



Curso de Capacitação: O Professor Alfabetizador

Solicite agora mesmo seu certificado de **60 Horas** (no link abaixo)

[\[Clique aqui para solicitar certificado\]](#)



Veja um modelo do certificado!





**Somos a maior rede de Cursos
Pedagógicos do Brasil. Temos mais de
200 mil alunos matriculados em todo o
país!!**

**Nossos Curso são reconhecidos e aprovados
pela ABED, Faculdades, Escolas, Prefeituras e
Instituições!**



Use o Certificado para:

- ✓ **Evolução Funcional**
- ✓ **Provas de Títulos**
- ✓ **Horas Complementares na Faculdade**
- ✓ **Concursos Públicos**
- ✓ **Processo de Recrutamento e Seleção**
- ✓ **Enriquecer seu Currículo**

DICAS IMPORTANTES PARA O BOM APROVEITAMENTO

- O objetivo principal é aprender o conteúdo, e não apenas terminar o curso.
- Leia todo o conteúdo com atenção redobrada, não tenha pressa.
- Explore as ilustrações explicativas, pois elas são fundamentais para exemplificar e melhorar o entendimento sobre o conteúdo.
- Quanto mais aprofundar seus conhecimentos mais se diferenciará dos demais alunos dos cursos.
- O aproveitamento que cada aluno tem é o que faz a diferença entre os “alunos certificados” e os “alunos capacitados”.
- A aprendizagem não se faz apenas no momento em que está realizando o curso, mas também durante o dia-a-dia. Ficar atento às coisas que estão à sua volta permite encontrar elementos para reforçar aquilo que foi aprendido.
- Aplique o que está aprendendo. O aprendizado só tem sentido quando é efetivamente colocado em prática



Sumário

Curso: O Professor Alfabetizador	Erro! Indicador não definido.
DICAS IMPORTANTES PARA O BOM APROVEITAMENTO	Erro!
Indicador não definido.	
MÓDULO I - A ESCOLHA DO PROFESSOR ALFABETIZADOR	5
MÓDULO II - O PROFESSOR ALFABETIZADOR NO CONTEXTO DA ALFABETIZAÇÃO NO BRASIL	13
MÓDULO III - O PROFESSOR ALFABETIZADOR	24
MÓDULO IV - A FORMAÇÃO DO PROFESSOR ALFABETIZADOR EM CURSOS DE PEDAGOGIA: ALTERNATIVAS E POSSIBILIDADES	32
MÓDULO V – A PRÁTICA PEDAGÓGICA DO PROFESSOR ALFABETIZADOR: ATENDENDO AS DIFERENÇAS DE APRENDIZAGEM EM SALA DE AULA.....	53
MÓDULO VI - A FORMAÇÃO DO PROFESSOR ALFABETIZADOR: TENDÊNCIAS TEÓRICO-PRÁTICAS	78
REFERÊNCIAS	96



MÓDULO I - A ESCOLHA DO PROFESSOR ALFABETIZADOR¹

Autora: SHIRLEY TEREZINHA LINO GAMA

O professor alfabetizador é o profissional que atua no contexto de um projeto pedagógico, um programa curricular, uma área de conhecimento e um período muito específico do nível fundamental de ensino. Os indicadores de êxito de seu trabalho pressupõem: a consolidação do ensino e da aprendizagem da língua escrita e a realização de uma prática diversificada, flexível e sensível às características culturais, sociais e de aprendizagem dos alunos dos três primeiros anos do Ensino Fundamental.

A escola precisa se organizar para escolher os professores alfabetizadores e os responsáveis pela coordenação pedagógica. O professor alfabetizador trabalha em um momento especial e definidor da trajetória de seus alunos. Embora a alfabetização e o letramento devam ser preocupações de todos os profissionais da educação, por suas implicações em todos os segmentos de ensino, tais processos exigem o reconhecimento de uma identidade profissional, associada à valorização de um conjunto de saberes: aqueles sistematizados pelas diferenças áreas de conhecimento que estudam a língua escrita, sua aquisição e seu ensino, e que dependem de formação acadêmicas, seja ela adquirida em cursos de formação inicial ou de formação continuada; aqueles

¹ Módulo I – reprodução total - A ESCOLHA DO PROFESSOR ALFABETIZADOR – Autora: SHIRLEY TEREZINHA LINO GAMA – Disponível em: <https://www.webartigos.com/artigos/a-escolha-do-professor-alfabetizador/99528#ixzz5NaOM1heU>

saberes ditos “práticos” ou “da experiência”, que envolvem conhecimentos e habilidades adquiridos pelo professor ao longo do exercício de sua atividade. Essa segunda dimensão representa um grande diferencial no perfil dos professores alfabetizadores de sucesso, que acumulam um “saber fazer” que atua de modo decisivo na ação e na reflexão docentes.

Segundo Freire outro saber fundamental á experiência educativa é o que diz respeito a sua natureza com professor preciso me mover com clareza na minha prática. Preciso conhecer as diferenças dimensões que caracterizam a essência da prática o que me pode tornar mais seguro no meu próprio desempenho.

O professor alfabetizador conhece as diferentes dimensões de seu trabalho. É necessário conhecer os pressupostos e as implicações político-pedagógicas dos processos de alfabetização e letramento, bem como as características de seus alunos, suas capacidades em relação á língua oral e escrita e os valores que atribuem á escrita, a sua aprendizagem e á própria escolarização. Um bom alfabetizador sabe quais são os conteúdos e conhecimentos lingüísticos que devem ser enfatizados nos primeiros anos de escolarização; conhece também quais as possibilidades metodológicas adequadas aos objetivos do ensino (a didática da alfabetização), assim como quais são os instrumentos de avaliação adequados ao processo (diagnóstico e intervenções).

Segundo Freire o professor que não leve a sério sua formação, que não estuda que não se esforce para estar a altura de sua tarefa não tem força moral para coordenar as atividades de sua classe. Isto não significa, porém, que a opção e a prática democrática do professor ou da professora sejam determinadas por sua competência científica. Há professores e professoras cientificamente preparados mais autoritários a toda prova. O que quero dizer é que a incompetência profissional desqualifica a autoridade do professor.

O professor alfabetizador se identifica com os alunos com quem trabalha, com seu processo de aprendizagem, com os desafios que encontra ao viver os momentos iniciais de seu processo de socialização na escola. É também sensível às experiências extra-escolares que trazem para a sala de aula, ao seu processo de pensamento e a sua descoberta.

Segundo Emília Ferreiro quanto mais materiais de leitura for oferecida aos alunos, maiores experiências eles terão com os textos escritos, antes mesmos de combinarem letras e sílabas. Portanto, o repertório variado de gênero textuais que oferecemos neste livro de alfabetização pode ser ainda enriquecido por portadores de textos diversificados, como as revistas, as histórias em quadrinhos, os cartazes de rua, as listas de compra, as placas de nomes de ruas, os cartões-postais, os jornais, os livros de literatura infantil. Ao manusear textos de uso social, o alfabetizando percebe mais claramente a própria função social da escrita. Entenderá que ler não é só uma ação que se realiza na sala de aula, mas que as palavras estão no mundo, em todas as coisas.

Dessa forma, formaremos leitores que conhecem mais claramente para que servem a leitura e a escrita.

Ensinar a ler e escrever é trabalhar com diferentes atitudes e disposições em relação á escrita. Isso significa que um desafio a ser enfrentado pelo professor é tanto aceitar lidar com essas diferenças (compreendendo-as e as valorizando), quanto promover, entre alunos, essa aceitação. Assim para trabalhar nesse contexto de diferenças, é importante que o alfabetizador seja capaz de criar um ambiente de parceria e de troca, de modo a favorecer que cada aluno avance em relação ao ponto em que se encontra, ampliando seu universo de referencias não só com a ajuda do professor, mas também dos colegas que possuem distintas experiências.

O professor alfabetizador acredita na capacidade de aprendizagem de todos os seus alunos, independentemente se sua origem social, cultural, ou de outras diferenças apontadas no tópico anterior. O aluno constrói a crença de que vai fracassar quando se sente desestimulado e rejeitado no seu processo de aprendizagem e nas interações em sala de aula. Dependendo de como o professor se manifesta ao avaliar os alunos, estes podem acreditar que não são capazes. Assim, a motivação para estudar e a disponibilidade para aprende são em grande parte resultante da valorização que a criança recebe quando está aprendendo a ler e a escrever, das expectativas afirmativas em relação a suas possibilidades e da autoestima positiva que poderá se consolidar nesse processo.

Erros e dificuldades de ensino não são obstáculos intransponíveis, mas uma fonte para o aprimoramento e o sucesso. Isso ocorre quando o alfabetizador tem uma atitude investigativa em relação aos problemas que encontra em seu trabalho. Essa atitude está baseada na crença em que todos podem aprender e que as limitações encontradas precisam, portanto, ser compreendidas e interpretadas para que as melhores soluções sejam encontradas. Uma atitude investigativa assume que o processo de ensino-aprendizagem possui uma natureza complexa e que os problemas que nesse processo ocorram precisam de respostas complexas e, quase sempre, pouco generalizáveis. Assim, um alfabetizador não se contenta com respostas “prontas” e superficiais, mas, sensível aos alunos, a suas características, a sua história e a seus estilos de aprendizado, busca compreender seus esforços e resistências na apropriação da língua escrita.

A criação de um ambiente alfabetizador

A escola pode apresentar situações, contextos e materiais capazes de estimular o interesse e a atenção dos alunos para o mundo da escrita. A escola pode assim, criar um ambiente alfabetizador. Um primeiro aspecto a ser considerado para a criação de um contexto propício à alfabetização diz respeito à circulação, na escola e na sala de aula, dos mais variados gêneros e portadores (ou suportes) de textos. Isto quer dizer que o aluno deve encontrar oportunidade para se familiarizar com textos diversificados.

Criamos, assim um ambiente alfabetizador quando, para organizar materiais em sala de aula, classificamos os diferentes materiais a serem guardados, os colocados em caixas e discutimos, com os alunos, como identificar essas caixas (escrevendo o nome dos materiais, usando cores, inventado um “código”). Criamos um ambiente alfabetizador quando, para organizar o caderno, precisamos identificá-lo com o nome de seu proprietário e com o nome da disciplina.

Para que, porém, esse ambiente seja uma rica fonte de experiência para os alunos, outra dimensão precisa ser considerada. É preciso, como vimos, que haja textos e usos diversificados e significativos. Mas é preciso, também, que o professor seja uma espécie de “guia” dos alunos do mundo da escrita, não apenas propondo a utilização desse artefato que os seres humanos inventaram, mas também levando os alunos a refletir sobre esses textos e usos, lendo e explicando os livros, jornais e revistas para as crianças, mostrando as razões de organizarmos os textos de formas diferentes, evidenciando as necessidades que nos levam a registrar coisas por escrito, demonstrando como, em certas situações, a fala não é suficiente para fazermos o que temos de fazer.

Segundo Freire a leitura do mundo percebe a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não prescindir da leitura daquele (...) De alguma maneira, porém, podemos ir mais longe e dizer que a leitura da palavra não é apenas precedida pela leitura do mundo mas por uma certa forma de “escrevê-lo” ou de “re-escrevê-lo”, quer dizer, de transformá-lo, através de nossa prática

consciente. Esse movimento dinâmico é um dos aspectos centrais, para mim, do processo de alfabetização.

Pesquisas realizadas visando estudos sobre o fracasso na alfabetização

Os principais dados recentes sobre rendimento dos alunos da escola brasileira resultam de duas avaliações das habilidades de leitura de crianças e jovens. A primeira é aquela realizada pelo Sistema de Avaliação da Educação Básica, o SAEB, desenvolvida pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas da Educacionais Anísio Teixeira (INEP). A segunda é aquela promovida pelo Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA), desenvolvida pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e envolvendo diferentes países.

Os resultados dessas avaliações mostram um quadro alarmante. De acordo com os dados do PISA, no Brasil, a proficiência de estudante de 15 anos em leitura é, significativa, inferior á de todos os outros países participantes da avaliação.

De acordo com os dados do SAEB, na avaliação realizada em 2001 (divulgada em 2003), desde 1995, o rendimento dos alunos se encontra em queda (embora no SAEB 2003 se observe um melhoria no rendimento). Segundo os dados de 2001, apenas 4,48% dos alunos de 4^a série possuiriam um nível de leitura adequado ou superior ao exigido para a continuação de seus estudos no segundo segmento do Ensino Fundamental.

Uma comparação, feita por pesquisadores, entre os resultados no SAEB de alunos da 4^a, da 8^a e do 3^o ano de ensino médio, é também desalentadora: o aumento da proficiência em leitura de uma parte para outra série “é bastante modesto, o que significa uma aquisição ainda muito restrita de novas habilidades e competências em língua portuguesa ao longo da escolaridade básica”, a conclusão é uma só e assustadora: um número expressivo de estudantes não aprende a ler na escola brasileira; essa escola produz um grande contingente de analfabetos ou de analfabetos funcionais. Quer dizer, pessoas que, embora dominem as habilidades básicas do ler e do escrever, não são capazes de utilizar a escrita na leitura e na produção de textos na vida cotidiana ou na escola, para satisfazer às exigências do aprendizado.



MÓDULO II - O PROFESSOR ALFABETIZADOR NO CONTEXTO DA ALFABETIZAÇÃO NO BRASIL²

Autor: VAMILSON SOUZA D'ESPÍNDOLA

Para alfabetizar e melhor sistematizar o ensino, o professor necessita ter um bom conhecimento do sistema oral e gráfico da Língua Portuguesa. Este estudo nasce da necessidade de compreender o papel desse professor alfabetizador diante da realidade no Brasil. A alfabetização tem sido uma questão bastante discutida pelos estudiosos da Educação, já que, há muitas décadas, se observam as mesmas dificuldades de aprendizagem, as inúmeras reprovações e a evasão escolar. Observou-se que os professores alfabetizadores nesse contexto vem acompanhando e interagindo adaptando seus estudos sobre a aprendizagem tanto do ponto de vista psicológico, linguístico ou sociológico contribuindo fundamentalmente para a compreensão do significado da alfabetização e de como ela se processa.

Palavras-chave: Alfabetização, Conhecimento Linguístico, Alfabetizador.

INTRODUÇÃO

² Módulo II –reprodução total - O PROFESSOR ALFABETIZADOR NO CONTEXTO DA ALFABETIZAÇÃO NO BRASIL – Autor : VAMILSON SOUZA D'ESPÍNDOLA – Disponível em: <https://www.webartigos.com/artigos/o-professor-alfabetizador-no-contexto-da-alfabetizacao-no-brasil/18585#ixzz5NaUNubxC>

Nos dias de hoje, ser alfabetizado, isto é, saber ler e escrever, tem se revelado condição insuficiente para responder adequadamente às demandas da sociedade. Há alguns anos, não muito distantes, bastava que a pessoa soubesse assinar o nome, porque dela, só interessava o voto. Hoje, saber ler e escrever de forma mecânica não garante a uma pessoa interação plena com os diferentes tipos de textos que circulam na sociedade. É preciso ser capaz de não apenas decodificar sons e letras, mas entender os significados e usos das palavras em diferentes contextos.

