

UNIVERSIDADE UNISINOS
CURSO DE EDUCAÇÃO JESUÍTICA: Aprendizagem Integral, Sujeito e contemporaneidade

DENISE MAACK

ALFABETIZANDO COM OS 4Cs

SÃO PAULO
2018
DENISE MAACK

ALFABETIZANDO COM OS 4Cs

Monografia apresentada ao curso de Educação Jesuítica: Aprendizagem integral, Sujeito e Contemporaneidade, como requisito parcial para a obtenção do título de especialização em Pedagogia Jesuítica. .

Orientador: Prof. Simone Viana

SÃO PAULO
2018
DENISE MAACK

ALFABETIZANDO COM OS 4Cs

Monografia apresentada ao curso de Educação Jesuítica: Aprendizagem integral, Sujeito e Contemporaneidade, como requisito parcial para a obtenção do título de especialização em Pedagogia Jesuítica.

Aprovado em ____/____/____

Orientador: Prof. Simone Viana
Faculdade UNISINOS

Avaliador Prof. Simone Viana
Faculdade Unisinos

Dedico este trabalho à minha família,
pelo apoio incondicional em minha vida
acadêmica.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a equipe de gestores do curso.
Agradeço a minha orientadora pelo suporte, pelas correções e incentivos.
Agradeço a Direção do Colégio por oportunizarem a realização do curso de mestrado.

RESUMO

O tema do presente estudo é “Alfabetizando com os 4 C’s” e seu objetivo é determinar de que forma é possível ao professor proporcionar um processo de alfabetização que ensine os alunos a conhecer, a conviver, a ser e a fazer, nesta perspectiva. Abordando o tema a partir dos objetivos do processo de alfabetização, apresenta a compreensão do processo alfabetização na pedagogia inaciana, definindo de que forma a intervenção didática deve organizar-se para formar alunos conscientes, competentes, compassivos e comprometidos. Através de pesquisa bibliográfica de natureza qualitativa, o estudo conclui que alfabetizar com os 4 C’s faz com que a escola busque os meios para realizar as finalidades da educação da Companhia de Jesus e o trabalho do professor, nesse processo, é levar os alunos a refletirem ampliando sua sensibilidade para compreender e considerar o ponto de vista dos outros, especialmente dos menos favorecidos, orientando sua vida na busca da verdade e dos valores essenciais para a própria formação como seres humanos.

Palavras-chave: alfabetização; pedagogia inaciana; formação.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	7
1 A ALFABETIZAÇÃO E SEUS OBJETIVOS.....	9
1.1 O processo de alfabetização	9
1.2 Os objetivos da alfabetização.....	13
2 A ALFABETIZAÇÃO NA FORMAÇÃO DE SUJEITOS CONSCIENTES, COMPETENTES, COMPASSIVOS E COMPROMETIDOS	17
2.1 A pedagogia inaciana	17
2.2 A alfabetização na perspectiva dos 4 C's.....	20
2.3 A intervenção didática e a avaliação do conhecimento.....	24
2.3.1 Intervenção didática no Projeto Educativo Comum da Rede Jesuíta de Educação	28
CONSIDERAÇÕES FINAIS	32
REFERÊNCIAS.....	35

INTRODUÇÃO

A educação é o encontro entre a razão humana e o conhecimento e seu principal objetivo é formar pessoas conscientes, competentes, compassivas e comprometidas. Essas quatro características, que são complementares, constituem uma educação de qualidade.

Contudo, não basta apenas compreender o significado de cada uma dessas qualidades, mas sim como estas podem ser cultivadas ao longo das diversas etapas da formação, em um mundo carente de uma convivência verdadeiramente humana e de um sentido transcendente para a vida.

Diante dessas constatações, o presente estudo trata do tema “Alfabetizando com os 4 C’s” e busca responder aos questionamentos: “Como formar hábitos e como auxiliar os alunos a sentir, experimentar e desejar desenvolver essas qualidades para si, como quem encontra um tesouro que dá sentido à sua vida”? e “Como proporcionar uma formação de qualidade, embasada nos 4 C’s (conscientes, competentes, compassivos e comprometidos) no processo de alfabetização?”

A escolha do tema é justificada inicialmente pelo fato da pesquisadora atuar como alfabetizadora há oito anos e enfrentar diariamente o desafio de apresentar aos alunos um mundo novo e fascinante: o mundo das letras. Esse desafio impõe facilitar o caminho para a tomada de consciência e para a construção do conhecimento, compreendendo que o processo de ensino se encontra profundamente atrelado à sociedade e, portanto, a produção do conhecimento deve ser refletida, pensada e elaborada em relação a tudo o que faz parte da vida dos alunos – e não necessariamente apenas a escola.

Nesse sentido, a realização do estudo também se justifica pela necessidade de relacionar o escolar com o não escolar, a escola com outras instituições sociais, a experiência em sala de aula com toda a rede social e política que se insere no processo educativo. Esta é a base de uma formação inicial plena, da educação de qualidade, de uma educação para a vida e a cidadania.

O objetivo principal do estudo é determinar de que forma é possível ao professor proporcionar um processo de alfabetização que ensine os alunos a conhecer, a conviver, a ser e a fazer, na perspectiva dos 4 Cs.

Especificamente, objetiva: compreender o processo de alfabetização, suas características, finalidades e pressupostos; definir o significado e a importância dos 4 C's para a alfabetização; explicitar de que forma a ação docente proporciona uma educação de qualidade, formando os alunos para construir o conhecimento.

A metodologia do estudo é a pesquisa e coleta de informações de ordem teórica, viabilizada por levantamento bibliográfico. Assim, quanto aos procedimentos classifica-se como pesquisa bibliográfica, pois busca gerar conhecimentos para possibilitar a elaboração de um trabalho que discuta sobre o tema em questão. Quanto à abordagem do tema e análise das informações obtidas, trata-se de pesquisa qualitativa, privilegiando a pertinência dos dados obtidos à quantificação dos mesmos.

A base principal da pesquisa são os módulos do curso, com os textos apresentados, seguindo as orientações dos professores que ministraram as conferências para a construção teórica e metodológica do objeto de estudo.

1 A ALFABETIZAÇÃO E SEUS OBJETIVOS

1.1 O processo de alfabetização

A alfabetização, de um modo geral, implica em fazer com que o aluno chegue a dominar e compreender perfeitamente a leitura e a escrita como sistema e a utilizá-lo como instrumento, como objeto cultural.

Nesse sentido, de acordo com Ferreiro e Teberosky (2008), a criança passa por diversos processos, na tentativa de interpretar o meio em que se insere e os estímulos que recebe. Esse processo transcorre sem intervenção da escola e sem a interferência dos adultos.

Para Ferreiro e Teberosky (2008), em uma situação de exploração em que as crianças sem ajuda escolar são convidadas a escrever nomes próprios, o nome de algum amigo ou os nomes de membros da família, desenhar e escrever situações, focalizando as palavras com as quais se habitualmente se começa a aprendizagem escolar e sugerindo que experimentassem escrever outras palavras que lhes haviam sido ensinadas e, finalmente, pedindo que experimentassem escrever uma oração, percebeu-se que a maioria das crianças não se negava a tentar, as autoras observaram cinco níveis:

1) Escrever é reproduzir os traços típicos da escrita que a criança identifica como sendo a forma básica da mesma. A intenção subjetiva do escritor conta mais que as diferenças objetivas no resultado: mesmo que as escritas se assemelhem muito entre si, as crianças interpretam a sua própria escrita; porém, não a dos outros. A escrita é uma representação de nomes, mas os portadores desses nomes têm propriedades que a escrita pode refletir, já que a escrita do nome não é ainda a escrita de uma determinada forma sonora – a correspondência se estabelece entre aspectos quantificáveis do objeto e aspectos quantificáveis da escrita e não entre aspectos formais. O desenho aparece como apoio à escrita, garantindo seu significado. As grafias são variadas e sua quantidade é constante. A leitura do escrito é sempre global e as suas relações ainda não podem ser analisadas.

2) Para atribuir significados diferentes, deve haver uma diferença objetiva nas escritas. Certas formas fixas de escrita servem como modelos que podem ser reproduzidos na ausência do modelo – mais comum em crianças de classe média, que têm maior contato com os contextos que favorecem essa aprendizagem. Ainda aparecem bloqueios motivados pela dependência de um adulto e insegurança sobre suas possibilidades, bem como a utilização dos modelos adquiridos para prever outras escritas, como a incidência de letras já conhecidas ou formatos de letras similares às que conhece. O uso da letra de imprensa maiúscula se sobressai.

