



Formação Docente: Princípios e Fundamentos 2

**Solange Aparecida de Souza Monteiro
(Organizadora)**

Solange Aparecida de Souza Monteiro

(Organizadora)

Formação Docente: Princípios e Fundamentos 2

Atena Editora

2019

2019 by Atena Editora
Copyright © Atena Editora
Copyright do Texto © 2019 Os Autores
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora
Editora Executiva: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira
Diagramação: Geraldo Alves
Edição de Arte: Lorena Prestes
Revisão: Os Autores

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionale delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Profª Drª Juliane Sant’Ana Bento – Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof.^a Dr.^a Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof.^a Dr.^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof.^a Dr.^a Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof.^a Dr.^a Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof.^a Dr.^a Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Prof.^a Dr.^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Conselho Técnico Científico

Prof. Msc. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof.^a Dr.^a Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Prof. Msc. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof.^a Msc. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Msc. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista
Prof. Msc. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Prof.^a Msc. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
Prof. Msc. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
F723	Formação docente [recurso eletrônico] : princípios e fundamentos 2 / Organizadora Solange Aparecida de Souza Monteiro. – Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2019. – (Formação Docente: Princípios e Fundamentos; v. 2) Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-369-9 DOI 10.22533/at.ed.699193005 1. Educação. 2. Professores – Formação. I. Monteiro, Solange Aparecida de Souza. II. Série. CDD 370.71
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	

Atena Editora

Ponta Grossa – Paraná - Brasil

www.atenaeditora.com.br

contato@atenaeditora.com.br

Atena
Editora

Ano 2019

APRESENTAÇÃO

A problemática da formação docente é um fenômeno que, inegavelmente, encaminha-se para a necessidade de mudança nos programas formativos voltados para modelos meramente transmissores e burocráticos, uma vez que na atualidade a competência do profissional docente perpassa muito além das fronteiras disciplinares e dos procedimentos de transmissão do conhecimento. O formalismo que tem contornado a pedagogia de muitas de nossas universidades coloca o ensino em uma disposição ambígua, já que, por um caminho, ele é supervalorizado, a mera transmissão de conhecimentos tem sido o seu maior motivo de existência; de outro, ele é menosprezado, porquanto pesquisa, para muitos, é atividade inegavelmente mais nobre que ensino. Esse debate atravessa diariamente as portas da universidade e invade o cotidiano das escolas, tendo como porta-voz um professor planejado para ministrar aulas, aplicar provas, atribuir notas, aprovar ou reprovar os alunos. E por sua vez os alunos são vítimas de um sistema de ensino ultrapassado e reprodutor de ideologias dominantes, prosseguem toda a sua vida escolar na posição de receptáculos de conteúdo, ouvintes acomodados e repetidores de exercícios vazios de sentido e significado. Esse é um fato por nós conhecido, o qual requer ordenamentos políticos, econômicos e pedagógicos para assegurar o desenvolvimento de uma nova cultura docente. Cultura esta que demanda a presença da pesquisa como princípio científico e educativo.

Um dos aspectos fundamentais referentes aos profissionais da educação encontra-se inscrito no Título VI, artigos 63 e 67, da Lei 9394/96 (BRASIL, 1996) e, diz respeito à obrigatoriedade da valorização, bem como do seu aperfeiçoamento profissional. Desde então, a formação continuada dos professores tem sido objeto de interesse da pesquisa científica e do crescente investimento de governos em todas as esferas da administração pública. Investimento esse que no dizer de Gatti e Barretto (2009, p. 199), traduz-se num “ensaio de alternativas de formação continuada de professores”. Diante desse contexto legal, novos paradigmas têm orientado os programas de formação continuada, fortalecendo as linhas do aprimoramento profissional e da melhoria da qualidade da educação nas redes públicas. Em outras palavras, são vários os formatos e as modalidades desses programas, com vistas a manter o professor atualizado frente às demandas educacionais da contemporaneidade, em busca de uma escola melhor como garantia da inserção do aluno como cidadão de uma sociedade exigente em informação e conhecimento. Nesse sentido, a formação continuada, enquanto política pública, sugere o desenvolvimento de uma identidade profissional a ser construída pelo próprio professor por meio da pesquisa e da reflexão sobre sua prática pedagógica. Essa continuidade do processo de formação docente, a ser assumida pelos sistemas públicos de ensino, implica responsabilidade individual do professor, do Estado assegurando recursos para viabilizá-la e da sociedade, em termos de melhorias na qualidade da educação pública escolar.

A formação de professores é uma das temáticas que mais tem estado presente nas discussões sobre a educação brasileira no âmbito das escolas públicas do Brasil. Além da importância que vem sendo atribuída, em termos nacionais, o motivo desse destaque se prende a dívida do país em relação a uma educação escolar de qualidade para toda a população. Nesse contexto, insere-se ainda a precária formação dos professores e a perda de sua identidade profissional, o que dificulta a construção de uma escola democrática, de qualidade que vise a cidadania. Há uma preocupação por parte de gestores e educadores em relação à qualidade de ensino e a formação de professores.