Afinal, o que falta a uma pessoa que sabe ler e escrever? Por que muitos terminam a Educação Básica e não conseguem entender uma bula de remédio ou redigir uma simples carta? Para Moacir Gadotti apud Vargas (2000: 14):

O ato de ler é incompleto sem o ato de escrever. Um não pode existir sem o outro. Ler e escrever não apenas palavras, mas ler e escrever a vida, a história. Numa sociedade de privilegiados, a leitura e a escrita são um privilégio. Ensinar o trabalhador apenas a escrever o nome ou assiná-lo na carteira profissional, ensiná-lo a ler alguns letreiros na fábrica como perigo, atenção, cuidado, para que ele não provoque algum acidente e ponha em risco o capital do patrão não é suficiente... Não basta ler a realidade. É preciso escrevê-la. [Grifo da autora].

A preocupação com o analfabetismo funcional (terminologia que a Unesco recomendara nos anos 70, e que o Brasil passou a usar somente a partir

de 1990, segundo a qual a pessoa apenas sabe ler e escrever, sem saber fazer uso da leitura e da escrita) levou os pesquisadores ao conceito de "letramento" em lugar de "alfabetização". O conceito de alfabetização tornou-se insatisfatório. Segundo Soares (2000a: 1), "Se uma criança sabe ler, mas não é capaz de ler um livro, uma revista, um jornal, se sabe escrever palavras e frases, mas não é capaz de escrever uma carta, é alfabetizada, mas não é letrada".

Assim, nas sociedades letradas, ser alfabetizado é insuficiente para vivenciar plenamente a cultura escrita e responder às demandas da sociedade de hoje. Mas, o que é letramento? Letrar é melhor que alfabetizar? O que é uma pessoa letrada? Quais as diferenças entre alfabetizar e letrar? Quando se pode dizer que uma criança ou um adulto estão alfabetizados? Quando se pode dizer que estão letrados? É possível alfabetizar letrando?

Mesmo que não consigamos responder a todas essas questões, somos conscientes de que é preciso um novo olhar, um jeito diferente de caminhar, a fim de conduzirmos o processo ensino-aprendizagem da leitura e da escrita de modo significativo tanto para crianças como para jovens e adultos.

O PROFESSOR ALFABETIZADOR

"A expressão alfabetização tem um significado ambíguo, pois muitas vezes fica confinada no âmbito dos componentes mais básicos e mecânicos de

leitura que tecnicamente é chamado de reconhecimento de palavras" Emílio Sanches-professor de psicologia evolutiva e da educação na universidade de Salamanca(Espanha).(pág.13)Revista Pátio-Fev/Abril 2005.

O professor Emílio no artigo, empregou o termo alfabetização como domínio da linguagem escrita e, portanto ,vinculado a capacidade de utilizar a leitura e a escrita como instrumento de comunicação com os demais e com nós mesmos. Pátio,2005. Diante disso, cabe ao professor alfabetizador introspectivamente refletir sobre tão complexa e importante a tarefa de promover o uso comunicativo dos textos, e de todo o resto; reflexão, compreensão, automatização, enfim, da promoção de experiências educadoras de natureza distintas, invariavelmente segmentadas para os conteúdos observáveis e em conformidade com o planejamento. Emília Ferreiro aponta que; "Ao ingressar na série onde começa a ocorrer o ensino sistemático das letras a criança já detém uma grande competência linguística que não é considerada." Construtivismo de Piaget a Emília Ferreiro- 3ª ed.1994. O que acontece ,no âmbito do ensino de alfabetização e séries iniciais do Distrito de Barragem Leste, comunidade aonde observamos durante alguns anos esta relação de trabalho em educação, é que temos definido proposições sem uma análise profunda relativa ao processo sistemático de alfabetização.

Precisamos tornar ou eleger a alfabetização como uma base de sustentação para o prosseguimento de uma vida escolar. Parece ambicioso alocar recursos e direcioná-los as séries iniciais. Mas é um fato, que não estamos

conseguindo atingir aos objetivos propostos nos planejamentos de ensino, para a alfabetização ,e dói saber que estamos fomentando uma corrente de analfabetos. Em nossas escolas temos professores cada vez mais escravos da filosofia da "pedagogia do exemplo" ao contrário. Estamos incoerentemente tentando montar um quebra-cabeça faltando peças. Resta um compromisso maior de todos os educadores no sentido de restabelecer um redirecionamento para o entendimento da condução realista ao focar que o domínio da linguagem e escrita não são facilmente canalizáveis e, portanto precisamos enfrentar esta barreira. Segundo a educadora Argentina Dela Lerner "A participação na cultura escrita deverá começar muito antes de concluída a aprendizagem da própria escrita. As crianças cujos pais lêem histórias para elas ou que presenciam comentários sobre notícias de jornal está aprendendo muito sobre linguagem escrita.

Nova Escola-Setembro, 2006 (pág. 13.) Pressupondo e refletindo que o professor alfabetizador sistematiza o domínio da linguagem escrita e utiliza-a como instrumento de comunicação, Celso Antunes defende: "Constitui insubstituível função do professor, trabalhando ou não com projetos, ser um decodificador de símbolos, isto é, um profissional que interpreta textos, analisa gráficos, explora mapas, perscruta fotografia, inventa ilustrações e ,enfim traz para o aluno as mensagens ocultas dos diferentes símbolos presentes nas múltiplas linguagens. "Um método para o ensino fundamental: o projeto. pág. 21-Editora Vozes. Petrópolis RJ-2001. vejo como incoerente o discurso prático

que distancia o alfabetizando desta máxima, considerando que temos professores que apresentam dificuldades desta compreensão, até porque, precisamos ampliar a participação dos professores da rede municipal, distrito de barragem leste, nos cursos de graduação, e nas capacitações para que não mais usar este discurso onde se coloca o qualificado mínimo como referência negativa nos contextos acima. Temos pais que não acompanham atividades/tarefas, não tem compromisso com a educação dos seus e etc. Ainda assim, a prática da pedagogia do exemplo inversa está cada vez mais viva. Como promover a competência da leitura, sem que haja um respaldo, uma razão prática, demonstração, interesse e etc. de minha parte como pais responsáveis?

Por outro lado, ainda temos socialmente camadas paupérrimas das comunidades que creditam apenas a escola à tarefa de criar e formar "leitores. Nesta concepção, acreditar que é humanamente possível o professor, promover a aprendizagem dos alunos, considerando-o o responsável, principalmente pelos insucessos, seria uma grande injustiça.

ALFABETIZAÇÃO NO BRASIL

Segundo dados estatísticos a alfabetização escolar no Brasil vem apresentando dificuldades principalmente com relação aos anos iniciais, o

fracasso escolar, expresso na repetência e na evasão escolar tem se tornado um fenômeno recorrente.

Reconhecemos que os problemas referentes à alfabetização fazem parte de um conjunto maior, que vão da economia à política social: desigualdades sociais, prioridades de investimentos, formação de professores, gestão educacional e escolar, entre outros.

Mas, reconhecemos também que a alfabetização, tem recebido contribuições significativas, nas últimas décadas, tanto da Pedagogia como de outras áreas do conhecimento, principalmente, da Psicologia e da Linguística e estes conhecimentos provavelmente, podem ter influenciado o cotidiano dos professores alfabetizadores das escolas .

CONSTRUINDO A ALFABETIZAÇÃO

Não importa, em verdade, a linha pedagógica adotada pelo professor, seja ele um progressista ou um conservador, existem saberes necessários que ambas as linhas de pensamento devem seguir. Todo processo que vise o desenvolvimento de um modelo de ensino deve, basicamente, considerar também a direção dada à aprendizagem. Assim, o professor ensina e aprende ao mesmo tempo, não apenas no formato acadêmico, mas também na própria base de formação da ação.

Ao educador cabe instaurar o rigorismo do método, em função de despertar no educando a curiosidade aquela que busca o conhecimento, portanto insubmissa, e então, por extensão da ideia, formadora do senso crítico. Aprender criticamente é, em suma, formar a autonomia. Não é jamais, um estado de apropriar-se do conhecimento do mestre, mas um ato de formação e de interação da própria capacidade cognitiva do indivíduo com o meio. Assim, o mestre provém o aluno dos instrumentos apenas, do ferramental para a perfectibilização da formação crítica no indivíduo enquanto aluno.

Neste ato de formação da capacidade autônoma do indivíduo, surge uma das principais tarefas de importância do professor, qual seja, a de, considerando a visível importância do aprendizado e da execução de uma leitura crítica, em razão de ser ela a porta para todo o restante do processo de crescimento humano, fomentar o aprofundamento da consciência desse mesmo indivíduo em construção, no sentido de ele vir a capturar o significado de tal importância em sua particular existência.

Segundo palavras de Freire (id. p. 32), Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Não se trata, segundo ele, de uma qualidade do professor, tampouco de uma metodologia de ensino, mas sim, deve inserir-se em um projeto maior e de mais alcance, ou seja, deve se dar um verdadeiro acompanhamento de todo o processo que é e que envolve a vida daquele indivíduo que vem junto a si aprender. Neste sentido, é básico que o modelo escolar como um todo seja construído no rumo da administração de uma

conduta respeitosa quanto aos saberes inerentes ao meio social do indivíduo. Ao ensinar os conteúdos, o professor deve ser capaz de apresentá-los com elementos e subsídios saídos do cotidiano daquele que aprende, o que, por si só, já é um dinamizador do aprendizado.

Não só o ato de aprender necessita da existência de senso crítico, mas também o ato de ensinar o exige, uma vez que se busca o rigor e a exatidão, na tentativa de ministrar os conceitos e os conteúdos, os atos e as demonstrações educativas. Baseado no rigorismo e na exatidão pode o professor administrar a curiosidade do aluno, conduzindo-o à inquietação e, portanto, à própria criatividade resolutiva de situações e desenvolvimento da autonomia.

Dentre os recursos que apresenta o mestre, é básico que demonstre aos seus alunos a coerência em sua postura humana e em suas ideias. O que diz precisa, necessariamente, andar casado com os exemplos que dá aos alunos. Assim, a formação moral, para que seja transmitida com toda uma base específica ou com todo um fundamento ético, necessita de um aprofundamento não só naquilo que se transmite, mas na própria atuação particular do professor. Esse aprofundamento necessário, no tocante à moral do educador, é exatamente o fator que poderá permitir-lhe uma participação livre do medo e do risco de expor suas ideias e seus conceitos, bem como isenta-o de uma atuação discriminatória quando é o outro indivíduo que se expõe. Trata-se de uma certeza no *modus vivendi* servindo de base ou de modelo indireto à formação de outro indivíduo.

Muita confusão se faz ainda, tanto nos meios como nos modelos escolares a respeito da questão da autoridade. Pessoas há que definem de forma confusa os limites entre a autoridade e o autoritarismo e, por extensão, da licenciosidade com a liberdade. Não é preciso que se utilize de elementos autoritários, a conseguir a adesão do educando ao modo de condução do processo escolar como um todo, tampouco na condução mais particular de sala de aula, mas que se possa dispor sempre, isto sim, do bom senso, da lógica construtiva e de um engajamento profundo, na busca da construção da pretendida autonomia.

CONCLUSÃO

Este trabalho buscou apresentar qual o papel do professor alfabetizador no contexto da alfabetização no Brasil, visando seus conhecimentos linguísticos, estabelecendo o nível de seu conhecimento metodológico, psicopedagógico, sociolinguístico e outros, além da sua interação com a alfabetização no total. E que este é fundamental nesse processo de alfabetização.

Quando se fala em alfabetização, trata-se de um tema que a bastante tempo vem sendo discutido por estudiosos e especialistas que se preocupam com a aprendizagem da leitura e da escrita. A alfabetização envolve um

conjunto de comportamentos que se caracterizam por sua variedade e complexidade e engloba um amplo leque de conhecimentos, de habilidades, de técnicas e valores, de usos sociais e de funções. Além disso, varia histórica e espacialmente(SOARES,2003).

Diante do número cada vez mais crescente dos índices de exclusão, de evasão escolar e de repetência, faz-se necessário reavaliar a qualidade das práticas pedagógicas alfabetizadoras.

Cabe ressaltar mais uma vez que, além dos conhecimentos pedagógicos, metodológicos, psicológicos, entre outros, o professor que alfabetiza necessita saber como a língua oral e a escrita funcionam e que usos têm. Uma prática pedagógica que privilegie a união de todos esses conhecimentos, incluindo os linguísticos, certamente trará resultados mais consistentes e efetivos à alfabetização.

Para concluir, é importante acrescentar que não foi o objetivo julgar ou desqualificar o sistema de ensino ou o aprendizado do professor. A ideia central que permeou as considerações tecidas é a de que, independente da realidade educacional em que o professor alfabetizador atua, é fundamental que ele faça por si mesmo, aprofundando seus conhecimentos, buscando aperfeiçoamento e soluções, a fim de tornar sua prática pedagógica mais competente e eficaz, conduzindo assim, de forma agradável e produtiva, o processo de alfabetização.



MÓDULO III - O PROFESSOR ALFABETIZADOR³

Autora: Inez Kwiecinsk

³ Módulo III – reprodução total - O PROFESSOR ALFABETIZADOR - Autora: Inez Kwiecinsk
– Disponível em: <https://pedagogiaaopedaletra.com/o-professor-alfabetizador/>

1 INTRODUÇÃO

A alfabetização tem sido uma questão bastante discutida uma vez que há muitas décadas vem se observando as mesmas dificuldades de aprendizagem, reprovações, e abandono da escola por parte dos alunos, entre outros. Estas dificuldades são velhas conhecidas de todos, assim como seus mecanismos de produção do fracasso. Embora o assunto faça parte de um discurso um tanto desgastado, não há como se iludir fechando os olhos e fazendo de conta que o problema não existe. Existe e é estrutural, sendo profundamente relacionado, a fatores sociais, político, econômico e cultural.

De acordo com Carvalho (2003), para o professor, a primeira turma de alfabetização é uma responsabilidade que preocupa e assusta. Colegas de trabalho e famílias dos alunos estão atentos aos resultados. Quem tem êxito constrói uma reputação valiosa. Quem fracassa, recebe no ano seguinte uma turma mais fraca, de crianças mais pobres, repetentes, que não tem quem olhe por elas.

Há uma forte tendência em se atribuir o fracasso escolar ao professor e à sua má formação profissional. Não se pode negar, que a ação pedagógica do professor contribui, em grande parte, para que o processo ensino-aprendizagem realmente aconteça ou deixe de acontecer. E, no que se refere a essa ação, há um aspecto que não pode ser esquecido: a formação do professor. Esta formação

não se concretiza apenas no curso específico, ao nível de ensino médio ou superior, ela se dá também através do trabalho que o professor realiza no dia-a-dia em sala de aula, é em contato com os alunos que a sua prática adquire sentido e se efetiva, uma vez que incorpora a realidade. Esse processo pedagógico, por sua própria natureza, é geralmente construído e reconstruído, avança e recua, dá saltos, tem contradições e, muitas vezes, traz conflitos.