3) Tentam dar um valor sonoro a cada uma das letras que compõem a escrita, surgindo as hipóteses silábicas. Cada letra tem uma correspondência, assim como cada parte da expressão oral (sílabas), mesmo que ainda não haja grafias suficientemente diferenciadas. Trabalhando com a hipótese silábica ao ler, a criança, em virtude da exigência de quantidade mínima de caracteres chega a resultados conflitivos entre a quantidade de caracteres que julga necessário para escrever e a necessidade de interpretar sua construção por meio da leitura. Quando as letras adquirem valor silábico fixo, o conflito adquire novas características. Passando à escrita de orações, a criança pode ainda continuar utilizando a hipótese silábica, ou poderá passar a outro tipo de análise, mas sempre buscando as unidades menores que compõem a totalidade que se tenta representar por escrito.

4) A criança abandona a hipótese silábica e descobre a necessidade de fazer uma análise que vá “além” da sílaba, pelo conflito entre a hipótese silábica e a exigência de quantidade mínima de caracteres que o meio lhe impõe para que possa ler essas formas em termos de hipótese silábica. É um momento difícil para a criança, pois precisa coordenar as múltiplas hipóteses que foi elaborando no curso dessa evolução com as informações que recebeu do meio.

5) A escrita alfabética aparece quando a criança compreende que cada um dos caracteres da escrita corresponde a valores sonoros menores que a sílaba e realiza uma análise sonora dos fonemas das palavras que escreve. A partir desse momento, se defrontará com as dificuldades próprias da ortografia, mas não terá problemas de escrita, no sentido estrito. Isso equivale a dizer que, com fins comunicativos, as diferentes formas de escrita funcionam para a criança, porque ela pode interpretar o que escreveu e os outros também o compreendem, mesmo que, ortograficamente, não esteja correto. Todas as crianças desse nível escrevem em maiúsculas de imprensa, ressaltando o caráter extraescolar dessa aprendizagem.

A escrita/leitura é um instrumento de abstração e de construção teórica, que permite à criança passar de situações a conceitos, representa uma atividade indispensável à manipulação de conceitos, que torna possível o pensamento sobre o pensamento. Ou seja, a escrita e a leitura facilitam o exercício da reflexão crítica. (SILVA, 2013)

Como processo cultural, a alfabetização se insere na prática institucional, na qual ensinar a ler e escrever exige ensinar a compreender, de acordo com o que observa Silva:

Todo ato de leitura é sempre acompanhado de emoções, quer sejam elas de curiosidade, interesse, excitação, consolo, alegria ou paz, quer sejam de ansiedade, medo ou aborrecimento. O envolvimento de tantas emoções no ato de ler leva à consideração de que as atitudes do professor relativamente à leitura podem fazer com que represente uma aprendizagem desejada ou indesejada. Isso dependerá, exclusivamente, da forma como o professor intervenha no processo, ensinando o aluno a “gostar de ler”, ao invés de ensinar-lhe “como ler”. (SILVA, 2013, p. 91)

Ferreiro (2010, p. 98) também evidencia que a aprendizagem deve partir das formas pelas quais a criança aprende, porque considera o que ela pensa sobre a escrita que existe em seu meio social e com a qual toma contato através de sua própria participação em atos que envolvem o ler ou o escrever, em práticas sociais mediadas pela escrita. Assim, baseando-se em pressupostos afetivos, porque a convivência da criança no meio social é sobretudo afetiva, evoca a possibilidade de construção de uma “didática de alfabetização voltada para a compreensão do aluno como o agente da própria alfabetização”, a necessidade de uma abertura para aprimoramento dos métodos e conteúdos que reconheçam o conhecimento que o aluno possui, fazendo a ponte entre esse conhecimento e o que precisa ser ensinado, garantindo o direito de aprender.

Analisando as práticas de alfabetização, observa-se que nenhuma das formas metodológicas concretas implementadas pelo sistema educacional, até bem pouco tempo, considerou os processos naturais na conceitualização e tampouco a procedência social das crianças a serem alfabetizadas. A esse respeito, Ferreiro e Teberosky observam que pouca coisa mudou, no contexto cultural da sociedade contemporânea, em relação aos primeiros tempos da alfabetização escolarizada:

O fator social tem relação direta com o contato com o objeto cultural “escrita”. É evidente que a presença de livros, escritores e leitores é bem maior na classe média que na classe baixa, que quase todas as crianças de classe média frequentam jardins de infância, enquanto que as de classe baixa possuem menos oportunidades de se questionar e pensar sobre o escrito. (FERREIRO e TEBEROSKY, 2008, p. 26)

Nesse sentido, a escola deve garantir que todos os alunos tenham as mesmas oportunidades de aprendizagem e, para conseguir esse intento, é tão importante apresentar de forma estimulante e interessante o conhecimento como escolher conhecimentos que tenham sentido para os alunos. (ARAÚJO, 2011)

Ferreiro (2010) também evidencia que a aprendizagem deve partir das formas pelas quais a criança aprende, porque a aprendizagem é promovida quando se considera o que ela pensa sobre a escrita que existe em seu meio social e com a qual toma contato através de sua própria participação em atos que envolvem o ler ou o escrever, em práticas sociais mediadas pela escrita.

Dessa forma, baseando-se em pressupostos afetivos, porque a convivência da criança no meio social é, sobretudo, afetiva, evoca a possibilidade de construção de uma “didática de alfabetização voltada para a compreensão do aluno como o agente da própria alfabetização”, a necessidade de uma abertura para aprimoramento dos métodos e conteúdos escolares que reconheçam o conhecimento que o aluno já possui, fazendo a ponte entre esse conhecimento e o que precisa ser ensinado, garantindo o direito de aprender – com qualidade - à maioria da população. (FERREIRO, 2010, p. 98)

Complementa:

Durante décadas, acostumamo-nos a pensar que a escrita é uma invenção puramente técnica, que permite passar do registro audível para o visual, transformando a temporalidade em simultaneidade, transformando a ordem sequencial em uma ordem visual linear. Assim, aprender a ler não seria mais do que aprender a associar formas gráficas a unidades fônicas que estão imediatamente à disposição do falante (ou que este poderia reconhecer graças a outro treinamento técnico complementar e relativamente simples).

Sabemos agora que essa visão tradicional simplifica em excesso o problema, além de deformá-lo: essas associações sonoro-visuais e gráfico-auditivas são apenas um dos aspectos (e não o mais relevante) do ingresso à cultura letrada. Aprender a ler e a escrever é muito mais do que isto: é construir um novo objeto conceitual (a língua escrita) e entrar em outro tipo de intercâmbios linguísticos e culturais. (FERREIRO, 2010, p. 162)

Ainda, de acordo com Ferreiro e Teberosky (2008), reunindo-se todos os fatores de incidência negativa – nível de conceitualização, metodologias e classe social – as probabilidades de uma criança obter êxito na aprendizagem da língua escrita são, obviamente, muito poucas.

Existe uma alta taxa de fracassos nos primeiros anos de escolaridade para crianças de classes menos favorecidas, o que não é uma constatação atual, mas a perpetuação de diferenças históricas, as quais demonstram a necessidade de trilhar novos caminhos na história da alfabetização. (FERREIRO e TEBEROSKY, 2008)

1.2 Os objetivos da alfabetização

A determinação dos objetivos da alfabetização envolve um amplo referencial teórico e legal, essencial para que se compreenda não apenas as finalidades do processo de alfabetização, mas a finalidade última do processo educativo.

