (2002), a solução encontrada foi dividir o grupo em duas turmas distintas. A proposta buscou garantir, aos jovens e adultos do Projeto ALEGRIA e às monitoras, um espaço menos conturbado para que, dessa maneira, o desenvolvimento das propostas de fato atendessem e chegasse a todos os participantes. Com isso, pretendia-se melhorar o atendimento aos sujeitos atendidos pelo Projeto, trabalhando nas perspectivas de desenvolvimento das fases da escrita, pontuadas por Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1999), a partir da visão de letramento, proposta por Magda Soares (1998), e de leitura de mundo, abordada por Paulo Freire (1989).

A proposta de divisão das turmas surgiu no mês de abril de 2021 durante uma reunião de desenvolvimento do PDI - Plano de Desenvolvimento Individual - dos participantes do Projeto ALEGRIA, na qual se notou que, em alguns momentos, as informações para o preenchimento dos documentos de cada aluno se perderam porque o acompanhamento dos encontros estava prejudicado devido ao tamanho do grupo, que impossibilitava um acompanhamento mais individualizado. Em determinadas situações, os jovens e adultos não respondiam às perguntas feitas, cabendo essa ação apenas a um pequeno grupo deles, e isso prejudicava a observação das monitoras quanto ao desenvolvimento dos mesmos, interferindo assim, no planejamento das atividades e também no avanço do processo de alfabetização dos participantes do Projeto.

Com isso, ficou determinada a divisão da turma em dois grupos, de acordo com a fase de escrita em que eles se encontravam, a partir da teoria da Psicogênese da Língua Escrita, abordada por Ferreiro e Teberosky (1999). Os dezessete participantes com maior frequência nos encontros foram divididos em uma turma de nove e outra de oito alunos, e cada monitora ficou responsável por um dos dois grupos, sendo seu papel planejar as atividades que atendessem a esses sujeitos, avaliar o desenvolvimento deles, ministrar os encontros e realizar atendimento com os responsáveis.

O grupo de nove participantes se encaixa em uma escrita silábica caminhando para silábica alfabética, que acontece quando o indivíduo escreve uma letra para cada sílaba da palavra, enquanto

a segunda turma se encaixa em um grupo que se encontra na escrita silábica alfabética, caminhando para a escrita alfabética que,

constitui o final dessa evolução. Ao chegar a este nível, a criança já franqueou a “barreira do código”; compreendeu que cada um dos caracteres da escrita corresponde a valores sonoros menores que a sílaba, e realiza sistematicamente uma análise sonora dos fonemas das palavras que vai escrever. (FERREIRO; TEBEROSKY, 1999, p. 219).

A definição sobre quem iria para cada turma aconteceu baseada nas atividades enviadas pelos participantes e na participação dos mesmos durante os encontros. Foram observadas a leitura e escrita desenvolvida por eles, ou seja, se conseguiam ler soletrando, claudicamente ou fluentemente, se reconheciam as letras, se faziam correspondências entre o grafema e o fonema delas e se davam valor sonoro às sílabas durante sua escrita.

Uma atividade fundamental nesse processo foi um autoditado realizado em um período próximo à decisão de divisão em duas turmas, feito durante o encontro, em que foi possível perceber o desenvolvimento da escrita de cada um. Por meio do compartilhamento de tela, foram mostradas algumas imagens relacionadas a alguns assuntos trabalhados, os alunos precisavam escrever o nome correspondente a cada imagem. Abaixo exemplificamos as respostas de dois deles.

**Tabela 1 — Autoditado**

DITADO	Aluno 1	Aluno 2
SAPO	Cabo	Sapo
TRÊS	Cs	Teis
ESCADA	Era	Escada
ASTRONAUTA	Saroda	Saronata
CASTELO	Ralo	Pastelo
MÁSCARA	Asra	Mascara
SACI	Eigo	Sasi
SAPATO	Aspoto	Sapato
PASTEL	Pato	Paste
ESPADA	Psda	Espata

**Fonte: Elaborado pelas autoras, 2021.**

Nessa exemplificação, concluímos que o aluno 1 se encontra na fase silábica com eixo qualitativo, considerando que ele escreve uma letra para representar a sílaba e há correspondência fonológica, como, por exemplo, “asra” para máscara e “psda” para espada. Já o aluno 2 encontra-se

na fase alfabética com hipótese ortográfica, isto é, ele escreve uma letra para representar cada som e comete algumas trocas na ortografia, trocas essas comuns no processo de alfabetização, como a letra “t” no lugar de “d”, considerando que essas letras têm fonemas acusticamente parecidos. A partir dessa análise, distinguiram-se aqueles que ainda se encontram na fase pré-silábica, os que se encontram na fase silábica e na fase silábica alfabética.