Porém, tais conflitos vão sendo superados à medida que o professor busca meios de melhorar sua prática através de estudos, trocas de experiências, participação em cursos e outras formas de formação.

2 A LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES

O Título VI da LDB, que trata dos profissionais da Educação, compõe-se de sete artigos, alguns dos quais estão mais diretamente ligados à formação do professor alfabetizador, ou seja, daquele que atua nas séries iniciais (1º e 2º ciclos) do ensino fundamental. Em síntese, esses artigos estabelecem:

- os fundamentos da formação dos profissionais da educação;

- os níveis de formação docente exigidos para a atuação dos professores na educação básica;
- as competências dos Institutos Superiores de Educação;
- o tempo mínimo para a prática de ensino, na formação dos docentes da educação básica;
- as estratégias para valorização dos profissionais da educação (estatuto, planos e carreira, condições de trabalho).

Segundo os Referenciais para Formação de Professores (Brasília, 1999), por ser extremamente complexa e heterogênea, a realidade brasileira não permite que a formação de professores seja entendida como um processo linear, simples e único. Com certeza, sempre haverá obstáculos a transpor e problemas a resolver, nesse processo.

Não há como ignorar, no entanto, que a LDB – apesar das constantes polêmicas e discussões que tem ocasionado, trouxe consideráveis avanços no que diz respeito à formação dos profissionais da educação.

A formação inicial em nível superior, proposta pela lei, é fundamental, uma vez que habilita o professor para uma atuação mais competente e segura em sala de aula. Entretanto, não se pode desconsiderar que essa formação, por si só, não é garantia de qualidade. Há hoje o consenso de que nenhuma formação inicial, mesmo em nível superior, é suficiente para o desenvolvimento profissional, há que se pensar em modalidades de formação continuada e

permanente para todos os professores, as quais também constituem, desde a promulgação da Lei 9394/96, propostas legais para a educação brasileira.

As teorias educacionais e os métodos de alfabetização, ensinados nos cursos normais e nas faculdades de educação, nem sempre respondem – nem sempre se propõem a responder – às questões cruciais da prática. O senso comum das professoras e a necessidade imediata de resolver os problemas do cotidiano levam-nas a desconfiar da palavra dos teóricos e a valorizar a experiência de ensino. Mas quem ainda não a tem, faz o que? (CARVALHO, 2003)

3 O PROFESSOR ALFABETIZADOR X AMBIENTE ALFABETIZADOR

O professor alfabetizador é aquele membro mais experiente, que de posse dos conhecimentos e conteúdos necessários, incentiva a compreensão destes e a produção de novos conhecimentos, contribuindo na formação de alunos capazes de gerar a construção dos saberes, a partir da sua reflexão-ação-reflexão e a de seus pares.

O professor que questiona a eficácia dos diversos métodos de alfabetização como o uso de cartilhas, do método tradicional, métodos fônicos, dos materiais excessivamente estruturantes utilizados, frequentemente, percebe

que é preciso fazer mudanças. Para isso é fundamental que o alfabetizador conheça cada uma dessas vias para identificar as respectivas consequências, pois cada concepção orienta práticas pedagógicas diferentes, sendo diferentes, também, os resultados alcançados. Ao adotar a metodologia de alfabetização, definirá também suas atitudes e posturas em sala de aula, bem como os materiais que utilizará, priorizando as competências e habilidades a serem construídas pelos alunos.

Métodos à parte, se faz necessário criar um ambiente alfabetizador, mas que tipo de material é o mais apropriado para criar um ambiente rico em cultura escrita?

Segundo Teberosky (2003) é de especial importância apresentar às crianças os suportes de linguagem escrita, em particular os livros e, sobretudo, suportes que, nos lares das crianças, são poucos frequentes.

O uso cotidiano e sistemático de situações de leitura e de escrita em seu universo cultural marca, desde o primeiro momento, as explorações das crianças com relação à escrita e à leitura, e neste processo elas vão criando sentidos e se tornando “naturalmente” usuárias da linguagem escrita.

Esta constatação levou Ferreiro a propor o que passou a denominar “ambiente alfabetizador”, que visava levar para a sala de aula um ambiente semelhante ao que as crianças viviam em seu cotidiano quando expostas a situações de leitura e de escrita. Ferreiro defendia que, assim fazendo, a

professora estaria contribuindo para o processo de alfabetização das crianças. É preciso transformar a sala de aula num ambiente alfabetizador.

O estímulo à leitura em sala de aula, em cantos ou áreas de leitura, onde se encontrem não só livros bem editados e ilustrados, como qualquer tipo de material que contenha escrita (jornais, revistas, dicionários, folhetos, embalagens e rótulos comerciais, receitas, embalagens de medicamentos, etc.) A variedade de materiais não é só recomendável (melhor dizendo, indispensável) no meio rural, mas em qualquer lugar onde se realize uma ação alfabetizadora (FERREIRO,1998).

Fazer uso das bibliotecas escolares é fundamental, e mais ainda, formar grupos menores para as crianças terem mais oportunidade de falar e ler são atitudes essenciais que o professor deve ter. É preciso compartilhar com a turma as características dos personagens, comentar e fazer com que todos falem sobre a história, pedir aos pequenos para recordar o enredo, elaborar questões e deixar que eles exponham as dúvidas. Daí a importância do professor contador de histórias, a hora do conto é de uma atividade divertida, o ato de contar histórias é muito importante em um processo educacional. Através de histórias podemos desenvolver aspectos, como imaginação, criatividade e senso crítico, dando especial ênfase àqueles relativos à ética e a questão dos valores.

4 CONCLUSÃO

De acordo com Teberosky (2003) – Acreditar que o aluno pode aprender é a melhor atitude de um professor para chegar a um resultado positivo em termos de alfabetização. A grande vantagem de trabalhar com as séries iniciais de alfabetização é ter a evolução natural a seu favor. Se não existe patologia, maus-tratos familiares ou algo parecido, eles são máquinas de aprender. Processam rapidamente as informações, têm boa memória, estão sempre dispostos a receber novidades e se empolgam com elas. Um professor que não acha que o estudante seja capaz de aprender é semelhante a um pai que não compra uma bicicleta para o filho porque esse não sabe pedalar. Sem a bicicleta, vai ser mais difícil aprender!

O professor alfabetizador tem a responsabilidade de abrir as portas do conhecimento as crianças que de alguma maneira já tem a sua disposição várias janelas abertas a sua disposição. É preciso refletir sobre as diferentes alfabetizações que são vividas pelas crianças em seu cotidiano, os saberes e as leituras produzidas nesses embates, para que, reconhecidos e mobilizados dentro da escola, possam se tornar a base do processo de apropriação da linguagem escrita

A leitura por sua vez, por meio dos exemplos contidos nas histórias, faz as crianças adquirem maior vivência. O contato com os impulsos emocionais, as reações e os instintos comuns aos seres humanos e o reconhecimento dos fatos e efeitos causados por estes impulsos são exemplos de vida.

Associar leitura e escrita, métodos e ambientes alfabetizadores aliados a professores com formação, sempre atualizados e uma escuta sensível para a fala das crianças que estão nas escolas e ao mesmo tempo já enfrentam a luta pela sobrevivência pode contribuir para construir um outro olhar para essa realidade e trazê-la, agora mais bem compreendida.



MÓDULO IV - A FORMAÇÃO DO PROFESSOR ALFABETIZADOR EM CURSOS DE PEDAGOGIA: ALTERNATIVAS E POSSIBILIDADES⁴

⁴ Módulo IV – Reprodução total - A FORMAÇÃO DO PROFESSOR ALFABETIZADOR EM CURSOS DE PEDAGOGIA: ALTERNATIVAS E POSSIBILIDADES - Autora: Jacyene Melo de O. Araújo - disponível em: <http://afirse.com/archives/cd11/GT%2006%20->

Autora: Jacyene Melo de O. Araújo

Ao assumirmos as disciplinas da área de Alfabetização do curso de Pedagogia, nossa intenção tem sido a de trabalhar a alfabetização, a leitura e a escrita como processos vivos, como práticas sociais inseridas na história, continuadoras da subjetividade, feitas na cultura e produtoras de cultura.

Sabemos que os professores não podem tudo; todavia, é evidente que nenhuma mudança na prática pedagógica de uma escola – na alfabetização ou fora dela – se fará sem o professor. A baixa sintonia entre as propostas curriculares das agências formadoras e as demandas socioculturais do sistema escolar tem sido motivo de reflexão e uma preocupação nossa, enquanto professora formadora.

A formação precisa intencionalmente possibilitar o desenvolvimento do professor como pessoa, como profissional e como cidadão. Isso deverá refletir-se nos objetivos da formação, na eleição de seus conteúdos, na opção metodológica, na criação de diferentes tempos e espaços de vivências para professores e alunos e na organização institucional.

A importância do curso de Pedagogia na formação de professores é indiscutível; porém a nossa meta é destacar, neste trabalho, o papel desse curso

na formação do professor alfabetizador, enquanto mediador do processo de alfabetização com uma visão inclusiva.

Nesse caminhar, nos surgiu a seguinte questão: quais as contribuições e as lacunas teórico-práticas – de cursos de graduação em Pedagogia – experimentadas pelos egressos desse curso, no trabalho pedagógico específico de alfabetizar crianças, jovens e/ou adultos? Nosso estudo objetiva investigar, sob a perspectiva de professores alfabetizadores licenciados em cursos de Pedagogia, as contribuições e as lacunas teórico-práticas desses cursos, na formação do pedagogo alfabetizador.

Neste sentido, nosso trabalho se baseia nos pressupostos da investigação qualitativa que parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e subjetivo, uma interdependência viva entre sujeito e objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e o subjetivo (CHIZZOTTI, 1998, p.79). A pesquisa se caracteriza como um estudo descritivo e interpretativo e para a coleta de dados, foram utilizados o questionário, a entrevista semiestruturada e a análise documental.

Tomamos as seguintes providências para a escolha do Lócus e dos sujeitos da pesquisa: visita às escolas; compatibilização dos critérios previamente definidos para escolha do Lócus e dos Sujeitos. Para a escolha dessas escolas, definimos os seguintes critérios: que, na sua individualidade/totalidade, estivessem localizadas em bairros integrantes de, pelo menos três das quatro regiões administrativas da cidade do Natal (MINEIRO, 1998;

PREFEITURA DO NATAL/ SEMURB, 2008); que, na sua individualidade/totalidade, contemplassem as esferas pública e privada de atendimento; que, no ano de realização da pesquisa – 2004 – estivessem oferecendo educação infantil e/ou ensino fundamental; este último voltado para as crianças dos anos iniciais e/ou para o jovem e adulto dos primeiros níveis da modalidade de EJA; e que possibilitassem o acesso da pesquisadora.

Frente às particularidades do nosso objeto de estudo e considerando os critérios de escolha do lócus, foram selecionadas quatro escolas públicas e três escolas particulares. Assim sendo, naquelas escolas, buscaríamos os sujeitos do nosso trabalho que deveriam: 1) estar trabalhando, em 2004, com alfabetização de crianças, jovens ou adultos: quer como professor (a), quer como coordenador (a) que orienta professores alfabetizadores, em escolas públicas ou particulares da cidade do Natal-RN; 2) ser egresso (a) do curso de graduação em Pedagogia, ministrado por instituições de nível superior (públicas ou particulares) da cidade do Natal-RN; 3) ter concluído o seu curso de Pedagogia no período de 1990-2004; 4) ter, no mínimo, 01(um) ano de experiência em salas de alfabetização (TARDIF, 2002). Os sujeitos entrevistados concluíram seus cursos de Pedagogia, no período de 1990 a 2004, em instituições distintas da cidade do Natal/RN, sendo cinco ao todo: duas IES públicas e três IES privadas.

Da análise dos dados, emergiu o tema, ‘Formação Docente do professor Alfabetizador em Cursos de Pedagogia’, com as seguintes categorias e subcategorias, respectivamente: 1.1) contribuições dos cursos de Pedagogia

(Respaldo para opção teórico-metodológica da prática de alfabetização; Interlocução com autores que fundamentam a construção do conhecimento da leitura/escrita; Conhecimento acerca do processo psicogenético de ensinar/aprender a língua escrita; Conhecimento acerca do desenvolvimento humano; Competência para planejar, executar e avaliar a aprendizagem da língua escrita; 1.2) Disciplinas mais relevantes na formação docente (Processo de Alfabetização/ Didática da Alfabetização; Psicologia da Educação; Literatura Infantil e Didática); 1.3) Áreas / Aspectos lacunares dos cursos de Pedagogia (Inoportunidades de vivências da relação teoria / prática; Insuficiência de conteúdo e carga horária das disciplinas específicas de alfabetização; Descaso com a formação do professor leitor/escritor).

A prática pedagógica do professor alfabetizador exige dele uma formação alicerçada em saberes docentes, requeridos na alfabetização de crianças, jovens e adultos. Nesse trabalho, defendemos a tese de que o curso de Pedagogia é o lócus, por excelência, para essa formação, a despeito de possíveis limitações estruturais e curriculares do referido curso.

Este estudo foi de uma importância fundamental para a nossa formação profissional. A realização deste trabalho, apesar de suas dificuldades e limitações – acontecer num tempo e num espaço delimitado; ter ouvido somente os egressos de cursos de Pedagogia do período ‘1990 a 2004’; referir-se, apenas, a cursos da cidade de Natal/RN – foi um processo muito enriquecedor e gratificante, pela oportunidade de um contato mais próximo e mais amplo com

a realidade das escolas de educação básica, com os cursos de Pedagogia e com suas práticas formadoras.

Como ressaltamos no início deste trabalho, também somos professora formadora e tomamos as reflexões aqui realizadas como uma auto avaliação da nossa própria prática. A autorreflexão deve fazer parte da prática de todo educador, para tomadas de decisão mais plenas e conscientes, e essa tem sido a nossa tentativa e o nosso alvo desde o início do nosso percurso como docente, cuja experiência nos motivou para a definição do objeto de estudo, questão de pesquisa, objetivos, enfim, para a realização deste trabalho.

Definimos como objetivo, neste trabalho, investigar, sob a perspectiva de professores alfabetizadores licenciados em Pedagogia, as contribuições e as lacunas teórico-práticas do referido curso, na formação do pedagogo alfabetizador.

Analisando o trabalho realizado, consideramos atingido o objetivo proposto.

Gostaríamos de esclarecer que, embora os sujeitos da nossa pesquisa possam ser considerados representativos frente ao universo que tínhamos, os resultados da investigação não podem ser tomados de forma generalizada, como algo que ocorre em todas as escolas e em todos os cursos de Pedagogia, também porque se trata de um trabalho desenvolvido no âmbito da abordagem qualitativa de pesquisa.

Consideramos, porém, que os dados construídos podem se constituir em referência para reflexão acerca da formação do professor alfabetizador em cursos de Pedagogia, bem como do trabalho em alfabetização que ocorre em nossas escolas.

Nossa coleta de dados, considerando o corte cronológico (1990-2004) para a pesquisa, deu-se no ano de 2004.