Em uma perspectiva ampliada, de acordo com o Projeto Educativo Comum da Companhia de Jesus, o processo educativo pode ser assim compreendido:

Vislumbramos um processo educativo cujo paradigma supere a visão racionalista vigente e nos impulse na renovação dos currículos e dos modos de ensinar, assumindo de forma mais explícita que, na perspectiva da educação integral, aprende a pessoa toda, e não apenas a sua dimensão intelectual. (PEC, 2016, p. 45)

Nesse sentido, compreende-se que o objetivo da educação deve ser, sempre, superar a concepção da aprendizagem como mera decorrência de habilidades internas e a concepção do aluno como ser que nasce capaz ou incapaz de aprender e que aprende em razão da maturidade biológica, quando se encontra pronto para isso. Da mesma forma, não se concebe a possibilidade de que o aluno possa ser educado a partir de uma abordagem pré-conceitual que não abrange todas as possibilidades para o seu desenvolvimento intelectual e cognitivo. (BARBOSA e SOUZA, 2010)

O objetivo da educação, portanto, corresponde a capacitar o aluno para aprender a ser, aprender a conhecer, aprender a fazer e aprender a conviver, princípios que constituem os quatro pilares da educação defendidos por Delors (2010) como formas de transcender a visão da educação racionalista para a visão de uma educação integral, que forma os alunos para realizarem-se como pessoas. Essas quatro dimensões são perpassadas pela educação para a convivência, uma exigência para escolas e professores e que envolve a formação em valores para a convivência escolar e social dos alunos.

Ainda, como ensina Piaget (2003, p. 60), o principal objetivo da educação é criar homens capazes de inventar coisas novas e não apenas meros repetidores daquilo que outras gerações já fizeram. A meta deve ser formar homens criativos, inventivos e descobridores; pessoas capazes de criticar, que vão em busca de verificação e não aceitam tudo o que lhes é proposto. Os slogans, as opiniões rotuladas, os modismos do pensamento e as drogas são perigos que ameaçam constantemente o homem e é preciso aprender, desde crianças, que “devemos resistir individualmente, criticar, distinguir entre o que está ou não provado.”

Quanto à alfabetização, um de seus principais objetivos, aliado ao objetivo de ensinar o aluno a ler e escrever, é “o desenvolvimento da imaginação, da afetividade e da criatividade [para enriquecer] a aprendizagem e [impedir] que ela se torne meramente intelectual”. (CARACTERÍSTICAS DA EDUCAÇÃO DA COMPANHIA DE JESUS, 2009, p. 25)

Da mesma forma, segundo Piaget (2013), para a aquisição de conhecimento a proposta do adulto/professor, para ser realmente entendida, deve ser assimilada pela criança, entendendo o ato de assimilar como sendo em função de esquemas prévios.

Nesse sentido, o verdadeiro desafio da alfabetização é o de conhecer a quem se ensina, os processos de aprendizagem, seus saberes, pontos de desequilíbrios cognitivos e o que se deve ensinar quando se propõe a leitura e a escrita na sala de aula, a natureza da linguagem e o papel social por ela atribuído, promover um diálogo ativo entre o ensino e a aprendizagem. Uma metodologia para alfabetizar que não considera os processos de assimilação não serve ao professor, porque as respostas das crianças serão diferentes, conforme o conhecimento prévio que tenham sobre a escrita. (PIAGET, 2013)

Para o cumprimento dos objetivos da alfabetização a prática pedagógica deve contribuir para a mobilização intelectual do aluno, para fazer com que aprenda prazerosamente, para fazer com que revele o que traz de melhor: a criatividade que incentiva o aprendizado.

Se, como observa Piaget o nascimento da inteligência na criança é a tomada de consciência, um processo de construção do conhecimento, os objetivos da alfabetização se cumprem na medida em que a criança é estimulada a raciocinar a partir de suas estruturas lógicas próprias, que evoluem constantemente e que são diferentes da lógica do adulto. Quando se considera a criança como competente, capaz de pensar e agir por conta própria, se torna possível alfabetizá-la, permitindo que aprenda pela ação e a reflexão. Em um processo de alfabetização interativo, resultado da ação e interação da criança com o ambiente, através da experimentação prática e do envolvimento ativo do sujeito na construção do seu conhecimento, possibilita-se a ela educar-se na perspectiva ampla evocada pela pedagogia inacioniana.

Da mesma forma, Vygotsky (2009, p. 17) ressalta que “é precisamente a atividade criadora do homem que faz dele um ser projetado para o futuro, um ser que contribui a criar e que modifica o presente”. Assim, o processo de alfabetização é descrito sob uma nova abordagem, a qual reconhece as práticas sociais de leitura e escrita como garantias de que se cumpra o objetivo de que o aluno não somente aprenda a ler e a escrever, mas que se torne letrado, ou seja, que atribua significado à prática da leitura e da escrita.

Para Soares, o termo letramento é assim explicitado:

A ideia do letramento originou-se da necessidade de modificar a forma como o processo de alfabetização era visto até então, como denominação para um fato inédito, para um fenômeno que, se anteriormente existia, não tinha existência reconhecida. Foi uma nova palavra que surgiu para denominar uma nova abordagem do fenômeno da alfabetização, para nomear um processo inovador como consideração, mas que já existia, embora ninguém houvesse percebido sua importância até então. (SOARES, 2009, p. 34)

Tfouni (2012) considera os termos “escrita, alfabetização e letramento” compõem um todo indissociável, cuja relação é de processo e de produto: a escrita é um produto cultural fruto de um sistema no qual alfabetização e letramento correspondem ao processo através do qual esse sistema é adquirido. Dito de outro modo, alfabetizar é proporcionar a aquisição da leitura e da escrita e o letramento corresponde à aquisição de habilidades práticas para utilizá-las, que se inicia na infância, passa pela escola, mas continua por toda a vida do indivíduo.

Deste modo, é importante considerar que alfabetizar e letrar são ao mesmo tempo objetivos e elementos que compõem a alfabetização por excelência, como processo, envolvendo os aspectos sociais desse processo. Para esclarecer esse ponto, observa Tfouni:

O fato relevante não é determinar quem está ou quem não está alfabetizado como indivíduo. O que importa é determinar se a sociedade na qual o indivíduo vive e atua é ou não letrada e, ainda mais, perceber a qualidade da comunicação que se desenvolve socialmente, como ela se produz, qual o sentido de ser alfabetizado diante das demandas sociais e das influências sofridas pelos indivíduos em uma determinada sociedade. O letramento, portanto, é mais do que a alfabetização – é a condição social para gerar transformações socioculturais necessárias a todos os indivíduos. (TFOUNI, 2012, p. 27)

Na compreensão de Soares (2009), o letramento corresponde a uma situação vivida pelo indivíduo alfabetizado na prática social. Nesse sentido, o objetivo maior da alfabetização não é ensinar a ler e escrever, mas sim capacitar para compreender, interpretar, refletir. Dessa forma, o letramento pode ou não ser o resultado do processo de alfabetização, porque depende, para existir, que o indivíduo utilize a leitura e a escrita de forma eficiente na sua vida. A alfabetização, portanto, é um processo através do qual o aluno aprende a dominar um código e o letramento corresponde à habilidade para utilizar esse código em situações práticas.

2 A ALFABETIZAÇÃO NA FORMAÇÃO DE SUJEITOS CONSCIENTES, COMPETENTES, COMPASSIVOS E COMPROMETIDOS

2.1 A pedagogia inaciana

Como se percebeu nas considerações anteriores, a educação pode ser compreendida como a promoção do desenvolvimento intelectual dos alunos, princípio que é explicitado na Pedagogia Inaciana:

A promoção do desenvolvimento intelectual de cada aluno, para desenvolver os talentos recebidos de Deus, continua sendo com razão um objetivo de destaque na educação da Companhia. Todavia, a sua finalidade jamais foi simplesmente acumular quantidades de informação ou preparo para uma profissão, embora sejam estas importantes em si e úteis para a formação de líderes cristãos. O objetivo supremo da educação jesuíta é, antes, o desenvolvimento global da pessoa, que conduz à ação, ação inspirada pelo Espírito e a presença de Jesus Cristo, filho de Deus e “Homem para os outros”.

Esse objetivo orientado para ação baseia-se numa compreensão reflexiva e vivificada pela contemplação, e desafia os alunos ao domínio de si mesmos e à iniciativa, integridade e exatidão. Simultaneamente, distingue as formas de pensar fáceis e superficiais, indignas do indivíduo, e, sobretudo perigosas para o mundo que eles e elas são chamados a servir. (PEDAGOGIA INACIANA, 2009, p. 23)

Trata-se, portanto, da ideia de compreender que o objetivo da educação é formar pessoas conscientes, competentes, compassivas e comprometidas, “homens e mulheres [com os outros e] para os outros”, de acordo com artigo 5º do Estatuto da Rede Jesuíta de Educação. (PEDAGOGIA INACIANA, 2009, p. 29)

Nesse sentido, Silva (2017) descreve o significado de cada um desses atributos:

a) Conscientes: São pessoas que compreendem a vida como um dom e agradecem sua dimensão de gratuidade, que se reconhecem como convidadas a cocriadores responsáveis por si mesmas e por seu mundo, chamadas a cuidá-lo e melhorá-lo e a fazer o bem.