As aulas nas duas turmas acontecem nos mesmos dias e horário que anteriormente, porém agora existem grupos distintos para cada uma delas no *WhatsApp*, o que facilita a troca entre as monitoras e os participantes do Projeto, em conjunto com seus responsáveis. Para que os grupos não percam o vínculo entre si e com ambas as monitoras, são planejadas atividades em conjunto periodicamente, que envolvem a todos. Geralmente essas atividades são mais interativas como música, dança, jogos *on-line*, desenvolvendo assim, preferencialmente a interação entre eles.

Pensando na avaliação dessa nova estratégia, as monitoras têm se atentado à observação dos encontros, notando a participação, interesse e envolvimento de cada um deles, à análise das atividades feitas pelos participantes, enviadas por meio de fotos, e comparando como esses encontros aconteciam antes da divisão e agora, com a divisão em grupos.

Com esse propósito, foi feita também uma pergunta aberta aos responsáveis, solicitando que respondessem o que eles acharam da divisão das turmas no que se referia à aprendizagem e se eles tinham alguma observação. O questionamento foi realizado por meio dos grupos de cada turma e, dos dezessete jovens e adultos do Projeto, nove responsáveis responderam a questão, sendo que um deles responde por dois participantes.

Analisando as respostas enviadas pelos responsáveis dos participantes do Projeto ALEGRIA, quando questionados sobre qual a opinião deles sobre a divisão das turmas pensando no quesito da aprendizagem, a palavra participação foi a que mais apareceu. Um deles afirma, por exemplo, que considera a decisão “[...] *muito válida, os meninos ficaram mais participativos.*” (RESPONSÁVEL J.). Esse é sem dúvidas um fator muito relevante, visto a importância da participação no processo de aprendizagem. Santos (2002) aponta que

No que se refere ao desenvolvimento intelectual e à relação do sujeito com o saber, a participação exerce um papel fundamental e insubstituível, visto que, é pela educação (um movimento, um processo longo, complexo e inacabado), que segundo Charlot (2000), o sujeito se constrói e é construído pelos outros, ou seja, ‘a educação é uma produção de si por si mesmo, mas essa autoprodução só é possível pela mediação do outro e com sua ajuda’, só é possível pela participação do outro com o outro, o que significa que ‘eu só posso educar-me numa troca com os outros e com o mundo.’ (SANTOS, 2002, p. 42).

A troca com o outro, proporcionada pela participação, tem-se refletido diretamente no desempenho desses sujeitos. Muitos deles permaneciam durante todo o encontro em silêncio e

precisavam de chamadas constantes das monitoras para se manifestarem, agora são os primeiros a responderem e demonstram prazer nisso. A Responsável Q. destaca: *“Estou gostando bastante, com a divisão de turma fica mais fácil de dar atenção a todos. Com uma turma menor eles ficam mais participativos. Só pontos positivos”*. Dessa colocação se infere a importância que a participação traz para a avaliação dos participantes do Projeto.

Os grupos menores permitiram que houvesse mais facilidade na condução dos encontros e na percepção do desenvolvimento dos jovens e adultos que realizam essas trocas a partir do envolvimento com os conteúdos. A quantidade menor de pessoas na chamada possibilitou também maior organização das falas e menos ruídos externos, causados muitas vezes pelo alto número de participantes no encontro, como aponta o Responsável G.: *“Conversei com o G. e ele me disse que gostou da divisão da turma, ‘pois antes tinha muita gente falando e agora eu estou aprendendo mais’, palavras dele. Baseado nisso me parece que a divisão da turma foi uma boa decisão, pois cada aluno pode ter uma maior participação e ao mesmo tempo a professora pode se dedicar melhor a cada um”*.

A dedicação pontuada pelo responsável se dá justamente na possibilidade de maior acompanhamento de cada um dos sujeitos presentes. O grupo menor permite maior foco na individualidade de cada um deles, pois menos pessoas garante que as monitoras consigam perceber o desenvolvimento e as demandas de cada um dos jovens e adultos que fazem parte de suas respectivas turmas, com mais facilidade. O número reduzido contribui ainda na avaliação das atividades enviadas por fotos, logo facilita também o *feedback* oferecido pelas monitoras durante a correção dos exercícios, já que elas comentam com os participantes o que perceberam, o que precisa ser corrigido, além de outros pontos que podem ser trabalhados em outros momentos, como, por exemplo, a utilização que eles fazem do espaço da folha.

Durante a realização das atividades pelas chamadas de vídeo, a separação em dois grupos contribuiu para que os jovens e adultos tivessem mais espaço para se manifestarem. A Responsável P. T. destaca que *“[...] Eles mesmos parece que responderam melhor a divisão. Estão mais participativos, P. até demais. Estão absorvendo mais os ensinamentos porque ficou mais fácil de dar atenção a todos.”*. Essa colocação confirma o fato de que a maior disponibilidade das monitoras tem sido fundamental para o desenvolvimento dos participantes do Projeto ALEGRIA.

Esse espaço com mais trocas facilita na percepção de leitura, no incentivo à participação, na comunicação entre todos, permitindo a exposição de suas experiências e vivências, e também contribuiu para a produção das atividades e planejamento dos encontros.