Antes disso, em 1999, foi publicado pelo MEC os Referenciais Nacionais para Formação de Professores, pontuando nesse documento os saberes e competências a serem formados nos futuros educadores, preferencialmente em cursos de Pedagogia. Posteriormente, no ano de 2001, o MEC começava a definir novas diretrizes curriculares para o ensino superior, o que já estava previsto no PNE - Lei 10.172, de 9/1/2001, que estabeleceu o Plano Nacional de Educação – PNE (BRASIL, 2001, p.44).

Naquele momento, ainda pairava no nosso país, particularmente no MEC e no Conselho Nacional de Educação, muitas incertezas em relação ao curso de Pedagogia e seu real foco na formação do Pedagogo (bacharelado X licenciatura), questão antiga e ainda não solucionada plenamente. Isto pode ser constatado pela quantidade de pareceres emitidos e pela diversidade de currículos construídos a partir destes, pelas instituições formadoras.

No período de nossa pesquisa, todas as IES citadas pelas entrevistadas estavam sofrendo alterações nos seus P.P.P, considerando essas mudanças, mas ainda com muita instabilidade, pois as Diretrizes para os cursos de Pedagogia não tinham sido, de fato, assumidas e aprovadas. Essa diversidade também era sentida nas práticas formadoras do professor alfabetizador, variando desde a frequência e obrigatoriedade, até a quantidade de disciplinas destinadas a essa formação específica.

Vale lembrar que, no seu processo histórico, o curso de Pedagogia tem sido, dentre as licenciaturas, a que tem tomado como sua a responsabilidade para com a formação dos “professores de primeiras letras”, do antigo ensino primário, atualmente, primeiros anos do Ensino Fundamental, o conhecido “professor polivalente”. A formação para o professor da Pré-Escola, hoje Educação Infantil (EI), também é delegada, preferencialmente, aos Cursos de Pedagogia ou ao Normal Superior ou, ainda, ao Ensino Normal (nível Médio); e é nesse período da escolarização que o processo de alfabetização, em geral, é iniciado.

O Processo de Alfabetização não pode ser considerado tarefa simples para o docente nem para o alfabetizando, visto que a língua escrita, por si só, já é um objeto de estudo bastante complexo. Compreendemos, porém, que essa complexidade não pode se tornar empecilho para que, já na EI, se permita à criança um trabalho que perspective a sua alfabetização, até porque, enquanto participantes de uma sociedade letrada, as crianças já trazem para a escola,

algumas concepções prévias sobre a leitura e a escrita, às quais o professor deve estar bastante atento. É importante atentar também para as histórias de vida de cada criança, com suas singularidades, uma vez que, enquanto integrantes de um grupo social específico – sua família –, as crianças de uma sala de aula vivenciaram/vivenciam diferentes interações com a língua escrita, enquanto objeto de conhecimento, interações estas que variam em qualidade e em quantidade. E estes aspectos devem ser pontuados desde a formação inicial do alfabetizador.

Vimos também que os conhecimentos sobre como se dá o processo de alfabetização e sobre as práticas alfabetizadoras têm sofrido alterações profundas a partir dos anos 80, com as pesquisas e estudos da linguística, sociolinguística, psicologia, psicolinguística, etc (SOARES, 1985). O mais divulgado e conhecido nos Cursos de Pedagogia tem sido o estudo desenvolvido por Ferreiro e Teberosky (1985) sobre a psicogênese da língua escrita. Em geral, nesse estudo, se têm alicerçado os programas de disciplinas específicas de alfabetização.

A partir do final dos anos 90, tem sido introduzido o conceito de letramento, motivando o estudo da alfabetização alicerçado nas práticas, usos e funções sociais da língua escrita.

E o Curso de Pedagogia? Finalmente, no ano de 2006, foram aprovadas oficialmente pelo MEC/CNE as novas Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Pedagogia. Estas devem ser consideradas pelas IES e pelas

agências formadoras, em seus projetos, a partir de então, devendo haver ajustes, segundo tais diretrizes.

1. Tendo em vista o disposto na Resolução CNE/CP nº1/2006, as Instituições de Ensino Superior (IES) terão o prazo de (1) um ano, contados a partir da data de publicação da citada Resolução (16 de maio de 2006), para adaptarem os projetos pedagógicos dos Cursos de Pedagogia (licenciatura e bacharelado) e Normal Superior às novas Diretrizes Curriculares. (BRASIL, 2006, p.8).

Curioso é que, mesmo antes da aprovação e publicação das novas Diretrizes Curriculares para os Cursos de Pedagogia, nossas entrevistadas já apontavam preocupações, que depois vieram expressas neste documento: relação teoria e prática, desde o início do curso e formação do pedagogo, tendo como pilar básico a docência. Traduzindo isso para os interesses do nosso estudo, a formação do alfabetizador deverá: promover, desde o início do curso, oportunidades de vivências da relação teoria/prática, em práticas alfabetizadoras, embasadas e construídas à luz dos estudos e pesquisas atuais sobre o processo de alfabetização; maior tempo de estágio supervisionado.

Com base nas suas experiências, como egressas de cursos de Pedagogia e como professoras alfabetizadoras, os sujeitos da nossa pesquisa também tiveram oportunidade de fazer suas Recomendações aos Cursos de Pedagogia,

visando a formação do professor alfabetizador – é o que veremos no Quadro 5 (ANEXO 1).

Na nossa avaliação, as Recomendações das professoras se constituem num riquíssimo material que deveria ser considerado pelas agências formadoras, quando da reformulação dos seus cursos de Pedagogia.

Para referendar as recomendações expressas no quadro acima, apresentamos alguns recortes das falas das professoras nesse sentido.

*[...] o curso deveria ter um enfoque social, também na área da Psicologia. Eu acho que a gente precisa abrir mais o leque do curso de Pedagogia para que você possa realmente perceber todos os componentes, todas as ciências que, hoje, na verdade, contribuem para o processo de alfabetização. O aluno de Pedagogia precisa sair realista, mas apaixonado pela educação porque o que acontece é o desencanto hoje. [...] O estágio deveria ser desde o início do curso. Eu acho que essa ponte da prática das escolas tem que estar presente desde o início do curso. (Emília).

*O curso tem que estar o tempo todo seguindo um caminho, estabelecendo essa relação da teoria, do que é visto, do que é lido e do que é estudado com o que está fazendo na sala de aula. Eu acho que isso tem que estar

sempre caminhando junto, você tem que estar sempre refletindo a sua prática à luz da teoria e vice-versa. (Esther).

*[...] É sim; fazer uma maior relação da teoria com a prática.(Magda).

*[...] É ter essa oportunidade de articulação da teoria e da prática, pois reforça os conhecimentos, pois eu vejo que é importante. Os alunos de Pedagogia - da UFRN, da FACEX, da UNp, de vários lugares – devem estagiar. E a gente percebe o quanto esses profissionais estão sedentos por essa prática. (Gilda).

A relação teoria/prática é algo sempre posto como fundamental, pelas entrevistadas, e todas são unânimes em afirmar a necessidade de considerá-la na organização dos currículos dos cursos de Pedagogia. Também é recomendado o estágio supervisionado desde o início do curso, especificamente na área de alfabetização. Considerando a importância de não perdermos a essência da fala da Professora Ana Maria, vejamos na íntegra o seu depoimento:

*Minha monografia foi nessa área... A Universidade deveria ter um convênio para que esse aluno viesse para a prática... Essa prática ser no final do curso - eu acho que é uma verdadeira tragédia. Porque tem pessoas que não se identificam com o curso e quando saem da universidade, saem perdidos. Eu fiz

a prática de lá, 15 dias de prática, assim numa disciplina, noutra foi 30 dias. Mas 30 dias não dá para você... Quem nunca esteve numa sala de aula, eu acho que não dá! Entendeu? Então, eu acho que deveria ser, no mínimo, dois anos de prática. Até seria, eu acredito, contribuição para as escolas, seria um convênio com a Universidade, né? Fazia e seria uma contribuição, eram pessoas novas, pessoas que estavam ali e que se tivessem um professor de fato formador, porque não se tem, né? É qualquer coisa. Você chega e colocam qualquer pessoa. Se você tiver interesse como aluno em ir preparar alguma coisa, até porque é para você, seu objetivo, você precisa também de uma nota, né? Não é só isso, mas eu acredito que um mês não dê para fazer nem aprender. Você estuda quatro anos. Um mês dá para você colocar aquilo tudo em prática? Não. Não dá. (Ana Maria).

A própria qualificação do formador do Pedagogo também foi apontada pelas entrevistadas como um aspecto importante e crucial, pois este deve estar antenado com a realidade das escolas, especificamente com a problemática da alfabetização o que, muitas vezes, não ocorre. Ouvimos muito esse tipo de comentário: “o formador, muitas vezes, só é pesquisador sobre alfabetização, mas nunca entrou numa sala de aula para, de fato, alfabetizar, para conhecer na prática essa realidade”. Concordamos e consideramos que o professor formador que foi professor alfabetizador, que viveu essa prática na sala de aula, pode contribuir mais para a formação do seu aluno. Podemos dizer isso, pois vivemos isso na nossa prática como professora alfabetizadora, coordenadora pedagógica

de professores alfabetizadores e professora formadora numa IES. A esse respeito, vejamos a fala da Professora Roseli:

*Eu acho que tem que se repensar esse tempo, a qualidade da formação, até mesmo os educadores, os formadores, porque a gente percebe que tem alguns muito distantes da prática do dia-a-dia das escolas, é repensar tudo isso, essa organização de modo geral. A formação continuada é fundamental, tem que estimular, tem que se ter mais cursos, ter mais vagas.

Outro aspecto apontado por nossas entrevistadas é a problemática da inclusão social, nos seus múltiplos sentidos e, nessa perspectiva, as especificidades da alfabetização de: crianças ‘normais’; jovens e adultos; pessoas com NEE. Todas consideram fundamental, na formação do pedagogo alfabetizador, conhecimentos sistematizados e aprofundados sobre: como esses sujeitos, especificamente, aprendem, como se dá o processo de construção do conhecimento sobre a língua escrita na criança, no jovem e no adulto; como trabalhar o processo de leitura e de escrita com pessoas com NEE; como trabalhar com tanta diversidade, numa mesma sala de aula... São questões muito pertinentes e que devem, urgentemente, ser consideradas nos cursos de formação inicial, como afirma a Professora Maria da Graça:

*[...] Eu acho que o curso de Pedagogia deveria ter algumas disciplinas mais específicas, principalmente na área de crianças especiais, porque a gente fica meio perdida; a gente não dá muito bem isso daí, porque eu acho que as crianças ditas normais até é mais fácil da gente alfabetizar, mas e as crianças que têm dificuldades? Eu acho que deveria ter uma matéria específica pelo menos, para esse lado de como alfabetizar a criança especial. Porque depois da alfabetização, depois vem a primeira, a segunda, a terceira série. Então, deveria ter uma disciplina específica de como lidar com crianças especiais.

Pensamos que não seria uma utopia pensar a formação dos professores alfabetizadores nessas perspectivas; pelo contrário, percebemos que são questões possíveis de serem ensejadas nas práticas cotidianas dos cursos de formação, necessitando além do compromisso pedagógico também o compromisso político, pois sabemos que a formação do professor não é a única solução para os problemas educacionais do nosso país, mas é, sem dúvida, uma das condições para que os avanços comecem a emergir nas práticas escolares de alfabetização.

Em outros países, como é o caso de Cuba, por exemplo, a tutoria, ou seja, formando na escola desde o 2º ano de curso, acompanhados por professores já no exercício da profissão, já é uma realidade, desde o ano de 2002 (VALLIENTE, 2007). Acreditamos que, talvez, esta seja uma fórmula possível de amenizar a dicotomia teoria x prática.

No nosso Estado, experiências com tutoria de sua própria prática têm acontecido no Instituto Kennedy, com professores que estão cursando Pedagogia, sendo supervisionados pelo professor tutor em suas próprias salas de aula.

Mas, e os formandos que ainda não são professores, como ficam? Acreditamos que o modelo de tutoria adotado em Cuba possa ser adaptado à nossa realidade, considerando todas as nossas especificidades, na tentativa de construir pedagogos mais preparados para o exercício da docência.

A escola é um lugar onde acontecem fatos os mais variados possíveis. E quando o estudante de Pedagogia chega e depara com toda esta diversidade, fica, por vezes, assustado. Apenas o trabalho diário com essas questões favorece a compreensão da prática pedagógica. E esses acontecimentos cotidianos, encontrados nas escolas, estão distantes dos bancos dos cursos de Pedagogia. Ainda existe um distanciamento entre o dia- a-dia escolar e as teorias apresentadas nas faculdades. Nesse sentido, precisamos tomar cuidado para alertar os graduandos sobre essa realidade. O educador precisa estar receptivo a essas situações para se aproximar dos alunos e realizar o seu trabalho com eficiência.

De acordo com Campos, o cotidiano escolar faz com que os profissionais de educação assumam criticamente a missão de formar seres humanos. “Para essa missão, é necessário formar docentes reflexivos, críticos, investigadores,

despertando a permanente curiosidade diante do novo e na perspectiva do futuro” (MELO, 2007, p.19).

Constatações como as de Ariana Cosme (MELO, 2007, p.15), coincidem com as nossas, ou seja, em geral, os Cursos de Pedagogia não respondem às necessidades da formação de profissionais mais reflexivos e capazes de gerar e gerir ações educativas em escolas marcadas pela imprevisibilidade e incerteza. A autora também faz o seguinte alerta para a qualidade dos formadores de professores: “Creio que, dentre muitos problemas, há um que exige reflexão urgente: a defasagem dos discursos pedagógicos dos formadores de professores e as suas próprias práticas de formação”.

Esperamos que este trabalho possa estimular um fértil diálogo com aqueles que desejam uma escola melhor para todos, com aqueles que não se conformam e lutam para que todas as crianças se apropriem da linguagem escrita, e mais, com aqueles que lutam por uma formação mais digna para os profissionais da educação, em especial, as professoras alfabetizadoras.

Esperamos também que a partir das constatações aqui colocadas, outros trabalhos surjam no sentido de aprofundar e ampliar o que aqui foi analisado.

É fundamental uma boa formação profissional das professoras para que elas possam avançar em suas aprendizagens. Para isso, é preciso, com urgência, uma revisão e reformulação dos cursos de formação desses profissionais, que não vêm garantindo a construção de conhecimentos essenciais para o exercício pedagógico consciente em sala de aula. As deficiências apontadas pelas

professoras, indicativas da fragilidade da formação inicial, evidenciam a ausência de um projeto político-pedagógico consistente das agências formadoras e empregadoras, aliada à ausência de políticas de melhoria das condições de exercício do Magistério e de apoio à formação continuada; tais fatores têm contribuído para a desarticulação desses cursos com as exigências postas pela realidade.

As professoras pesquisadas ressaltam a fragilidade da prática de ensino na sua formação inicial. Na busca de superação dessa deficiência, as professoras se valem do saber da experiência, considerando como aquele que lhes permite exercer de forma mais realista a profissão. De fato, no exercício diário de sua atividade profissional, o professor depara com situações concretas que exigem dele capacidade de enfrentamento e de tomada de decisões. A experiência com essas situações, no confronto com seus limites, tem um caráter formador que pode permitir ao professor compreender e orientar sua profissão.