Conscientes são também as pessoas que desenvolvem conscientemente a sua liberdade para decidir e utilizam essa liberdade de forma responsável, reconhecendo a dignidade das outras pessoas.

Na mesma medida em que amam a própria realização, amam a realização dos outros porque compreendem que os outros não são objetos, mas pessoas igualmente chamadas a se realizarem.

Contemplam, assim uma perspectiva de irmandade, de um “nós” que inclui a todos, porque reconhecem como seu sentido e razão de ser o Deus-Amor, que criou a todos à Sua imagem e semelhança e é a origem e o sentido da vida (da vida recebida e da vida que o homem constrói livremente).

As pessoas conscientes, portanto, tornam-se cada dia homens e mulheres com os outros e para os outros, que recebem os outros como dons para si. Com essa forma de compreender e de viver a vida, as pessoas a tornam mais humanas e a sociedade se transforma.

b) Competentes: Ao término de cada etapa da educação, a pessoa deve ter adquirido as competências que são razoáveis e desejáveis para essa etapa. Ser competente significa não usurpar os outros que buscam os bons serviços dessa competência. Quando uma pessoa é competente, não se duvidar de suas capacidades e se espera que aquilo que faz seja feito com qualidade.

As competências são específicas de cada etapa e de cada idade (educação infantil, fundamental, média ou superior), mas o uso de uma competência deve ser sempre no sentido de construir, servir, agir com verdade e uma formação de qualidade compreende o desenvolvimento da consciência, da compaixão e do compromisso.

Portanto, a pessoa pode ser competente, mas como tem liberdade, deve refletir sobre a forma como utiliza sua competência, discernindo entre o bom ou mau uso dessa competência.

c) Compassivos: Amar ao próximo como a si mesmo significa que não apenas se reconhece e se ama a própria vida, mas também se reconhece e se ama a vida do outro como a própria, solidarizando-se com os demais.

Nesse sentido, cada pessoa é cuidadora dos outros e corresponsável pela sua vida. A sensibilidade para ver e para responder às necessidades do outro se encontra na compaixão, na capacidade para sofrer com o outro, para ser simpático e solidário com sua situação.

No Evangelho, se aprende que o próximo não é apenas aquele que está perto, que faz parte da família, do círculo de amigos, mas também o desconhecido, o diferente, o distante.

O próximo é toda a humanidade e mesmo daqueles que estão mais distantes é preciso fazer-se irmão. Através do amor e da compaixão é possível tornar-se irmão e transformar a si mesmo para ganhar a vida.

Cada pessoa é portadora da esperança, é portadora de Deus e o que se faz a qualquer um dos irmãos, se faz a Deus. Por isso, amando e servindo, vivendo com Deus, se reforça a irmandade e o amor, no qual se encontra a Deus.

d) Comprometidos: Esse compromisso se dá com a vida e com a humanidade, com solução dos problemas que atingem a humanidade.

O compromisso, junto aos aspectos anteriores, se contrapõe ao individualismo egoísta que apenas pensa em si mesmo, sem importar-se com os demais. À compaixão e ao compromisso se soma a ação com visão da realidade, a compreensão das causas dos males, a construção de instituições e de estruturas de valor.

Em um mundo tão interconectado e interdependente, a pessoa que é comprometida assume o público como plataforma do bem comum, local e globalmente. Busca seu bem, mas ao mesmo tempo quer o bem para os outros; busca estruturas sociais e instituições para que todos tenham oportunidade e acesso a uma vida digna, pois as sociedades que excluem e negam a alguns de seus membros essas possibilidades cultivam o conflito e a mútua destruição.

A pessoa comprometida tem criatividade para criar novas possibilidades, partindo de uma visão crítica das negações que mutilam a humanidade.

Quando a educação busca formar pessoas conscientes, competentes, compassivas e comprometidas, compreende a vida como um dom recebido que, por sua vez, é um dom para os outros. Jesus ensina que não ganha a vida quem domina e oprime, mas quem serve.

Aquele que doa sua vida, ainda que pareça perder, a ganha e esse mistério da vida é a alma da Pedagogia Inaciana, é o mistério de Cristo que, por dar sua vida, a ganha e a doa por amor, convidando a todos para que façam seu esse caminho.

As pessoas conscientes, competentes, compassivas e comprometidas potencializam sua formação com a espiritualidade e sua espiritualidade se potencializa com a sua formação e capacidade para transformar e construir um mundo mais humano.

2.2 A alfabetização na perspectiva dos 4 C's

O bom ensino depende de organizar eficientemente as condições estimuladoras, de modo que o aluno saia da situação de aprendizagem diferente de como entrou e, nesse sentido. A partir dessa perspectiva, proposta por Skinner, o professor é responsável por assentar as bases para que o aluno aprenda como aprender. (MOREIRA, 2011)

No processo de alfabetização e letramento, é essencial que o professor se responsabilize em fazer com que os alunos aprendam, mas, sobretudo, que cresçam como pessoas para tornarem-se autônomos e adquirirem responsabilidade, tornando-se pessoas conscientes, competentes, compassivas e comprometidas.

É essencial considerar, nessa perspectiva, que o que impulsiona o desenvolvimento da criança, segundo Vygotsky, é a linguagem, sobre o que assinalam Edwards *et al*:

Falar de linguagem é falar de *ser humano*, pois, como diz Vygotsky, a linguagem é o traço diferencial da espécie. É pela mediação da linguagem que os membros mais novos de uma cultura são incorporados progressivamente ao grupo. É pela mediação simbólica que a criança torna-se um “indivíduo social, ou seja, humanizado”.
Linguagem, linguagens. Linguagem: fala. Linguagem: formas de expressão, leitura e representação do mundo. É preciso destacar esses significados: 1) linguagem como um sistema articulado de signos, construído ao longo da história, que veicula significados convencionais, mais ou menos estáveis, e sentidos mutáveis; 2) linguagem como formas de expressão e comunicação. Em Vygotsky, vemos a ênfase na origem social da linguagem e do pensamento, considerando o desenvolvimento cognitivo como um processo determinado pela cultura na qual o sujeito está inserido. Assim, o movimento de constituição do conhecimento se dá do externo para o interno, do plano social para o individual: é na interação com o outro, mediada pela linguagem, que o homem transforma-se de biológico em sócio histórico, caracterizando um processo em que “os modos culturalmente construídos de ordenar o real” sustentam a base do desenvolvimento psicológico. (EDWARDS, *et al*, 2016, p. 75)

Considerando essa premissa, alfabetizar na perspectiva dos 4 C's compreende colocar o aluno em contato com o conhecimento e, nesse sentido, refletir sobre cada aluno como um ser único, agindo com foco em suas necessidades, despertando sua curiosidade, explorando sua criatividade, fazendo-o interagir com os demais e com o conhecimento, avaliando seu progresso de forma integral, considerando todos os aspectos vivenciados tanto em sala de aula como através da observação individual.

Nessa perspectiva, se o conhecimento deve ser integrado, o tempo também não pode ser dividido por lições ou disciplinas, evitando-se a rotina. Além disso, é necessário valorizar o interesse do aluno e o concebe como mola propulsora de momentos de pesquisa, estudo e exploração do conhecimento. Dessa forma, as necessidades e interesses dos alunos são elementos condicionadores da organização do tempo. (CRAVEIRO, 2009)

Para Craveiro (2009), a importância de tornar o aluno protagonista da própria alfabetização também é uma característica importante nesse sentido. O aluno deve adquirir perspectivas e métodos destinados a enfrentar situações concretas, conhecidas e constantes, mas também a capacidade para a inovação da própria aprendizagem, uma nova perspectiva para o conhecimento.

O processo de alfabetização evolui para algo desafiador e interessante quando a aprendizagem congrega em sua própria definição métodos, técnicas e princípios de solução criativa de problemas, de materialização do conhecimento através de desafios que incentivam a curiosidade, a criatividade, a reflexão e a aprendizagem significativa. Ao estimular a reflexão sobre o que aprende, a alfabetização desenvolve o sujeito consciente preconizado pela Pedagogia Inaciana.