O Projeto ALEGRIA tem como um de seus objetivos proporcionar o letramento daqueles que se dispõem a integrar o grupo, sendo esse termo referente ao “desenvolvimento de

comportamentos e habilidades de uso competente da leitura e da escrita em práticas sociais” (SOARES, 1998 p. 97). Dessa maneira, é de extrema importância conhecer o cotidiano e as práticas dos envolvidos, a fim de garantir que eles desenvolvam suas práticas a partir daquilo que faz parte de seus cotidianos, tornando o aprendizado significativo para eles. Essa concepção é importante uma vez que esses sujeitos possuem vivências para além do Projeto, que devem ser consideradas, já que contribuem diretamente no desenvolvimento integral deles. Para Freire (1989),

A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto. (FREIRE, 1989, p. 09).

Essa concepção é percebida com mais facilidade quando existe certo conhecimento sobre a realidade que cerca esses jovens e adultos, o que serve de apoio para as práticas de alfabetização no planejamento das atividades e na busca pelo interesse dos participantes ao Projeto. As observações de um grupo menor são importantes também para garantir que as demandas desses sujeitos sejam atendidas: uma turma com mais pessoas possui uma disparidade maior no processo de ensino-aprendizado, sendo nesse caso ligado às práticas de leitura e escrita. Essa condição dificultava a produção de atividades que respondessem às necessidades de todos. Os exercícios eram fáceis demais para uns e avançados demais para outros, complicando o progresso deles.

A divisão aproximou essas características nos grupos tornando as atividades mais direcionadas, contribuindo positivamente para a evolução de seus integrantes. A Responsável P. T. afirma ter percebido essa mudança ao afirmar que *“reparei que com a turma dividida as atividades estão mais de acordo com o tempo deles. Antes eles faziam as atividades, mas como elas precisavam atingir a todos eles tinham mais dificuldades a superar.”*

Com isso, é possível perceber, mesmo em um curto espaço de tempo, as melhorias provocadas a partir da divisão da turma em dois grupos distintos. O manejo permitiu que houvesse mais participação dos jovens e adultos do Projeto nos encontros, o que contribuiu diretamente na avaliação constante feita pelas monitoras e permitiu um planejamento de atividades mais direcionadas para as necessidades de cada um. Com exercícios que atendem mais a suas demandas particulares que, ainda que únicas, se aproximam dos colegas do grupo, o desenvolvimento da leitura e da escrita se torna mais fácil.

Esse avanço contribui para que esses sujeitos atuem na sociedade de forma autônoma e crítica, o que vem ao encontro do objetivo do Projeto ALEGRIA, de proporcionar uma alfabetização funcional aos seus participantes.

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante deste relato, após esses quase dois meses de divisão da turma, podemos destacar o desempenho dos sujeitos do Projeto ALEGRIA. Eles ficaram mais participativos e interessados em fazer a leitura dos textos e ler suas respostas. Aqueles que ficavam mais tímidos, quando as turmas estavam juntas, agora estão com mais interesse e atentos às atividades. Além disso, eles ficaram mais próximos de colegas que, muitas vezes, não tinham a oportunidade de conversar. Considerando essas observações, bem como as respostas dos responsáveis e interesse dos beneficiários durante as oficinas, acreditamos que o Projeto ALEGRIA em sua atual organização tem sido fundamental no desenvolvimento dos jovens e adultos participantes.

Ele também tem facilitado o trabalho das monitoras, que conseguem desenvolver suas habilidades e aprendizagens alcançadas em seus respectivos cursos com mais facilidade, já que a Extensão é uma excelente oportunidade de união entre a teoria e a prática, contribuindo para que monitores, de diferentes graduações, coloquem em ação aquilo que aprendem com seus próprios professores, criando-se dessa maneira um trabalho em equipe com variadas visões que agregam de forma positiva na formação. Por fim, notamos que cada um possui o seu momento de aprendizagem, todos eles aprendem e avançam em suas hipóteses de escrita, nesse sentido a divisão da turma possibilitou o trabalho mais direcionado para as especificidades de cada um.

#### REFERÊNCIAS

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre: Artmed Editora, 1999.

FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler. *In*: FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 23 Edição. São Paulo: Editora Autores Associados: Cortez, 1989. p. 09 - 14. Disponível em: [https://educacaointegral.org.br/wp-content/uploads/2014/10/importancia\\_ato\\_ler.pdf](https://educacaointegral.org.br/wp-content/uploads/2014/10/importancia_ato_ler.pdf). Acesso em: 28 maio de 2021.

SANTOS, Josivaldo Constantino. **A participação ativa e efetiva do aluno no processo ensino-aprendizagem como condição fundamental para a construção do conhecimento**. 2002. Dissertação (Pós-Graduação em Educação) - Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2002. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/2313/000317617.pdf>. Acesso em: 28 maio de 2021.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.