Percebemos que as colocações das professoras sobre alfabetização têm uma relação significativa e até subjetiva com as atividades desenvolvidas em sala de aula. Para que a estruturação do ensino da língua escrita possa acontecer de forma diferente, é necessário que haja rupturas e avanços na concepção de alfabetização e de escrita adotada nessas escolas. E, para isso acontecer, é preciso uma melhor instrumentalização das professoras, tanto teórica como prática, para que as mudanças possam ocorrer.

A professora precisa ser sujeito do seu fazer pedagógico. Precisa ter coragem de ousar e de criar, pois só assim verá os seus alunos como sujeitos do seu aprendizado. É necessário que o prazer de ensinar e aprender esteja presente diariamente em nossas escolas. Entendemos, porém, que tal posição implica uma mudança, de certa forma radical, na maneira como as professoras, não só concebem, com realizam sua prática, o que certamente não é um processo rápido de acontecer. No entanto, consideramos que é possível e preciso desencadear esse processo, utilizando todos os instrumentos possíveis. Sendo assim, a professora é um desses instrumentos, apesar de suas restritas condições de trabalho. Entendemos, enfim, que esse desencadear pode ser iniciado através de uma revisão profunda e ampla nos processos de formação das professoras.

Fechando provisoriamente esta discussão, destacamos que os sujeitos da nossa pesquisa chamam a atenção para a necessidade e importância de um curso de Pedagogia com proposta curricular de formação mais voltada para a inclusão social de todas as pessoas, indistintamente.

Pensamos que, embora insuficiente, a formação do professor nessa perspectiva é uma condição fundamental para que se promova uma pedagogia da alfabetização, de fato, inclusiva e promotora do sucesso escolar.

Os resultados da nossa pesquisa evidenciam que o que não deve ser feito está muito claro para as professoras entrevistadas, mas uma questão não deixa de ecoar nas nossas cabeças: então, por que as práticas não mudam nem os resultados vergonhosos testificados pelas pesquisas sobre os índices e

alfabetização? O que estamos fazendo? Por que “sabemos” tanto e fazemos tão pouco? Cadê a reflexão e a AÇÃO?

Esperamos que a ação, fruto da reflexão, não demore muito para ser efetivada por nós educadores que acreditamos numa educação melhor, num mundo melhor, menos desigual.... Mais justo! Será utopia?

Neste sentido, fazemos nossas as palavras de Carvalho (2002, p.18), quando afirma:

Assim como ele [Paulo Freire] idealizava, as mudanças que ocorrerão implicam em boas doses de esperança e muita determinação para que, ao longo deste milênio possamos, de fato, e o mais breve possível, oferecer escolas de boa qualidade para todos. Todos!

Com este trabalho, esperamos ter dado uma contribuição para a discussão desta temática tão polêmica - a formação docente para a alfabetização e o papel dos cursos de Pedagogia nessa formação. Com certeza, a partir da busca de respostas, outras questões deverão surgir, a fim de serem mais aprofundadas. Talvez, tenhamos exigido muito de nós mesmos, considerando a pressão do tempo cronológico. Resta-nos, no entanto, manter a insatisfação, as sínteses provisórias, capazes de provocar rupturas e mudanças qualitativas no estado atual das coisas.

Finalizamos, provisoriamente, com as palavras de Nóvoa (2007, p. 29-30):

A formação de professores deve basear-se em compromissos profissionais, que são também compromissos sociais. O trabalho educativo implica sempre um horizonte ético. Em primeiro lugar, um professor não pode resignar-se ao fatalismo do insucesso escolar. A aquisição de um repertório pedagógico serve, justamente, para resolver os casos mais problemáticos. Em segundo lugar, um professor não pode renunciar à missão que a sociedade lhe confiou. São os mais desprotegidos que necessitam de mais e de melhor escola. A educação para todos só faz sentido, caso se traduza na aprendizagem de todos. Em terceiro lugar, um professor deve respeitar as diversas comunidades e culturas, sem esquecer, no entanto, que a sua finalidade é conseguir que as crianças ultrapassem as fronteiras que, tantas vezes, lhes foram traçadas, como destinos, pelo nascimento, pela família ou pela sociedade.

Eis aí o nosso grande desafio!



MÓDULO V – A PRÁTICA PEDAGÓGICA DO PROFESSOR ALFABETIZADOR: ATENDENDO AS DIFERENÇAS DE APRENDIZAGEM EM SALA DE AULA⁵

Autora: Camila Trevisan Milani Weyll

⁵ Módulo V – Reprodução total - A PRÁTICA PEDAGÓGICA DO PROFESSOR ALFABETIZADOR: ATENDENDO AS DIFERENÇAS DE APRENDIZAGEM EM SALA DE AULA -
Autora: Camila Trevisan Milani Weyll – Disponível:
http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/26136_12883.pdf

Introdução

O presente artigo científico intitulado “A prática pedagógica do professor alfabetizador: atendendo as diferenças de aprendizagem em sala de aula” - apresenta uma pesquisa de abordagem qualitativa do tipo descritiva que contou com a participação de duas professoras alfabetizadoras de uma escola da Rede Municipal de Ensino de Curitiba que atuam em classes de 2º ano do Ensino Fundamental. A pesquisa buscou destacar no discurso e na prática das professoras alfabetizadoras elementos que atendam as diferenças na aprendizagem dos alunos em processo de alfabetização, uma vez que “aprender a ler e a escrever é um direito de todos, que precisa ser garantido por meio de uma prática educativa baseada em princípios relacionados a uma escola inclusiva” (BRASIL, 2012, p. 05), ou seja, uma escola que atenda às necessidades de todos, considerando suas especificidades.

Diante da temática pesquisada o problema de pesquisa apresenta a seguinte indagação: Como as professoras alfabetizadoras atendem as diferenças de aprendizagem de seus alunos em processo de aquisição da leitura e da escrita?

Este artigo teve por objetivo descrever e discutir sobre a prática pedagógica das professoras alfabetizadoras, aspectos que auxiliem a

aprendizagem da leitura e da escrita de alunos que se encontram nesta etapa do ensino.

A pesquisa foi realizada por meio da aplicação de um questionário com as professoras alfabetizadoras que atuam em turmas de 2º ano, contendo cinco perguntas que demandavam de reflexões acerca do processo de alfabetização e das práticas docentes que promovem a construção do conhecimento, bem como a aquisição da leitura e da escrita.

O tema gerador da pesquisa fundamentou-se na necessidade de discutir e refletir acerca dos aspectos da prática docente que auxiliam os alunos em processo de alfabetização, de modo a atender suas especificidades.

Diante da perspectiva sobre a aprendizagem e a prática docente no processo de alfabetização, este artigo fundamenta-se teoricamente em Soares (2004), Piaget (1996, 2007), Vygotsky (1999) Ausubel, Novak e Hanesian (1980), PNAIC – Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (2012), Pró-Letramento (2008), Ferreiro (2010).

O processo de alfabetização

Ao referirmo-nos à alfabetização, a escola aparece como a principal instituição responsável pela consolidação da leitura e da escrita. Logo, como instituição de oferta obrigatória pelos governos, demanda de muita atenção para

que esse processo de aprendizagem seja percorrido cada vez com mais qualidade.

A Alfabetização se dá nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, e é uma etapa compreendida como alicerce, pois é nessa fase que ocorre o processo de aquisição da leitura e da escrita, habilidades essenciais para o desenvolvimento de toda a aprendizagem escolar futura, devendo ocorrer com qualidade e atendendo às necessidades dos educandos.

A priori, a alfabetização era considerada como o ensino e a aprendizagem da leitura e da escrita, em que a leitura se referia à habilidade de decodificar os sinais gráficos, ou seja, de decifrar as letras; e a escrita, a habilidade de codificar a sonoridade da fala, convertendo-a para a escrita.

Sendo assim, podemos observar que antes, quando não existia o termo letramento, apenas com o conceito de alfabetização, não havia uma preocupação com a aprendizagem no seu sentido mais amplo, e sim, somente com a capacidade de ensinar a ler e a escrever.

Foi na segunda metade dos anos de 1980, que a palavra letramento surgiu em vários países, com o foco de interpor a alfabetização, não apenas como a habilidade de saber ler e escrever, mas também para as práticas sociais em que essas habilidades se fazem necessárias (BRASIL, 2008, p. 11).

Desse modo, a expressão letramento, se refere ao ato de fazer o uso da escrita e da leitura em práticas sociais, nos mais diferentes contextos, bem como a competência de saber quais as suas funções no meio.

É, portanto, dentro desse contexto que o termo letramento veio para complementar a prática alfabetizadora, pois com vários estudos concernentes ao tema, foi possível constatar que muitos alunos eram apenas alfabetizados, ou seja, aprendiam ler e escrever, porém não tinham a habilidade de fazer a relação entre o que se lê e o que se escreve.

No Brasil, a relação entre a prática do letramento e da alfabetização, recebe atenção nos mais variados estudos e discussões, o que faz com que frequentemente esses conceitos sejam confundidos, pois um indivíduo, da mesma maneira que pode ser alfabetizado e letrado, pode ser alfabetizado e pouco letrado. Esses processos estão estritamente relacionados, reafirmando que as habilidades de ler e escrever devem ser algo bem mais significativo quando integradas ao seu ato social.

Para Magda Soares (2004, p. 47) "o ideal seria alfabetizar letrando, ou seja: ensinar a ler e a escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, de modo que o indivíduo se tornasse, ao mesmo tempo alfabetizado e letrado".

A autora propõe ainda que a alfabetização e o letramento:

Não são processos independentes, mas interdependentes e indissociáveis: a alfabetização desenvolve-se no contexto de e por meio de práticas sociais de leitura e escrita, isto é, através de atividades de letramento, e este, por sua vez, só se pode desenvolver no contexto da e por meio da aprendizagem das relações fonema- grafema, isto é, em dependência da alfabetização (SOARES, 2004, p. 14).

Um indivíduo, quando alfabetizado dentro do contexto do letramento, torna-se um cidadão ativo, crítico e participativo, pois irá adquirir ao longo de sua vida e de sua formação, novos conhecimentos sendo capaz de aperfeiçoar os seus saberes para que este venha a exercer seu papel dentro da sociedade.

Pegar um ônibus, fazer compras no supermercado, ler placas e outdoors são algumas de tantas atividades que fazem parte do cotidiano das pessoas. Estas e muitas outras são tarefas para os sujeitos que têm o domínio da leitura e da escrita, exigência da sociedade letrada em que vivemos.

Uma das finalidades da educação, hoje, é que todos tenham acesso a ela, porém com qualidade. E, para que esse objetivo consiga ser alcançado, o domínio da leitura e da escrita exerce papel fundamental nessa conquista de cunho educacional.

Para que a Educação Básica consiga cumprir com o seu papel, não pode ignorar as experiências que a criança possui com a leitura e a escrita antes mesmo do seu ingresso na escola. Cabe a instituição escolar, possibilitar a criança o contato com os mais diferentes materiais, proporcionando um

ambiente rico em escritas diversas, oferecendo a elas ocasiões para aprender com significado (FERREIRO, 2010, p. 98-99).

Concepções de aprendizagem

Ao longo de décadas o ensino da leitura e da escrita recebia uma atenção maior no que se refere aos métodos, ou seja, como ensinar a ler e a escrever. Atualmente, a escola procura compreender como ocorre o processo de aprendizagem.

A aprendizagem está intrinsecamente vinculada à vida do ser humano, mais precisamente à sua história. O homem sempre esteve em constante processo de aprendizagem.

Ao referirmo-nos à aprendizagem humana, constatam-se diferentes concepções e teorias que orientam e esclarecem aspectos relacionados ao tema.

Como educadores, é importante conhecer e reconhecer as teorias que norteiam a aprendizagem, pois elas também refletem na maneira de ensinar.

Embora uma teoria válida de aprendizagem não nos possa dizer como ensinar no sentido prescritível, pode nos oferecer pontos de partida mais viáveis para a descoberta de princípios gerais do ensino que podem ser formulados em termos de processos psicológicos intervenientes como em termos de relações de causa e efeito (AUSUBEL; NOVAK; HANESIAN, 1980, p. 13).

O que se pretende aqui é esclarecer aspectos sobre algumas teorias de aprendizagem que estão presentes nas práticas de ensino e, ao mesmo tempo, refletir sobre uma teoria que possa orientar o processo de ensino-aprendizagem da leitura e da escrita no âmbito escolar.

As escolas da rede municipal de Curitiba, trazem em seus Projetos Políticos Pedagógicos concepções cognitivistas de aprendizagem.

Na perspectiva da aprendizagem cognitivista, o aluno não é visto como mero receptor de informações e sim, como indivíduo atuante na construção do seu conhecimento.

A seguir, destacam-se as propostas de Piaget, Vygotsky e Ausubel e a aprendizagem como elemento chave deste trabalho.

Jean Piaget e o Construtivismo

Autor da teoria denominada Epistemologia Genética, em seus estudos, Piaget se interessou pela inteligência humana, acreditando que esta se constrói a partir da interação do indivíduo com o meio em que vive.

Segundo o autor:

O conhecimento não pode ser concebido como algo predeterminado nem nas estruturas internas do sujeito, porquanto estas resultam de uma construção efetiva e contínua, nem nas características preexistentes do objeto, uma vez que

elas só são conhecidas graças á mediação necessária dessas estruturas, e que essas, ao enquadrá- las, enriquecem-nas (PIAGET, 2007, p. 1).

Para Piaget, a aprendizagem acontece na interação entre o sujeito que aprende e o objeto a ser aprendido, ou seja, a teoria construtivista sugere que o aluno seja um indivíduo que participe ativamente da sua aprendizagem, por meio do contato direto com os fatores externos.

De acordo com Piaget (2007, p. 176), a aprendizagem:

Em geral, é provocada e não espontânea. Além disso, é um processo limitado – limitado a um problema único ou a uma estrutura única. Assim, eu penso que desenvolvimento explica aprendizagem, e essa opinião é contrária à opinião amplamente difundida de que o desenvolvimento é uma soma de experiências discretas de aprendizagem.

Dessa forma, para o autor o indivíduo precisa ter certo grau de maturação e desenvolvimento, sendo este um fator essencial e que dá suporte a cada nova aprendizagem.

No entanto, para Piaget (1996), após a interação ativa do sujeito com o meio, o sujeito assimila os estímulos recebidos e obtém uma resposta. Essa interação acontece ainda, conforme explica o autor, por três fatores, sendo eles assimilação, acomodação e equilibração/ adaptação.

A assimilação, portanto, resulta da relação do sujeito para com o objeto, de forma que o indivíduo passe a entender o meio e se aproprie de algumas

informações, resultantes dessa interação. É a incorporação de novos elementos a estruturas já existentes.

A acomodação, por sua vez, consiste na alteração das estruturas cognitivas do sujeito em função do objeto de conhecimento, ou seja, é referente à influência das condições externas em função da qual o organismo se altera. É, portanto, determinada pela ação do indivíduo sobre o objeto.