Mattelart observa, no mesmo sentido:

Dentre as estratégias promotoras do pensamento criativo, do pensamento capaz de contribuir produtiva e socialmente, da inteligência que se conforma de forma autônoma e livre, visualizam-se analogias, ideias espontâneas, a par de distorções deliberadas ou não, de desafios que incentivam o pensamento. É importante aproveitar e estimular a capacidade de ver semelhanças que passam despercebidas, capacidade marcante no indivíduo criativo, que une elementos relacionados entre si para gerar ideias, para solucionar problemas e, sobretudo, para desenvolver uma atitude mental reflexiva e flexível. (MATTELART, 2012, p. 31)

Ressalta-se, no mesmo sentido, a importância de um processo de alfabetização que crie conflitos cognitivos, para que o aluno exponha seu ponto de vista. Essa atitude é importante, em primeiro lugar, porque parte de uma reflexão permanente do professor sobre o mundo da escola e o mundo fora dela, da urgência de ultrapassar os muros da escola, incentivando os alunos a se sentirem acolhidos, a valorizar o conhecimento que ele mesmo ajuda a construir. (MICOTTI, 2009)

Sobre essa questão Micotti afirma:

As vivências [...] e a cooperação entre professores e alunos no desenvolvimento do trabalho escolar ajudam a criança a situar-se no dia a dia em sala de aula e, sobretudo, a elaborar um sentido para sua vida escolar e para o aprendizado da leitura da escrita. O ensino assim organizado propicia aos alunos o desenvolvimento: da percepção global dos objetivos visados pelo trabalho que é realizado na escola; da organização adequada de atividades para a consecução dos objetos propostos; a consideração dos pontos de vista das outras pessoas; a construção do contato com a realidade na interação social; a autonomia [...]; o saber avaliar-se. (MICOTTI, 2009, p. 40)

Dessa maneira, a escola considera e valoriza os conhecimentos de cada aluno e se compromete com a formação cidadã ligada à transformação social, ou seja, preocupa-se com a relevância e o significado de alfabetizar o aluno. As práticas de alfabetização e letramento, assim pensadas, ligam a teoria à prática, desafiando os alunos em situações diversificadas e significativas, refletindo sobre a construção do conhecimento.

Também Araújo, *apud* Garcia comenta, em relação a essa forma de pensar a alfabetização:

Observar, pesquisar, vivenciar atividades como essas apenas possibilitam as crianças uma aprendizagem inicial sobre o seu tema de interesse, porém foi a partir dessa aprendizagem que as crianças começam a fazer generalizações, mobilizando funções psicológicas como atenção, memória, capacidade de comparar e diferenciar que, segundo Vygotsky, se desenvolvem ao longo de um processo complexo e levam à formação dos conceitos científicos. (ARAÚJO, *apud* GARCIA, 2015, p. 99)

Complementando, Araújo, *apud* Garcia (2015, p. 102) afirma que uma escola comprometida desenvolve um ambiente no qual a escrita e a leitura têm sentido para o aluno, “cumprindo sua função social, possibilitando que novos conteúdos de alfabetização, que se afinem com essa concepção, reafirmem a escola como um espaço de construção/reconstrução de conhecimentos”.

Os conteúdos da alfabetização, quando perpassados por um questionamento desafiador do professor e das indagações do aluno, constroem e reconstróem o conhecimento que a criança tem sobre o mundo, a sociedade, a natureza e sobre si própria. Articulam, no trabalho pedagógico, a realidade social e cultural dos alunos, as características do seu desenvolvimento e a garantia do acesso ao conhecimento. Essa perspectiva se alinha com a proposta da Pedagogia Inaciana de formação de sujeitos competentes.

Considerando ainda a relevância da convivência no âmbito escolar e social, a Pedagogia Inaciana se aplica, no âmbito da alfabetização, na consideração de que o conhecimento puro e simples, sem um significado, não forma integralmente o aluno.

Com base nessa premissa, pode-se afirmar, de acordo com Mesquita:

[...] este conhecimento não é somente científico ou cultural, mas também envolve uma transmissão de valores éticos e morais, que não podem ser interpretados de maneira relativista. Devem ser defendidos valores éticos-morais universais, que permitam a convivência harmônica entre as pessoas, como pertencentes a uma mesma categoria: a de seres humanos. É por isso que a educação é a responsabilidade de transmitir valores positivos que, em definição filosófica, é a qualidade que possuem algumas realidades, consideradas bens e que, por isso, são queridas, apreciadas, estimadas e desejáveis. (MESQUITA, 2015, p. 254)

Evoca-se, assim, a ideia da educação com base nos quatro pilares básicos, descritos por Delors (2010):

a) Aprender a conhecer, adquirindo uma cultura geral que permita continuar a aprender por si próprio.

b) Aprender a fazer, o que supõe uma capacidade para trabalhar em diferentes situações, individualmente ou em equipe.

c) Aprender a conviver, gerando habilidades sociais que facilitem a relação interpessoal e a gestão de conflitos.

d) Aprender a ser, desenvolvendo todas as capacidades humanas em um todo integrado, que facilite a autonomia pessoal e o espírito crítico.

O aprendizado da diversidade e do respeito ao outro, às concepções e à individualidade de cada um constitui, portanto, uma das principais tarefas da educação desde a alfabetização, englobando a competência para conviver e estendendo-se para o descobrimento do outro.

No âmbito da escola, observa Guimarães que o professor deve realizar uma séria reflexão para ter consciência quanto a forma como a diversidade é vista na escola e por ele próprio, em sua prática cotidiana:

A diversidade é formada pelo conjunto de singularidades, mas também pelas semelhanças, que une o tecido das relações sociais [...] Parece que na tentativa de garantir a promoção da igualdade, a escola está confundindo diferenças com desigualdades. Aquelas são inerentes ao humano enquanto estas são socialmente produzidas. As diferenças enriquecem, ampliam, são desejáveis, porque permitem a identificação/diferenciação; por conseguinte, contribuem para o crescimento. As desigualdades, ao contrário, produzem inferioridade. (GUIMARÃES, 2013 p. 97)

Da mesma forma, conforme Guimarães (2013, p. 104), é tarefa do professor cumprir com uma dupla missão: “ensinar a diversidade da espécie humana e contribuir para a tomada de consciência das semelhanças e da intradependência entre todos os seres humanos”. Nesse sentido, descobrir o outro passa pelo conhecimento de si próprio para desenvolver uma visão completa do mundo e da educação.

Em uma perspectiva construtivista, como observa Moretto (2011, p. 13), “a produção do conhecimento em aula ressalta a nova relação entre professor, aluno e conhecimento”.

Assim, se a educação não pode ficar alheia a este processo transformador e revolucionário, essa nova realidade pedagógica se torna efetiva quando vivenciada de tal forma que os alunos, como seres humanos que experimentam sua existência e a construção de seu conhecimento, desenvolvem também habilidades como o controle dos impulsos, o entusiasmo, a perseverança, a capacidade de motivar-se, a empatia, a agilidade mental, dentre outras. (GUIMARÃES, 2013)

Alfabetizar, desse modo, é também uma forma de educar para interagir com o mundo e com os outros, a partir de sentimentos e valores, de desenvolver e configurar aspectos como a autodisciplina, a compaixão e o altruísmo, chegando, desta forma, a obter o melhor rendimento possível do potencial intelectual e pessoal de cada aluno.

2.3 A intervenção didática e a avaliação do conhecimento

Para a criança, é necessário envolver-se com o ambiente letrado, ético e estético organizado pelo professor para elaborar e construir ideias novas e criativas, significadas em vivências de aprendizagem. Portanto, o professor deve investir no diálogo entre o que ela sabe e o que precisa aprender para seu planejamento didático, conforme assinalam Guedes-Pinto *et al*, *apud* Kleiman e Matencio:

Na vida social, a leitura parte de uma concepção da escrita (entendida como leitura e produção de textos) que difere muito das concepções de vinte ou trinta anos atrás, devido às demandas cada vez maiores e mais diversificadas nos usos da escrita na vida social hoje em dia. As sociedades altamente tecnologizadas precisam de indivíduos que possam continuar o processo de aprendizagem independentemente, e, para isso, o cidadão precisa ler.