Já a adaptação, é um equilíbrio entre assimilação e acomodação, de forma que o indivíduo passe de uma situação de equilíbrio menor para uma de equilíbrio maior.

Esses três mecanismos de aprendizagem estão em constante processo, permitindo que o indivíduo construa e reconstrua continuamente suas estruturas cognitivas, fazendo-o cada vez mais apto à equilibração.

Contudo, vale ressaltar que Piaget não desenvolveu nenhum método pedagógico, porém seus estudos sobre a construção do conhecimento faz adeptos da sua teoria, e nos ajuda a entender e a conseguir lidar melhor com os aspectos que envolvem a questão do ensino- aprendizagem no âmbito educacional.

Lev Vygotsky e a Teoria Sócio-Interacionista

Desenvolvimento humano e aprendizagem são temas bastante discutidos na teoria de Vygotsky. Para ele, a aprendizagem possibilita o desenvolvimento

do indivíduo desde criança. Dessa forma, aprendizagem e desenvolvimento estão intimamente relacionados.

Vygotsky (1998) ressalta ainda que, para ocorrer a aprendizagem, é preciso contato do indivíduo com o ambiente e com outras pessoas, pois mesmo que o indivíduo possua os fatores inatos (aqueles que já nascem com o indivíduo), este seria impossibilitado de aprender e se desenvolver se os fatores externos não fossem propícios ao aprendizado, ou seja, se não houvesse interação tanto com o ambiente quanto para com outros indivíduos.

A importância que o autor dá ao papel das interações no desenvolvimento do indivíduo, faz com que estabeleça dois conceitos ou níveis específicos dentro da sua teoria, fundamentais para a compreensão de suas ideias sobre desenvolvimento e aprendizagem: o conceito de zona de desenvolvimento real e zona de desenvolvimento potencial.

Vygotsky (1998, p. 111) define a zona de desenvolvimento real como:

o nível de desenvolvimento das funções mentais da criança que se estabeleceram como resultado de certos ciclos de desenvolvimento já completados. Quando determinamos a idade mental de uma criança usando testes, estamos quase sempre tratando do nível de desenvolvimento real. Nos estudos do desenvolvimento mental das crianças, geralmente admitisse que só é indicativo da capacidade mental das crianças aquilo que elas conseguem fazer por si mesmas.

A zona de desenvolvimento real é compreendida, portanto, como as habilidades que a criança já possui para desenvolver algumas atividades sem a mediação de outra pessoa.

Já o outro nível, conhecido como zona de desenvolvimento potencial, é compreendido como as ações que a criança consegue realizar sozinha, porém, com o auxílio de outro indivíduo mais experiente, podendo ser um adulto ou até mesmo outra criança. E isto irá ocorrer de diversas formas, como por exemplo, por meio de observações, instruções e até mesmo através do diálogo.

Para Vygotsky (1984), a ação realizada pela criança por meio da mediação, possibilitará a ela a compreensão do processo e permitirá ainda que futuramente venha realizar a ação sozinha, contribuindo significativamente para a atuação individual.

A relação entre esses dois níveis de desenvolvimento, Vygotsky (1984, p. 113) define como zona de desenvolvimento proximal, ou seja:

aquelas funções que ainda não amadureceram, mas que estão em processo de maturação, funções que amadurecerão, mas que estão presentemente em estado embrionário. Essas funções poderiam ser chamadas de “brotos” ou “flores” do desenvolvimento, ao invés de “frutos” do desenvolvimento. O nível de desenvolvimento real caracteriza o desenvolvimento mental retrospectivamente, enquanto a zona de desenvolvimento proximal caracteriza o desenvolvimento mental prospectivamente.

A zona de desenvolvimento proximal estabelece, portanto, o percurso pelo qual o indivíduo terá que percorrer para serem desenvolvidas as funções que ainda estão em processo de amadurecimento, até chegarem a um nível de desenvolvimento real (OLIVEIRA, 1993, p. 60).

David Ausubel e a Aprendizagem Significativa

Ausubel criou a teoria da aprendizagem significativa centrada no ensino e na aprendizagem escolar, para explicar que a aprendizagem só fará sentido quando os conhecimentos prévios dos alunos forem considerados, ou seja, "a aprendizagem significativa ocorre quando a nova informação ancora-se em conceitos relevantes preexistentes na estrutura cognitiva de quem aprende" (MOREIRA; MASINI, 1982, p. 7).

A aprendizagem significativa pressupõe ainda que o objeto a ser aprendido seja potencialmente significativo para quem aprende, isto é, que faça alguma relação à estrutura do conhecimento pré-existente do aluno. É preciso também, que o aprendiz demonstre interesse e disposição em conhecer a nova informação (MOREIRA; MASINI, 1982, p. 14).

Dentro desse contexto, além da aprendizagem significativa, Ausubel propõe ainda a concepção de aprendizagem mecânica, que por sua vez, refere-se ao novo conhecimento, quando este é arbitrário, não tendo nenhum aspecto relevante com os conhecimentos já adquiridos pelo aprendiz. Já para aprender significativamente, o material utilizado deve potencializar as estruturas prévias do conhecimento de quem aprende.

Portanto, quando a aprendizagem não é significativa, ela pode tornar-se mecânica, que é aquela com pouco ou nenhum significado ou relação com conceitos pré-existentes na estrutura cognitiva do indivíduo.

Nesse sentido, para que a aprendizagem não se torne mecânica, a escola deve propiciar aos alunos elementos ricos para a construção do novo conhecimento, possibilitando conexões com o que o aluno já sabe. É a partir deles que as aulas deveriam ser planejadas, levando em conta o significado que cada conteúdo proporcionará aos alunos e à realidade em que estão inseridos.

Um dos principais objetivos do ensino, é que a aprendizagem ocorra de maneira significativa, sendo assim, o que foi aprendido será guardado na memória do aluno por um prazo maior de tempo, de forma estável, bem como de maneira que esse indivíduo passe a utilizar no seu cotidiano esses novos conhecimentos.

Ainda segundo Ausubel (1980), a aprendizagem pode ocorrer também, por recepção ou por descoberta. A aprendizagem por recepção é notória nas mais diferentes instituições de ensino, onde é apresentado o conteúdo de uma forma que o aluno apenas deve se esforçar em compreender e reproduzir os conhecimentos que lhes foram passados de forma pronta e acabada. Já a aprendizagem por descoberta, seria aquela em que o aluno iria agir sobre o conhecimento que lhe é apresentado, de forma a refletir diante do material, levando-o a entender melhor e a incorporar os conceitos à sua estrutura cognitiva (PORTILHO, 2011, p. 53).

Portanto, um dos papéis incumbidos ao professor, está o de oferecer material potencialmente significativo, bem como mediar a aprendizagem a partir daquilo que o aluno já sabe e conhece, visando sempre a construção do conhecimento.

A Prática Pedagógica do Professor Alfabetizador

Ao adentrar em uma sala de aula de alfabetização, logo percebemos a heterogeneidade de conhecimentos e experiências prévias dos aprendizes que se encontram nesse processo de aprendizagem. Desta forma, cabe ao professor o papel de mediador na construção do conhecimento, oportunizando aos estudantes, o contato com diferentes práticas de letramento, bem como atividades diversificadas que criem situações que os levem a refletir, questionar, criar hipóteses e participar ativamente de forma independente, compreendendo o funcionamento da escrita alfabética.

Vale ressaltar ainda para a:

Importância de se considerar, na organização das práticas pedagógicas de alfabetização, os conhecimentos que os alunos possuem acerca da escrita a fim de se planejar atividades que efetivamente possam contribuir para que todos os alunos avancem (BRASIL, 2012, p. 8).

Dessa forma, o professor precisa ter um determinado conhecimento acerca dos materiais que serão utilizados em suas práticas pedagógicas, bem como o conhecimento sobre as experiências prévias dos alunos, de modo a planejar ações que conduzam a aprendizagem de todos.

É notório em sala de aula, as diferenças de aprendizagem entre alunos de uma mesma idade, porém, também é possível notar que muitos professores, desenvolvem apenas um tipo de atividade no decorrer de todo o ano letivo, o que muitas vezes acaba favorecendo a apropriação do conhecimento apenas por uma pequena parcela dos estudantes, resultando na não aprendizagem de outros.

Desse modo, cabe ao professor “o papel de mediador e motivador da aprendizagem, sempre atento às possibilidades e limitações no processo de apropriação do conhecimento pela criança” Antunes (1999 apud BRASIL,2012, p.22).

Além da mediação, existem outros elementos que caracterizam a postura do professor alfabetizador, tais como:

consideração da alfabetização na perspectiva do letramento; respeito às diferenças e atendimento à diversidade, considerando a heterogeneidade de aprendizagens e percursos diferenciados das crianças; necessidade de diversificação de atividades, procedimentos e agrupamentos; desenvolvimento

de postura avaliativa em uma perspectiva formativa e acompanhamento das aprendizagens de forma qualitativa (BRASIL, 2012, p. 19).

O professor deve possibilitar aos estudantes, práticas que os levem a serem protagonistas no processo de aprendizagem, uma vez que a aprendizagem compreende a construção de conceitos por parte do sujeito que aprende e não por uma recepção passiva de informações.

É importante perceber que, na construção de práticas de alfabetização, para levar os alunos a pensar sobre o Sistema de Escrita Alfabética e a compreender os princípios que o constituem, é necessário diversificar as atividades, escolhendo propostas que exijam diferentes demandas cognitivas e que mobilizem diferentes conhecimentos (BRASIL, 2012, p. 31).

Quando o olhar docente é voltado para as diferenças de aprendizagem encontradas em sala de aula, torna-se possível reavaliar a prática pedagógica e repensar ações que visem a melhoria na qualidade do processo ensino-aprendizagem.

Além de uma ação docente favorecedora, é importante que o ambiente em que a criança em processo de alfabetização está inserida, seja acolhedor e seja organizado de forma a oportunizar a aprendizagem.

Um ambiente alfabetizador demanda de materiais variados e de qualidade, tornando-se promissor para que ocorra de fato uma aprendizagem

significativa e prazerosa, onde o contato com a leitura e a escrita se darão de forma natural e não de forma impositiva e sem sentido.

Portanto, cabe a instituição escolar, possibilitar a criança o contato com os mais diferentes materiais, proporcionando um ambiente rico em escritas diversas, oferecendo a elas ocasiões para aprender com significado (FERREIRO, 2010, p. 98-99).

Contudo, para alfabetizar, não basta trabalhar apenas com textos, para ter sucesso no ensino, as atividades devem ser desenvolvidas dentro de uma proposta lúdica, interessante e envolvente. O importante é promover atividades diversificadas, que atendam o interesse de todos os envolvidos no processo ensino-aprendizagem (BRASIL, 2008).

Encaminhamento Metodológico

A presente pesquisa tem como base a abordagem qualitativa que atende as características apontadas por Bogdan e Biklen (1982, apud LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 11- 13). Segundo os referidos autores:

- A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador seu principal instrumento. Os problemas são estudados no ambiente em que eles ocorrem naturalmente.

- Os dados são predominantemente descritivos. Inclui transcrições de entrevistas e depoimentos, fotografias, desenhos e extrato de vários tipos de documentos. Todos os dados da realidade são considerados importantes.

Análise dos dados coletados

As duas professoras entrevistadas atuam na Rede Municipal de Ensino de Curitiba em classes de alfabetização. Possuem formação superior em Pedagogia e em Letras – Português, respectivamente.

Foram realizados os seguintes questionamentos:

1- Pra você, o que significa um aluno alfabetizado?

PI: “É o aluno que consegue identificar as letras associando ao som, isto é, lê e escreve compreendendo”.

PII: “Aluno alfabetizado é aquele que consegue ler e escrever demonstrando compreensão e fazer uso da leitura e da escrita quando sente necessidade”.

Ao realizar as observações foi possível constatar que a prática da Professora I em sala de aula se contrapõe a uma prática pedagógica alfabetizadora que procura criar condições que venham possibilitar ao alfabetizado, viver em uma sociedade letrada de forma ativa, uma vez que a mesma levava atividades prontas para os alunos, dando ênfase na cópia de textos, frases e palavras, sem fazer uma reflexão sobre a escrita e seu uso. Muitas vezes as atividades eram descontextualizadas, sem possibilidade dos alunos fazerem uma relação entre outros conteúdos anteriormente trabalhados.

De acordo com o discurso e as observações das práticas desenvolvidas pela Professora II, é possível afirmar que a mesma desenvolve atividades que contemplam a alfabetização e o letramento, de modo que a leitura e a reflexão acerca de diferentes gêneros textuais, que fazem parte do universo infantil, estavam presentes em sala de aula.

Diante desse contexto é importante reiterar que “não basta apenas saber ler e escrever, é preciso também saber fazer uso do ler e do escrever, saber responder às exigências de leitura e escrita que a sociedade faz continuamente” (SOARES, 2004, p. 20).

2- Como você atende os diferentes tipos de aprendizagem de seus alunos?

PI: “Procuro passar atividades com diferentes níveis de dificuldade”.

PII: “Passo atividades diferenciadas, com grau de dificuldade para os mais avançados e menos complicada para os que ainda estão no início do processo”.

Apesar das professoras relatarem que desenvolvem atividades com diferentes níveis de dificuldades para os alunos, isso não foi possível ser constatado durante as observações realizadas. Porém, existem outras atividades que são desenvolvidas com os alunos em outra classe por uma professora corregente. A professora corregente, retira alguns alunos de sala de aula, devidamente selecionados pela professora regente, sendo estes alunos considerados com dificuldades de aprendizagem. Uma vez por semana, os alunos com maiores dificuldades passam o período de aula em outra classe recebendo atendimento individualizado, onde a professora planeja e desenvolve atividades com diferentes recursos e materiais didáticos, a fim de atender as necessidades dos alunos.

É importante perceber que, na construção de práticas de alfabetização, para levar os alunos a pensar sobre o Sistema de Escrita Alfabética e a compreender os princípios que o constituem, é necessário diversificar as atividades, escolhendo propostas que exijam diferentes demandas cognitivas e que mobilizem diferentes conhecimentos (BRASIL, 2012, p. 31).

3- Quais metodologias você utiliza em suas aulas para que seu aluno se alfabetize?

PI: “Atendimentos individuais; jogos e atividades diferenciadas”.

PII: “Parto de textos verbais e/ou não verbais que despertem o interesse das crianças”.

Durante as observações, não foi possível verificar atividades diferenciadas ou com jogos na sala da Professora I. Os atendimentos individuais eram feitos apenas para dizer aos alunos o certo ou o errado, sem instigá-los a refletir sobre o que estava sendo aprendido.

Foi possível observar que a Professora II propunha atividades com base nos textos selecionados, demonstrando-se sempre preocupada em instigar os alunos a refletirem sobre a Língua.

Nessa perspectiva, vale ressaltar que para alfabetizar, não basta trabalhar apenas com textos, para ter sucesso no ensino, as atividades devem ser desenvolvidas dentro de uma proposta lúdica, interessante e envolvente. O importante é promover atividades diversificadas, que atendam o interesse de todos os envolvidos no processo ensino-aprendizagem (BRASIL, 2008).