O objetivo da alfabetização, conhecer as letras, não é suficiente para atender a essas demandas. (GUEDES-PINTO *et al*, *apud* KLEIMAN e MATENCIO, 2010, p. 90)

Ainda, para Guedes-Pinto *et al*, *apud* Kleiman e Matencio (2010), o conhecimento das estratégias, códigos e índices dos quais as crianças se apropriam para escrever e ler é fundamental, não para enquadrá-las em rótulos e preconceitos empíricos que a escola produziu ao longo dos anos, mas para planejar e intervir didaticamente, com o objetivo de provocar atividade mental, ou seja, movimentar o pensamento: se a criança aprendeu, ela muda de nível de compreensão.

Grossi (2011) cita Paín para enfatizar que a identificação e a interpretação das hipóteses que a criança faz sobre a escrita/leitura dão sustentação à didática e ao planejamento e permitem que o professor prepare situações provocadoras de falta. A escrita e a leitura precisam faltar à criança para que ela as deseje: uma informação é uma falta quando se está aprendendo e, com isso, se está envolvido, se tem prazer e surgem questões para as quais não existe resposta. O desejo de ter essas respostas é da criança, não depende do professor querer que ela o tenha e só pode haver essa falta se alguém a tornou uma experiência prazerosa compartilhada, ou seja, se o professor é o modelo do que a escrita e a leitura podem proporcionar.

Prosseguindo, Grossi (2011) observa que segundo Paín o que faz ler ou escrever é o desejo, que é alimentado por uma falta, explicando que é necessário ignorar, sentir a falta de escrever ou ler. Provocar a criança é papel do professor, pois ele organiza o ambiente favorável à aprendizagem e seleciona as estratégias didáticas, que devem significar a intenção do professor, o que pretende com essa ou aquela estratégia, em relação ao processo de acolhimento ou de rupturas das hipóteses das crianças sobre a escrita. É a relação de acolher ou romper através das estratégias didáticas e o nível de compreensão que a criança já construiu sobre a escrita e a leitura que promoverá o movimento do pensamento da criança.

A intervenção didática segue a lógica do processo de quem aprende. O professor deve considerar os pré-conceitos da criança sobre a leitura e a escrita. Assim, fica claro o caminho do conhecimento explicitado na hipótese, relacionado à lógica. É na estruturação do pensamento que a criança demonstra como está construindo os conceitos, demonstrando em que apoia a sua aprendizagem quando aprende equivocadamente e quando não aprende. (BERNARDIN, 2010)

Bernardin (2010) aconselha que o professor se utilize de vários recursos para criar situações conflituosas, oferecendo à criança atividades com objetivos definidos, apresentados de maneira clara, questionando ou desafiando a criança quanto aos resultados das atividades desenvolvidas em sala de aula. Nesse caso, a aprendizagem é resultado do equilíbrio a que a criança chegou, assimilando ou acomodando novas informações disponibilizadas na sala de aula.

Como observa Poletto (2016), tomando por base a teoria de Piaget, trata-se de mudar a estrutura interna para continuar em harmonia com um ambiente que foi modificado, mudar para manter o equilíbrio. A essência do aprendizado em geral, e da alfabetização, especialmente, é a habilidade de gerir a mudança mudando a si mesmo, pois não existe aprendizado sem mudança.

Para explicar esse fenômeno, Delgado pontua que a criança vai à busca de novos conceitos para satisfazer seus conflitos conceituais:

Esses conflitos são propulsores de desenvolvimento, sendo eles de origem exógena e endógena. Origem exógena significa que os conflitos resultantes dos desencontros entre ações da criança e o ambiente externo, estruturados pelos adultos e pela cultura. [...] Origem endógena significa que são conflitos gerados pela maturação nervosa. (DELGADO, 2013, p. 86)

Como estratégia, segundo Delgado (2013), o professor precisa perceber que o conflito está passando e, quando a criança voltar a se sentir segura, elabora saídas novas, mesmo quando as hipóteses ainda são incompletas, na busca das soluções dos desafios propostos. O que importa é a ideia que a criança elabora, mesmo que não seja convencional, pois certamente é singular e possui maneiras científicas de interpretação. Exemplo disso é quando a criança, na avaliação do professor, está no nível pré-silábico e pensa que um objeto grande precisa de bastante letras, ou que menos de três letras não se pode para ler ou, ainda, no nível silábico, quando pensa que cada vez que abre a boca escreve uma letra.

Citando a teoria de Wallon, Delgado explica:

O desenvolvimento do ato de pensar não ocorre de forma linear, mas procede das transformações com as quais a criança se depara no decorrer de seu desenvolvimento, como consequência das relações que estabelece com o meio. Ela, segundo Wallon, enfrenta no percurso de construção do seu pensamento obstáculos que são oriundos da experiência pessoal, da linguagem que domina e da tradição familiar, religiosa, mitológica e sociocultural. (DELGADO, 2013, p. 99)

No entanto, Delgado (2013) acrescenta que como a criança ainda não reconhece uma palavra com duas letras como sendo possível de ler, acrescenta aleatoriamente algumas letras somente para garantir a leitura destas. Pode-se dizer que essas hipóteses estão ligadas à construção lógica da escrita. Os maiores desafios para o professor estão na área da construção dramática. O entendimento de como se manifestam essas questões, relacionadas com a emoção, não acontece imediatamente. O professor constrói hipóteses através de informações colhidas na história de vida das crianças, suas experiências e seus modos de significarem o que pensam. É uma análise complexa que pode ser melhor entendida a partir de estudo antropológico das aprendizagens já sistematizadas pelos alunos.

Essa estratégia, porém, só terá sentido se for construída, planejada, experienciada e reavaliada permanentemente pelo professor, que vai resignificando e aprendendo contextualmente através de muitas leituras para encontrar os nexos entre a experiência e a aprendizagem. Para isso não há receita, embora seja necessário que o professor invista na interpretação das ações das crianças, significadas na interação com o outro e com o conhecimento proposto. Nesse ambiente de trocas, professor e aluno mudam para aprender. (SOARES, 2009)

Na proposição de Soares (2009), o primeiro ato do professor é identificar a hipótese a respeito da leitura e da escrita de cada criança, no início de sua alfabetização, pois deste conhecimento sobre a língua escrita que as crianças apresentarem partirá todo o planejamento e o reconhecimento do que se deve fazer, com que estratégias iniciar a intervenção ou o acolhimento didático. Na organização do planejamento, o professor necessita desenvolver uma habilidade para interpretar os gestos e os escritos das crianças.

Portanto, o professor alfabetizador deve planejar organizando um ambiente alfabetizador, que proporcione o acesso do aluno à diversidade de materiais escritos organizando vivências de atos de escrita/leitura com as quais construa representações simbólicas de valor positivo a respeito da escrita e da leitura.

Também, para Grossi:

Nos escritos de Sara Paín vemos como é importante para a educação transmitir o ambiente que corresponde a cada ensino, porque cada ensino tem um ambiente e uma modalidade, que devem ter uma repercussão no corpo da criança. Isso começa pela voz do professor, que tem que fazer parte de uma expressividade estética, a qual vai além do sentido do que está sendo dito, que marca o que tem de ser marcado, e o marca no corpo daquele que ouve. (GROSSI, 2011, p. 18)

Constata-se, assim, que todas as crianças podem aprender e que aprendem tudo: lógica, dramática e corpo, tornando-se sujeitos inteligentes e desejan-tes. Enfatiza Grossi (2011, p. 21), nesse sentido que: “temos um corpo que aprende logicamente. Temos um corpo que aprende afetivamente” e, aprendendo, se torna autônomo, capaz de modificar suas hipóteses de conhecimento por outras mais abrangentes e que melhor expliquem o objeto de conhecimento.