4- Como deve ser organizado o ambiente de uma classe alfabetizadora?

PI: “O ambiente deve ser organizado com muitos materiais manipulativos e principalmente visuais, para que as crianças tenham o contato e uma rotina de leitura”.

PII: “O ambiente deve propiciar à criança o contato com o mundo letrado, contendo o alfabeto, cartazes, palavras e livros. As crianças devem estar organizadas de modo que se sintam acolhidas”.

Neste sentido vale ressaltar que,

as carteiras sejam móveis, que as crianças tenham acesso aos materiais de uso frequente, as paredes sejam usadas para a exposição de trabalhos individuais ou coletivos, desenhos, murais. Nessa organização é preciso considerar a possibilidade de os alunos assumirem a responsabilidade pela decoração, ordem e limpeza da classe. Quando o espaço é tratado dessa maneira, passa a ser objeto de aprendizagem e respeito (BRASIL, 1997, p. 67).

As salas de aula eram organizadas com vários recursos visuais, contendo diferentes portadores e gêneros textuais, bem como livros de literatura infantil, porém as carteiras da sala de aula da Professora I eram organizadas em fileiras,

de maneira mais tradicional. Já a sala de aula da Professora II era organizada em semi-círculo, possibilitando a troca entre alunos, bem como a descentralização do professor como principal detentor do conhecimento.

5- Qual o papel do professor no processo de alfabetização?

PI: “A principal função do professor é auxiliar os alunos”.

PII: “O professor exerce o papel de despertar o interesse dos alunos pelo processo de leitura e escrita, mediar a interação deles com o mundo letrado”.

Cabe ao professor “o papel de mediador e motivador da aprendizagem, sempre atento às possibilidades e limitações no processo de apropriação do conhecimento pela criança” (ANTUNES, 1999 apud BRASIL,2012, p. 22).

O papel do professor em auxiliar os alunos no processo de aprendizagem, ficou apenas no discurso da Professora I, pois em sala de aula, mostrou-se sempre muito autoritária e ao mesmo tempo impositiva, o que muitas vezes provocava expressões de medo nos alunos.

Já a Professora II, demonstrava ser uma professora acolhedora e disposta a provocar e instigar o pensamento crítico de seus alunos.

Considerações Finais

Alfabetizar vai muito além de ensinar a ler e a escrever, exige do professor o comprometimento em possibilitar aos alunos vivências do mundo letrado, a fim de que estes saibam compreender o que se lê e se escreve, bem como fazer uso dessas habilidades em seu cotidiano.

Considerando que cada indivíduo é singular em seu modo de ser, pensar, agir e aprender, bem como na pluralidade de alunos que encontramos em sala de aula, o professor ocupa papel de destaque na mediação do conhecimento.

É preciso também, que o professor se perceba como agente transformador do espaço escolar. Dessa forma, deve adequar suas práticas de ensino de modo que venham atender as diferenças de aprendizagem dos estudantes, repensar sua ação docente, bem como oferecer material potencialmente significativo e mediar o aluno no processo de construção do conhecimento.

Portanto, considera-se que não basta inserir a criança em uma escola para adquirir conhecimentos, é necessário que a escola junto aos seus profissionais, crie um ambiente que permita ao estudante ser protagonista da sua própria aprendizagem.



MÓDULO VI - A FORMAÇÃO DO PROFESSOR ALFABETIZADOR: TENDÊNCIAS TEÓRICO-PRÁTICAS ⁶

Autores: CARTAXO, Simone Regina Manosso / MARTINS, Pura Lúcia
Oliver – PUCPR

Introdução

Ao se falar em pesquisa na educação, considero necessário ter claras as diferentes abordagens que uma pesquisa pode assumir. Uma vez delimitado o objeto da pesquisa e os objetivos a serem alcançados, começa a tomar corpo o trabalho de investigação que, possivelmente, pode tomar rumos diversos.

Um dos rumos que o pesquisador pode tomar é a realização de uma pesquisa quantitativa, concebendo como verdadeiro somente o que é empiricamente verificável, comprovado, mensurável, sensorial, focando a

⁶ Módulo VI – reprodução total - A FORMAÇÃO DO PROFESSOR ALFABETIZADOR: TENDÊNCIAS TEÓRICO-PRÁTICAS – Autores: CARTAXO, Simone Regina Manosso / MARTINS, Pura Lúcia Oliver – PUCPR – Disponível em: http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2008/111_338.pdf

descrição do objeto sem a intenção de estabelecer relações e impossibilitando uma visão de totalidade. Nessa perspectiva, a ciência é vista como neutra, universal, reflexo do objeto e o homem como um ser passivo.

Outro rumo da pesquisa pode ser tomado caso o pesquisador tenha a intenção de descrever os fenômenos e buscar a sua essência. Para tanto, ele vê o homem como um sujeito que interage na realidade, criando-a a partir de sua própria percepção e intencionalidade; assume um papel neutro, imparcial e o processo de análise caracteriza-se pelo caráter acrítico e aistórico, ainda que valorize o sujeito no processo.

Ainda mais uma possibilidade de dar rumo à pesquisa! Tendo como ponto de partida a visão de homem como um sujeito sócio histórico que se constitui nas relações de produção, determina e é determinado pelo objeto, o pesquisador assume um caráter crítico reflexivo. A pesquisa assume um caráter qualitativo, com base no contexto, na historicidade, na práxis e na categoria dialética.

As abordagens acima descritas são chamadas, respectivamente, de empírico-analítica (positivismo), fenomenológico-hermenêutica (fenomenologia) e crítico-dialética (marxismo). Segundo Triviños (2007, p. 30), o positivismo, a fenomenologia e o marxismo são considerados as principais correntes do pensamento contemporâneo que têm orientado a pesquisa em ciências sociais.

Com este rápido olhar sobre as possibilidades de abordagem, é possível perceber diferenças significativas para enxergar o objeto da pesquisa. Assim sendo, é possível escolher de que ângulo irá ser investigado o objeto e, dependendo do lugar de onde se estiver olhando, o pesquisador irá conseguir fazer uma mensuração, ou descrever buscando a essência, ou ainda ter uma visão de totalidade e perceber as relações que se constituem entre sujeito e objeto.

O presente estudo é parte das reflexões desenvolvidas em pesquisa cujo objetivo é analisar as abordagens teóricas dos cursos oferecidos pela RME na formação continuada dos professores alfabetizadores; os determinantes dessas abordagens e sua relação com o contexto histórico em que se realizam. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, modalidade estudo de caso, numa perspectiva crítico-dialética. Apoiase na concepção da teoria como expressão da prática. Inclui localização, recuperação, reunião, seleção, ordenação e análise de fontes documentais no Arquivo Municipal de Curitiba, além de arquivos particulares e bibliografia referente à formação do professor alfabetizador. Apoiase nos estudos de Santos (2007), Martins (2003) e Mortatti (2000).

Para encaminhar as reflexões, em primeiro lugar, apresentamos os autores que servem de aporte teórico. Em seguida, focalizamos alguns indicadores da tendência da formação do professor alfabetizador em âmbito nacional pela apresentação de materiais que traduzem as discussões que

ocorreram no período investigado. Para finalizar, apresentamos reflexões preliminares sobre as tendências teórico-práticas da formação continuada do alfabetizador na rede municipal de Curitiba.

A base teórica

As reflexões em torno do objeto em estudo tomam como referência Santos (2007, p. 18), que se pronuncia dizendo que a escola, e consequentemente o aluno, está no interior de um quadro condicionante, onde se estruturam as instituições sociais, sendo que sua existência, forma de organização e papéis são determinados pelas relações sociais do modo de produção capitalista. Aponta que a relação existente entre os processos econômicos e os processos educacionais não é linear e deve ser compreendida considerando a dinâmica dos diferentes padrões de acumulação do capital bem como as transformações pelas quais o capitalismo vem passando e, dessa forma, a formação do trabalhador está inserida no sistema capitalista.

Retomando historicamente o desenvolvimento do capitalismo, tem-se inicialmente um trabalhador que aprendia no próprio local de trabalho, sendo papel da educação contribuir para a submissão da força de trabalho. Já no período taylorista, caracterizado como um período de acumulação do capital, novas demandas surgiram para a formação de trabalhadores. Era necessário

treinar o trabalhador para operar máquinas e realizar um único tipo de trabalho manual. Para isso, a escolarização poderia se reduzir a saber ler, escrever e contar, pois do trabalhador precisava-se que soubesse operar e não pensar.

Nesse período, o Estado possuía um papel principal de articular e integrar as condições gerais de produção, o que mais tarde vai deixar de acontecer. Dessa forma, o Estado trabalhou no sentido de formular e implementar políticas educacionais para atender o contexto posto.

No entanto, o capitalismo sofre algumas transformações a partir dos anos finais da década de 1950 até o começo de 1980, quando os movimentos sociais dos trabalhadores inovaram, oferecendo resistência à organização capitalista do trabalho, além de propor uma nova forma de organizar a produção e a sociedade. Dessa forma, eles passaram a mostrar sua capacidade organizacional com inteligência e iniciativa.

Os capitalistas passaram então a reconhecer esta capacidade e forma de organização dos trabalhadores e aproveitar os benefícios que poderiam alcançar com eles e, assim, reestruturaram o capitalismo.

Com efeito, o capitalismo de hoje tornou-se global e passou a operar no âmbito das grandes empresas transnacionais e, particularmente na década de 1990, ocorrem fusões e aquisições empresariais que foram decisivas para fortalecê-lo. Nesse contexto, o papel do Estado ficou diluído e as companhias transnacionais passaram a coordenar o processo econômico global. As relações de produção sociais atuais condicionaram uma nova necessidade de formação

do trabalhador. Agora é o conhecimento que se transforma em mercadoria. O conhecimento dos trabalhadores não deve ser desprezado e este deve ser visto como um sujeito criativo, reflexivo, com iniciativa, capaz de expressar-se e encontrar soluções para os problemas. Ele deve ser qualificado e ter formação para atender às exigências da nova economia globalizada.

Uma vez feita esta breve retomada, é possível compreender a educação de hoje, que está organizada para preparar o sujeito para este mundo globalizado, onde o conhecimento é que vai fazer a diferença. Afinal, que conhecimentos devem fazer parte da formação do sujeito? A todos os sujeitos da sociedade cabe o mesmo conhecimento? Deve-se transmitir o saber sistematizado? A quem cabe a produção do conhecimento? E ainda mais, como se forma o professor para atuar neste contexto?

É sabido que os conhecimentos são organizados para atender a uma determinada sociedade. Assim, torna-se necessário considerar que os sujeitos também produzem conhecimento e que a distribuição dele parte do princípio de que a transmissão do saber sistematizado atende a um determinado interesse ideológico.

Nessa perspectiva, Martins (1998, p. 62) define três momentos fundamentais sistematizados a partir da prática dos professores ao longo de mais de duas décadas e da produção acadêmica na educação no mesmo período, que fazem parte de um todo. O primeiro momento trata da dimensão política do ato pedagógico e compreende o período de 1985/1988, marcado pelos

movimentos sociais ocorridos no Brasil no final da década de 1970 e primeira metade da década de 1980, que desenvolvem novas formas de organização e relações sociais nos seus movimentos de luta. Essas novas formas de organização vão repercutir no interior das escolas. Nesse período histórico, os professores reclamam a participação nas decisões acerca do próprio processo de trabalho. Essas reações possuem um caráter eminentemente político (MARTINS, 1998, p. 62).

O segundo momento trata da questão da organização do trabalho na escola 1989/1993.

Os movimentos sociais se organizaram, provocando mudanças nas várias instituições bem como nas próprias relações de produção, ainda que de forma inicial. Os professores, agora sindicalizados, participam ativamente dos movimentos reivindicatórios e tentam alterar as relações sociais estabelecidas, valorizando o desenvolvimento de trabalhos mais coletivos, caracterizado como um período de transição, que possibilita novas formas de organização decorrentes de novas iniciativas que burlam as normas vigentes. É no terceiro momento, 1994, que a tônica recai sobre a problemática do ensino como processo de produção e sistematização coletivas do conhecimento. Esse momento tem relação com os dois anteriores por meio da problemática da interdisciplinaridade que se põe como importante (MARTINS, 1998, p. 85).

Nessa mesma linha de sistematização, encontra-se o estudo de Mortatti (2000), que realiza uma pesquisa documental e bibliográfica como objetivo de

compreender as relações entre teorias e práticas que fazem parte do ensino da língua materna na escola pública brasileira. Na delimitação de sua pesquisa, é feita uma abordagem da alfabetização no contexto paulista no período de 1876-1994. Ao explorar os diversos sentidos atribuídos à alfabetização durante o período e no que se refere à questão dos métodos de ensino de leitura escrita na fase inicial da escolarização das crianças, a autora apresenta documentos que traduzem diferentes momentos vividos e que contribuem para compreender problemas que se discutem em relação à alfabetização. Sua abordagem histórica do problema da alfabetização dialoga com outras tendências de pesquisas desenvolvidas no Brasil nos campos da psicologia, pedagogia, psicolinguística, sociolinguística e linguística (MORTATTI, 2000, p. 19).

Considerando a pesquisa de Mortatti, percebemos que ao realizar a pesquisa no contexto curitibano, sobre a formação do professor alfabetizador, será possível agregá-la com estudo de outros documentos que caracterizam momentos históricos. Sendo assim, a pesquisa de Mortatti é um aporte teórico consistente para dialogar com a análise do contexto local.

Em sua análise, a autora faz uma reconstituição de um processo histórico observando que nas últimas décadas do século XIX, no Brasil, “se configuram disputas pela hegemonia de projetos para o ensino inicial da leitura e da escrita estreita relação com projetos políticos e sociais emergentes” (MORTATTI, 2000, p. 22). Aponta ainda que as disputas convergem para a questão dos métodos de alfabetização, manifestação recorrente presente nos discursos que

anunciam mudanças. Caracteriza-se, assim, uma tensão entre “moderno/novo” e “antigo/tradicional”, sendo que cada um, a seu tempo, produziram determinados sentidos que consideram “modernos e fundadores do novo em relação ao ensino da leitura e escrita” (MORTATTI, 2000, p. 23).

Ao identificar estas tensões e contradições, procura explicar esse movimento histórico em torno dos métodos de alfabetização como indicador de um movimento de constituição de um modelo de escolarização das práticas culturais da leitura e escrita, bem como da constituição da alfabetização como objeto de estudo e investigação (MORTATTI, 2000, p. 24).

É relevante apontar que Mortatti elege momentos históricos para fazer uma leitura da presença dos métodos de alfabetização no contexto brasileiro, a partir da experiência de São Paulo.

Em seus estudos, a autora aponta que no primeiro momento, apresenta-se o método João de Deus, difundido a partir de 1880 por Silva Jardim, então professor de português da escola normal de São Paulo. Baseado na palavrção e m contrapartida aos tradicionais métodos sintéticos de soletração e silabação, a atuação de Silva Jardim funda uma tradição sobre o ensino da leitura e apresenta o método João de Deus como “fase científica e definitiva no ensino da leitura e fator de progresso social” (MORTATTI, 2000, p. 25).