2.3.1 Intervenção didática no Projeto Educativo Comum da Rede Jesuíta de Educação

Além dos aspectos acima, que devem ser considerados e analisados no momento de intervir pedagogicamente na alfabetização dos alunos e de avaliar seu progresso, conforme o Projeto Educativo Comum da Companhia de Jesus:

Pressupondo o aluno como centro do processo de aprendizagem, o currículo oferece oportunidades para que o conhecimento seja constituído de diversas formas, individual e coletivamente, garantindo o acompanhamento sistemático do aluno, do processo de ensino e de aprendizagem e dos modos de avaliação daquilo que se espera como resultado. A meta é garantir um caminho no qual ensino e aprendizagem sejam constantemente avaliados, evitando que a não aprendizagem seja entendida como responsabilidade exclusiva dos educandos. (PEC, 2016, p. 46)

Essa perspectiva contempla uma educação voltada para o futuro, com compromisso com o futuro dos alunos, que evoca a percepção de Morin sobre a missão espiritual da educação:

[...] nenhuma técnica de comunicação traz por si mesma a compreensão, que não pode ser quantificada. A missão espiritual da educação é ensinar a compreensão entre as pessoas como condição e garantia da solidariedade intelectual e moral da humanidade, é eliminar a incompreensão de si mesmo e a intolerância para com os outros, eliminar as ideias preconcebidas, a arbitrariedade, a arrogância, o desprezo. A ética da compreensão pede que se compreenda a incompreensão, que se argumente, evitando a condenação das fraquezas e dos erros pela prática mental do autoexame crítico. Pede, também, que se tenha consciência da complexidade humana, que haja abertura para todas as pessoas, em todas as situações, que se respeite e que se tolere ideias antagônicas. O ensino da compreensão deve servir para que as culturas, os povos e as nações aprendam uns com os outros, democraticamente, em todos os níveis educativos e em todas as idades. (MORIN, 2000, p. 43)

A ação educativa, no âmbito da pedagogia inaciana, desenvolve-se em uma dinâmica universalizante, propondo um conhecimento capaz de transformar as formas de experimentar existencialmente o conhecimento, de refletir sobre ele e de agir sobre a realidade. (OLIVEIRA, 2010)

A experiência existencial do conhecimento propõe um conhecimento pertinente, ressaltando a competência como uma formação com excelência acadêmica que visa à excelência humana, ou seja, uma formação de líderes para o serviço do Reino de Deus, para a construção de uma sociedade mais justa e solidária.

A expressão da dimensão ambivalente do real é um elemento dessa reflexão, remetendo a um resgate do conceito de “revelação”:

Afinal, o real nunca é evidente: tanto se revela quanto se esconde. Eis uma “brecha” para desenvolver um sentido da transcendência: essa dimensão, antes de ser assunto de fé ou de religião, condiz com uma visão de ser humano consciente de sua finitude, mas aberto ao mistério inesgotável de sua própria humanidade. (OLIVEIRA, 2010, p. 179)

Ensinar a compreender, nesse sentido – e no sentido esboçado por Morin (2000) corresponde a formar seres conscientes, proporcionando-lhes uma educação para a solidariedade que embora parta de valores associados ao cristianismo, se abre “à pluralidade de formas de viver e de crer [e no cultivo de valores fundamentais]”. (OLIVEIRA, 2010, p. 181)

O processo ensino-aprendizagem na pedagogia inaciana inclui uma perspectiva do mundo e do ser humano ideal a ser formado, deixando os alunos livres para seguir seu caminho na direção do crescimento e desenvolvimento global como seres humanos. Portanto, a pedagogia inaciana enfatiza a ideia de que a formação de seres humanos conscientes e competentes é a formação de seres humanos “capazes de contribuir significativamente para o futuro da humanidade”, com responsabilidade cidadã. (OLIVEIRA, 2010, p. 183)

Ainda, conforme Oliveira (2010), a ação sobre a realidade, a partir da formação axiológica, desenvolve a ação humana e humanizadora cujo valor maior é o amor, experimentado, refletido e atuante, o amor ao próximo cuja expressão privilegiada é o binômio fé e justiça. Esse amor, que forma pessoas compassivas e comprometidas, se transforma em serviço aos outros, aos mais necessitados, é o que move a ação sobre a realidade na perspectiva da pedagogia inaciana.

As práticas pedagógicas da alfabetização, para formar os alunos em consideração a essas premissas, preveem uma escola comprometida com a mudança e educadores conscientes de seu papel. Trata-se, conforme Loureiro, de uma escola cuja atuação se desenvolva permitir ao aluno imaginar sociedades mais justas:

[...] a escola deve atuar como incubadora do pensamento crítico, estimulando a capacidade de perguntar, interpelar, analisar, produzir, conectar, gestando em suas aulas [essa imaginação]. Ela deve ser um espaço próprio para lançar luzes e redefinir o rumo para guiar as novas gerações, [...] o espaço de interrogações, de criatividade, de experimentação, de inovação, de acesso a fontes distantes, de incorporação de novos suportes, de trabalho colaborativo. (LOUREIRO, 2010, p. 211)

O currículo é o *ethos* onde se realiza a excelência da educação de pessoas conscientes, competentes, compassivas e comprometidas e, portanto, os currículos são construídos para contemplar aspectos da formação integral com fundamentação epistemológica, pedagógica e psicológica:

Pressupondo o aluno como centro do processo de aprendizagem, o currículo oferece oportunidades para que o conhecimento seja construído de diversas formas, individual e coletivamente, garantindo acompanhamento sistemático do aluno, do processo de ensino e de aprendizagem e dos modos de avaliação daquilo que se espera como resultado. A meta é garantir um caminho no qual o ensino e aprendizagem sejam constantemente avaliados, evitando que a não aprendizagem seja entendida como responsabilidade exclusiva dos educandos. (PEC, 2016, p. 46)

Nesse sentido, no âmbito do PEC (2016, p. 50), é fundamental avaliar o ensino e a aprendizagem, pois a excelência do que o aluno aprende depende da ação pedagógica do professor. Quando a aprendizagem é avaliada, avalia-se o ensino: “a avaliação da aprendizagem é sempre uma avaliação do ensino; trata-se do lugar pedagógico de acompanhamento da caminhada de alunos e professores” e esse processo é contínuo, sistemático e dialógico, contextualizado, relacionando teoria e prática, refletindo criticamente e apreciando a pessoa do aluno em suas diferentes dimensões. Contempla, portanto, o aspecto cognitivo, socioemocional e espiritual-religioso, com clareza sobre as competências e habilidades a atingir em cada uma dessas dimensões, assim como de meios e instrumentos para avaliar o desenvolvimento dos estudantes em cada etapa da vida escolar.

O professor também é avaliado, no sentido de alcançar a meta da formação, a qual é descrita por Klein:

[A] meta da formação é a “pessoa equilibrada, com uma filosofia de vida que inclui hábitos permanentes de reflexão” [...] ou, por outras palavras, “é o desenvolvimento global da pessoa que conduz à ação”. Uma vez libertado, cada um deverá empenhar-se na busca de seu desenvolvimento humano. É de se esperar, portanto, que cada aluno adquira a consciência do outro, cultive os valores comunitários, perceba a sua capacitação intelectual e o desenvolvimento dos talentos, como um bem, não para mero usufruto próprio, mas para ser aplicado em proveito do próximo. Ou seja, que os alunos já “não concebam o amor a Deus sem o amor ao homem”. (KLEIN, 1997, p. 106-107)

Na mesma medida em que o paradigma inaciano assume a dimensão de tomada de consciência dos resultados cognitivos adquiridos pelos alunos, também verifica seu “progresso nas atitudes, prioridades, modos de proceder”. Tanto o desempenho acadêmico dos alunos como competência profissional dos professores são indicados na avaliação, mas sempre em termos de qualidade de vida. (KLEIN, 1997, p. 129)

O processo de avaliação é parte do processo de ensino e aprendizagem, mas toda avaliação do percurso e de seus resultados leva ao reinício do processo, porque proporciona ferramentas para aumentar a sua excelência.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo abordou o tema “Alfabetizando com os 4 C’s” e seu objetivo principal foi determinar de que forma é possível ao professor proporcionar um processo de alfabetização que ensine os alunos a conhecer, a conviver, a ser e a fazer, na perspectiva dos 4 C’s.

No cumprimento deste objetivo, buscou compreender o processo de alfabetização, suas características, finalidades e pressupostos; definir o significado e a importância dos 4 C’s para a alfabetização; explicitar de que forma a ação docente proporciona uma educação de qualidade, formando os alunos para construir o conhecimento.

A pesquisa realizada teve como base as características da educação da Companhia de Jesus, refletidas na pedagogia inaciana e no Projeto Educativo Comum da Rede Jesuítica de Educação, reforçadas pelos documentos do 5º Congresso Inaciano de Educação.

Fundamentado nesses documentos, buscou a contribuição de diversos autores para analisar o processo de alfabetização em seus objetivos e possibilidades, abrindo-se à perspectiva de um processo de ensino e aprendizagem capaz de despertar para uma vida comprometida com a justiça e a fé, comprometida com a construção de uma sociedade melhor, com base em valores fundamentais a serem desenvolvidos desde o início da escolarização.

Alfabetizar com os 4 C’s, conforme se comprova do estudo realizado, é aceitar o desafio de estimular nos alunos o prazer de aprender, a capacidade para a aprender, a curiosidade da inteligência. É, sobretudo, considerar a educação como uma questão de vida, de experiências compartilhadas, de construção do próprio ser, de disposição para conviver.

O aprendizado da reflexão sobre o conhecimento e sobre a realidade capacita o aluno para desenvolver uma contínua inter-relação entre a experiência, a reflexão e a ação comprometidas em tornar a vida em sociedade mais humana, investindo na formação de pessoas capazes de tornar realidade essa premissa.

Com a contínua inter-relação entre experiência, reflexão e ação, a educação jesuítica propõe uma alfabetização no sentido amplo: alfabetizar é ajudar a ler (os livros, a vida, as relações sociais, as aspirações e os afetos humanos, os direitos e os deveres, descobrindo em tudo isso os chamados de Deus).

Alfabetizar para formar alunos conscientes, competentes, compassivos e comprometidos é, portanto, promover uma alfabetização que capacite os alunos para ler os desafios do mundo, que convide a refletir, considerar, avaliar uma realidade plural sempre em mudança e sempre nova e ajudar a construí-la para si e para os outros.

A tarefa de alfabetizar com os 4 C's desafia, portanto, a realizar uma profunda e permanente reflexão sobre o aluno e sua relação com os conteúdos estudados, sobre seu crescimento e desenvolvimento segundo o objetivo da pedagogia inaciana, sobre a ação esperada do aluno e também sobre a escola e o papel do professor alfabetizador.

Em relação ao aluno e sua relação com o que estuda, desafia o professor a levar o aluno a aprender a aprender, captando o significado e o valor essencial do que aprende e relacionar o conhecimento com outros aspectos da vida, buscando continuamente a verdade e incorporando de forma responsável o significado e a importância humana do conhecimento.

Em relação ao crescimento e ao desenvolvimento do aluno, desafia a criar o hábito de refletir, participando ativamente, revisando suas ações, compreendendo a sua própria experiência de Deus, desenvolvendo suas qualidades e aceitando suas limitações para desenvolver sua sensibilidade.

Quanto a ação esperada do aluno, desafia a estimular cada aluno a extrapolar o conhecimento, passando da aprendizagem de conteúdos para a ação, indo além das experiências vivenciadas e crescendo como ser humano capaz de ler a realidade, compreendê-la e agir sobre ela.

Nessa perspectiva, alfabetizar com os 4 C's faz com que a escola busque os meios para realizar as finalidades da educação da Companhia de Jesus em seus recursos, currículos, objetivos e metodologias.

O desafio lançado ao trabalho do professor, nesse processo, é levar os alunos a refletirem ampliando sua sensibilidade para compreender e considerar o ponto de vista dos outros, especialmente dos menos favorecidos, orientando sua vida na busca da verdade e dos valores essenciais para a própria formação como seres humanos.

Todas essas questões perfazem a excelência de uma alfabetização voltada à reflexão, para o reforço, o desafio e o alcance de uma ação individual e coletiva integrada e coerente, a partir da qual a escola forma pessoas conscientes, competentes, compassivas e comprometidas com a vida, com a humanidade, com a justiça e com a fé verdadeira.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Aloísio Pessoa de (coord.). Aprendizagem infantil: uma abordagem da neurociência, economia e psicologia cognitiva. Rio de Janeiro: Academia Brasileira de Ciências, 2011.

ARAÚJO, Mairce da Silva. Alfabetização tem conteúdos? In: GARCIA, Regina Leite (org.). A formação da professora educadora: reflexões sobre a prática. 6 ed. São Paulo: Cortez, 2015, p. 83-104.

BARBOSA, Laura, Monte Serrat; SOUZA, Maria Sílvia Todeschi de. Segredos do aprender: a psicopedagogia e as elaborações simbólicas. São José dos Campos: Editorial Pulso, 2010.

BERNARDIN, Jacques. As crianças e a cultura escrita. 2 ed. Porto Alegre: GrupoA, 2010.

CARACTERÍSTICAS DA EDUCAÇÃO DA COMPANHIA DE JESUS. São Paulo: Edições Loyola, 2009.

CRAVEIRO, Maria Clara de Faria Guedes Vaz. Formação em contexto: um estudo de caso no âmbito da pedagogia da infância. Tese de Doutorado em Estudos da Criança. Braga: Instituto de Estudos da Criança da Universidade do Minho, 2009.

DELGADO, Evaldo Inácio. Pilares do Interacionismo: Piaget, Vygotsky, Wallon e Ferreiro. 2 ed., 3 reimp. São Paulo: Érica, 2013.

DELORS, Jacques. Educação: um tesouro a descobrir. 8 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

LOUREIRO, Ana Maria. Educação Básica. Anais do 5º Congresso Inaciano de Educação: Educação inaciana, ética e diálogo com as culturas. Salvador: 21 a 30 de julho de 2010, p. 204 - 211.

EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. As cem linguagens da criança. 4 ed. Porto Alegre: Penso, 2016.

FERREIRO, Emília. Reflexões sobre alfabetização. 25 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. Psicogênese da Língua Escrita. Ed. Comemorativa. Porto Alegre: Artmed, 2008.

GROSSI, Esther Pillar. Por que ainda há quem não aprende? A teoria. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

GUEDES-PINTO, Ana Lúcia; GOMES, Geisa Genaro; SILVA, Leila Cristina Borges da. Percursos de letramento dos professores: narrativas em foco. In: KLEIMAN, Ângela B.; MATENCIO, Maria de Lourdes M. Letramento e formação do professor: Práticas discursivas, representações e construção do saber. 2 ed. Campinas: Mercado de Letras, 2010, p. 65-92.

GUIMARÃES, Marcelo Rezende. A educação para a paz na crise da metafísica: sentidos, tensões e dilemas. Tese de doutorado em Educação. Porto Alegre, UFRGS, 2013.

KLEIN, Luiz Fernando. Atualidade da pedagogia jesuítica. São Paulo: Edições Loyola, 1997.

MATTELART, Armand. História da Utopia Planetária: da sociedade profética à sociedade global. 2 ed. Lisboa: Bizâncio, 2012.

MESQUITA, Armindo. Pedagogias do Imaginário: olhares sobre a Literatura Infantil. 3 ed. Porto: ASA, 2015.

MICOTTI, Maria Cecília de Oliveira. Leitura e escrita: como aprender com êxito por meio da pedagogia por projetos. São Paulo: Contexto, 2009.

MOREIRA, Marco Antônio. Teorias de Aprendizagem. 2 ed. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária, 2011.

MORETTO, Vasco Pedro. Construtivismo: a produção do conhecimento em aula. Rio de Janeiro: Lamparina Editora, 2011.

OLIVEIRA, Pedro Rubens Ferreira de. Novas fronteiras e educação jesuíta: desafios e perspectivas. Anais do 5º Congresso Inaciano de Educação: Educação inaciana, ética e diálogo com as culturas. Salvador: 21 a 30 de julho de 2010, p. 173-187.

PEC: Projeto Educativo Comum São Paulo: Edições Loyola, 2016.

PEDAGOGIA INACIANA: uma proposta prática. 7 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2009.

PIAGET, Jean. Biologia e Conhecimento. 4 ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

_____. O Nascimento da Inteligência na Criança. 6 ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.

SILVA, César Augusto Alves da. Experiência moderna e as dificuldades para a educação formal. Revista Brasileira de Educação, v. 18, n. 55, out./dez., 2013, p. 1035-1068.

SILVA, Maria dos Remédios Lima. Inteligência espiritual em um colégio confessional de Porto Alegre/RS. Dissertação (Mestrado em Educação). Porto Alegre: Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2017.

SOARES, Magda. Letramento: um tema em três gêneros. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

TFOUNI, Leda Verdiani. Letramento e alfabetização. São Paulo: Cortez, 2012.

VYGOTSKY, Lev S. Imaginação e criação na infância: ensaio psicológico. Tradução de Zoia Prestes. São Paulo: Ática, 2009.