Já o segundo momento caracteriza-se pela disputa entre partidários do método analítico, considerado novo e revolucionário, e o método sintético, considerado tradicional.

O terceiro momento, na década de 1920, inicia-se uma disputa entre os defensores do método misto (analítico-sintético) e do método analítico com crescente tendência à relativização da importância do método. Já em 1934, os Testes ABC, de Lourenço Filho, com bases psicológicas, as práticas de medida do nível de maturidade necessária à aprendizagem da leitura e escrita e de classificação de alfabetizandos se tornam hegemônicas, relativizando a importância do método. Neste contexto, funda-se uma nova tradição denominada de alfabetização sob medida (MORTATTI, 2000, p. 26).

No final da década de 1970, o quarto momento é caracterizado por uma disputa entre os partidários da “revolução conceitual” (Emilia Ferreira), com o construtivismo, e os defensores dos tradicionais métodos, principalmente, o misto, das cartilhas e do tradicional diagnóstico do nível de maturidade para classificar os alfabetizandos. Na década de 1990, a autora caracteriza uma tendência de disputa entre os defensores do construtivismo de base piagetiana e os defensores do interacionismo com Vygotsky, configurando uma nova tradição de se “elevar a alfabetização à condição de campo de conhecimento, interdisciplinar por excelência” (MORTATTI, 2000, p. 27).

Com esse aporte teórico para analisar os determinantes dessas tendências e sua relação com o contexto histórico em que se realizam, consideramos

importante, ainda que sucintamente, trazer alguns indicadores da tendência da formação do professor alfabetizador em âmbito nacional.

As discussões sobre formação do alfabetizador em âmbito nacional

A década de 1980 foi marcada por intensas discussões em torno da alfabetização e seus problemas. Os estudiosos da área passaram a buscar alternativas para equacionar esses problemas e a produção acadêmica foi bastante fecunda.

Tendo em vista nosso objetivo, selecionamos documentos que trazem as discussões no campo da alfabetização a partir da década de 1970 em âmbito nacional, incluindo anais de eventos da área.

Um documento importante para o período foi o caderno “Materiais para experimentação – Caminhos para a alfabetização – MEC 1975” (PINHEIRO, 1975), que apresenta uma análise sobre os problemas enfrentados pelos professores alfabetizadores em suas práticas pedagógicas.

Esse caderno foi elaborado a partir de consulta a 4.433 professores de 1.^a série de oito Estados representativos de regiões geoeconômicas do Brasil.

A pesquisa realizada mostrou que a maior preocupação dos professores girava em torno da alfabetização e de seus métodos. Por meio desse material, a autora apresentou, aos professores, materiais de apoio necessários à implementação da alfabetização nas primeiras séries do ensino de 1.^o grau.¹

Para a elaboração do material, a autora buscou relatos de experiências bem-sucedidas de outros professores, com orientações relevantes do processo ensino-aprendizagem. Tais orientações relacionam-se com a revisão do período preparatório, que deve desenvolver-se em no máximo duas semanas. O foco maior, no entanto, está relacionado à escolha do método para alfabetizar. Esse material foi publicado pelo Inep.

O “Material Didático para a alfabetização – Série Ensino Fundamental – MEC 1977” também se destacou como importante para o período. Trata-se de um material instrucional de alfabetização. São “sugestões simples, econômicas, de fácil confecção e manejo” (Apresentação). O documento organizado é composto por uma breve apresentação da intenção do material e dos responsáveis pela sua produção. Na introdução, as autoras enfatizam a importância do material didático, do uso do concreto e do aprender fazendo, apontando o conceito errôneo de que é dispendioso e de difícil confecção. O corpo do documento apresenta quarenta sugestões de materiais didáticos, como: Cineminha das Vogais e das Sílabas, Pirulitos de Sílabas, Quebra-cabeça de Frases, Palavras e Sílabas, Fantoches, Dominó, Gravuras em sequência, entre outros. Cada material tem orientações para confecção, utilização e objetivos. Os objetivos estão direcionados principalmente para o reconhecimento e fixação das vogais, sílabas e palavras. O conteúdo sobre a alfabetização é permeado por uma concepção centrada na aquisição do código escrito diferente do que será abordado nos documentos que seguem.

Observamos que esses dois documentos trazem a preocupação de atender às necessidades do professor numa perspectiva marcada pela técnica e racionalidade do processo. Estes aparecem como necessidade básica para o alcance dos objetivos do ensino.

Reportando-nos ao estudo de Mortatti (2001), identificamos, nos materiais produzidos pelo MEC, alguns indicadores do que a autora aponta como a configuração das disputas pela hegemonia de projetos para o ensino inicial da leitura e da escrita.

1 Terminologia empregada na época. Hoje corresponde à educação básica, séries iniciais.

Examinando alguns anais de eventos da área, verificamos que a necessidade de discutir sobre a formação do professor alfabetizador esteve em evidência em alguns momentos históricos do contexto nacional. Identificamos, também, algumas marcas do que Mortatti aponta como uma disputa entre os defensores de base piagetiana e os defensores do interacionismo com Vygotsky, salientando-se, no entanto, os piagetianos.

Os Anais do Seminário Multidisciplinar de Alfabetização, que aconteceu no ano de 1983, em São Paulo, em parceria com o Inep, foram organizados pelo grupo de trabalho da Pontifícia Universidade Católica, composto de professores do Programa de Linguística Aplicada ao Ensino de Línguas, de Psicologia da Aprendizagem e de Distúrbios da Comunicação. Entre as várias discussões, a formação do professor alfabetizador destaca-se como um dos problemas

identificados com implicações para a alfabetização. A questão foi abordada por especialistas que buscam explicar o fracasso na alfabetização das crianças. Nos Anais, Cagliari (1983, p. 69), por exemplo, entende que o problema está nos currículos da escola de formação do alfabetizador. Já Lemle (1983, p. 81) denuncia a falta de conhecimento do professor sobre a própria língua, ou seja, os conhecimentos linguísticos. Rocha (1983, p. 67), por sua vez, avança na discussão, questionando a vertente que defende o tratamento regional da alfabetização. Segundo ela, o problema da alfabetização não pode ser tratado regionalmente, atrelado à especificidade de clientela, pois não se trata de problema regional, mas, sim, de classe social.

Examinamos também os Anais do Fórum das Universidades do Nordeste sobre Alfabetização – 1991, promovido pela Pró-Reitoria de Extensão Universitária da Universidade Estadual do Ceará, com o apoio da Universidade Estadual de Feira de Santana, da Universidade Regional do Rio Grande do Norte, com a participação das Universidades Públicas e Particulares do estado do Ceará. Nesse evento, as discussões em torno da alfabetização refletem a necessidade de repensar o papel da universidade na formação do professor que alfabetiza bem como as novas contribuições das pesquisas de Ana Teberosky e Emilia Ferreiro na aquisição da linguagem escrita. Traz, também, diferentes posicionamentos em relação ao construtivismo. Entre as conclusões do fórum, destaca-se o papel primordial que a universidade tem de assumir na preparação de recursos humanos que atuem na alfabetização. Nessa perspectiva, a

preparação do profissional deverá ocorrer na graduação, pós-graduação e extensão, num processo de interlocução com a sociedade, disseminando o saber já produzido, socializando os resultados obtidos pelas pesquisas e divulgando as experiências significativas na área da alfabetização.

O II Seminário Multidisciplinar de alfabetização de 1992 tem por base as discussões do I Seminário de Alfabetização de 1983; a nova Constituição da República Federativa do Brasil (1988) e as disposições transitórias para universalização do ensino fundamental. Esse Seminário insere-se nos movimentos que reúnem esforços e mobilizam-se para a transformação do contexto atual da alfabetização. Os temas concentram-se na formação do professor, na questão da oralidade e escrita e na prática da alfabetização. Destaca a necessidade urgente de desenvolver estratégias de formação do professor alfabetizador a partir de sólidos conhecimentos teóricos da pesquisa.

A produção acadêmica registrada nos anais examinados revela um movimento na busca de novas formas de organização do trabalho pedagógico, especialmente no que tange à alfabetização e formação dos professores alfabetizadores. Isso expressa o momento histórico que foi marcado pelos movimentos sociais ocorridos no Brasil no final da década de 1970 e primeira metade da década de 1980, que desenvolvem novas formas de organização e relações sociais nos seus movimentos de luta. Essas novas formas de organização repercutiram no interior das escolas e na produção acadêmica (MARTINS, 1998).

A formação continuada do professor alfabetizador na RME de Curitiba: primeiras aproximações

Em meio a essa intensa movimentação nacional, no Paraná, a RME de Curitiba elaborou o “Currículo Básico: uma contribuição para a escola pública brasileira”. Em sua apresentação, justifica sua concepção histórico-crítica de educação pelo

...compromisso definitivo de educadores da Secretaria Municipal de Educação com a classe trabalhadora. A apropriação do conhecimento científico pela maioria da população é o fundamento precípua do projeto político pedagógico adotado pela Rede Municipal de Ensino, que situa a educação escolar como um instrumento capaz de possibilitar às classes dominadas o usufruto dos bens culturais produzidos e acumulados historicamente e, por consequência, a condição de serem sujeitos da transformação social. (CURRÍCULO BÁSICO, 1988).

Esse documento apresenta os estudos de Emília Ferreiro, ressaltando uma nova perspectiva para pensar a aquisição da linguagem escrita, baseando-se na psicogênese da linguagem escrita. Propõe também um redimensionamento da proposta de alfabetização cujo “objetivo maior é criar condições adequadas para que os alunos dominem a linguagem escrita como atividade social significativa”, com fundamentos na filosofia da linguagem

baseada em Bakhtim (CURRÍCULO BÁSICO, 1988, p. 54). Um contexto de mudança e que reflete uma nova concepção de alfabetização.

O contexto em que esse documento foi produzido retrata a década de 1980, que é marcada por mudanças políticas e sociais que influenciaram diretamente na reorganização da educação no que diz respeito à concepção de alfabetização. Segundo Martins (1998, p. 149), com a intensificação dos movimentos sociais no Brasil, verificou-se um acirramento da luta de classes sociais que mostraram novas possibilidades de organização e relações, influenciando as diversas instituições, dentre elas a escola. Nesse contexto, observou-se uma mudança de eixos nas práticas e reflexões teóricas dos educadores que se articularam com os interesses e as necessidades práticas das classes trabalhadoras, direcionando suas práticas pedagógicas, seus estudos e suas sistematizações teóricas.

Um marco importante desse período foi a realização do I Encontro Paranaense de Alfabetização, que envolveu as redes estadual e municipal de ensino e as universidades públicas e privadas do Estado.

Examinando os Anais desse encontro, percebemos que as discussões sobre a alfabetização, apresentadas pelos pesquisadores da área, estão em consonância com as ideias presentes no Currículo Básico.

Para ampliar a análise, examinamos também os cursos de formação continuada realizados pelos professores alfabetizadores da RME desde 1980. Em análise preliminar, os dados revelam que os cursos ofertados aos

professores na década de 1980 concentram-se em treinamentos em técnicas de alfabetização contemplando os métodos Misto, Eclético, Fonação Continuada, Caminho Suave, Erasmo Pilotto, confecção de materiais didáticos e decoração de sala de aula. A partir de 1984, são ofertados concomitantemente ao treinamento dos métodos de alfabetização cursos, como: o Programa Alfa (1984); Novas alternativas para alfabetização (1985); Concepção histórico-crítica (1986) e, a partir de 1987, não são ofertados mais cursos sobre os referidos métodos. Já em 1988, os cursos ofertados aparecem titulados como: “Processo Global”, “Alfabetização: uma reflexão ainda necessária”, “Fundamentos da pedagogia histórico-crítica”, “Reflexão sobre conteúdos básicos da 1.^a série”, refletindo o momento histórico em que se propõe o Currículo Básico para a RME.

O estudo realizado teve como objetivo a análise das tendências teórico-práticas da formação do professor alfabetizador na RME de Curitiba, seus determinantes e a relação com o contexto histórico.

Para tanto, buscamos apoio nas ideias de Martins, que revelam novas formas de organização do trabalho pedagógico, no que se refere à formação do alfabetizador, como uma expressão dos movimentos sociais em diferentes momentos históricos, e nas ideias de Mortatti, para compreender as tendências teórico-práticas e relações entre teoria e prática no ensino da língua materna.



REFERÊNCIAS

A ESCOLHA DO PROFESSOR ALFABETIZADOR – Autora:
SHIRLEY TEREZINHA LINO GAMA – Disponível em:
<https://www.webartigos.com/artigos/a-escolha-do-professor-alfabetizador/99528#ixzz5NaOM1heU>

O PROFESSOR ALFABETIZADOR NO CONTEXTO DA ALFABETIZAÇÃO NO BRASIL –
Autor : VAMILSON SOUZA D'ESPÍNDOLA – Disponível em: <https://www.webartigos.com/artigos/o-professor-alfabetizador-no-contexto-da-alfabetizacao-no-brasil/18585#ixzz5NaUNubxC>

O PROFESSOR ALFABETIZADOR - Autora: Inez Kwiecinsk –
Disponível em: <https://pedagogiaaopedaletra.com/o-professor-alfabetizador>

- A FORMAÇÃO DO PROFESSOR ALFABETIZADOR EM CURSOS DE PEDAGOGIA:
ALTERNATIVAS E POSSIBILIDADES - Autora: Jacylene Melo de O. Araújo _ disponível em:
http://afirse.com/archives/cd11/GT%2006%20-%20POL%20C3%8DTICAS%20E%20PR%20C3%81TICAS%20DE%20FORMA%20C3%87%20C3%83O%20E%20PROFESSORES/53_A%20FORMACAO%20DO%20PROFESSOR%20ALFABETIZADOR%20EM%20CURSOS%20DE%20PEDAGO.pdf

A PRÁTICA PEDAGÓGICA DO PROFESSOR ALFABETIZADOR: ATENDENDO AS
DIFERENÇAS DE APRENDIZAGEM EM SALA DE AULA - Autora: Camila Trevisan Milani Weyll –
Disponível: http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/26136_12883.pdf

A FORMAÇÃO DO PROFESSOR ALFABETIZADOR:
TENDÊNCIAS TEÓRICO-PRÁTICAS – Autores: CARTAXO, Simone
Regina Manosso / MARTINS, Pura Lúcia Oliver – PUCPR – Disponível em:
http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2008/111_338.pdf

A FORMAÇÃO DO PROFESSOR ALFABETIZADOR: TENDÊNCIAS TEÓRICO-
PRÁTICAS – Autores: CARTAXO, Simone Regina Manosso / MARTINS, Pura Lúcia Oliver – PUCPR –
Disponível em: http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2008/111_338.pdf

NÃO DEIXE DE SOLICITAR O SEU CERTIFICADO!!

Solicite agora mesmo seu certificado de **60 Horas** (no link abaixo)

[\[Clique aqui para solicitar certificado\]](#)



Veja um modelo do certificado!