Para Tardif (2002, p.112), a formação docente voltou-se para a prática a partir dos estudos desenvolvidos nos Estados Unidos, na década de oitenta, onde a sala de aula tornou-se importante objeto de investigação. A partir de então a prática docente passou a ser valorizada e investigada. No Brasil, esses estudos iniciaram-se na década de noventa. Tardif (2002, p.1140), considera que, inicialmente, a reforma educacional preocupava-se com a organização curricular. Enquanto, atualmente, preconiza-se os saberes docentes, a formação docente. Entendendo-se que esta é a melhor maneira de formar professores, a partir da análise da prática do outro. Sendo capaz de desenvolver no futuro professor capacidade crítico- reflexiva para interagir com o conhecimento, gerar novos saberes, e com isso, reconstruir a identidade do professor. A formação docente preocupa-se, cada vez mais, com a formação de uma nova identidade docente baseada em princípios éticos, investigativos, críticos e reflexivos.

Nesse sentido, considerar a escola como locus de formação continuada passa a ser uma afirmação fundamental na busca de superar o modelo clássico de formação professores. Contudo, não se alcança esse objetivo de uma maneira espontânea. Não é o simples fato de estar na escola e de desenvolver uma prática escolar concreta que garante a presença das condições mobilizadoras de um processo formativo. Uma prática repetitiva, mecânica, não favorece esse processo. Para que ele se dê é importante que essa prática seja capaz de identificar os problemas, de resolvê-los. As pesquisas são cada vez mais confluentes, que esta seja uma prática coletiva, uma prática construída conjuntamente por grupos de professores ou por todo o corpo docente de uma escola.

A valorização do saber docente, atual, vem provocando uma importante reflexão e pesquisa no âmbito pedagógico nos últimos anos. Tardif, Lessard e Lahaye (1991), afirmam que o saber docente é um saber “plural, estratégico e desvalorizado”. Plural porque constituído dos saberes das disciplinas, dos saberes curriculares, dos saberes profissionais e dos saberes da experiência. Estratégico porque, como grupo social e por suas funções, os professores ocupam uma posição especialmente significativa no interior das relações complexas que unem as sociedades contemporâneas aos saberes que elas produzem e mobilizam com diversos fins. Desvalorizado porque, mesmo ocupando uma posição estratégica no interior dos saberes sociais, o corpo

docente não é valorizado frente aos saberes que possui e transmite. Muitas explicações que podem ser dadas para essa realidade. Os vários setores da atividade humana passam por significativas mudanças que se concretizam em novas configurações da ordem econômica e política relacionada ao conhecimento, às vinculações pessoais, às comunicações, entre outras, que trazem consequências muito diretas para a educação escolar. Tais mudanças afetam de maneira particular a formação de professores, área que se situa não só no âmbito do conhecimento, mas também da ética, em que estão em jogo entendimentos, convicções e atitudes que compõem o processo de preparação docente.

A identidade do professor é um processo que reúne a significação social da profissão, a revisão das tradições, a reafirmação das práticas consagradas com as novas práticas, o conflito entre a teoria e a prática, a construção de novas teorias. Este é um processo contínuo que envolve um ciclo entre construção e reconstrução permanente que tem como princípio o caráter questionador, crítico e reflexivo que o professor deve assumir. Esta constante reformulação da identidade profissional do professor, apesar de constante, tem um tempo certo para acontecer; passa por um período de acomodação, desacomodação e reacomodação, para que possa ser assimilado, e só então, vivido e experimentado. É fundamental observar que a identidade do professor é uma só, constituída pela sua identidade pessoal e sua identidade profissional.

Os educadores são unânimes em reconhecer o impacto das atuais transformações econômicas, políticas, sociais e culturais na educação e no ensino, levando a uma reavaliação do papel da escola e dos professores. Entretanto, por mais que a escola seja afetada nas suas funções, na sua estrutura organizacional, nos seus conteúdos e métodos, ela se mantém como instituição necessária à democratização da sociedade. Por isso, o tema da formação da identidade de professores assume no Brasil de hoje importância crucial. Não há reforma educacional, não há proposta pedagógica sem professores, já que são os profissionais mais diretamente envolvidos com os processos e resultados da aprendizagem escolar. Num momento político-social e educacional como o que enfrentamos no Brasil hoje, de clara hegemonia do projeto atual, essas questões não podem deixar de estar presentes na agenda da formação continuada de professores. Questões de fundo como “que tipo de sociedade?” Não podem estar ausentes do debate e cotidiano dos professores, junto com a análise crítica das reformas educativas que vêm sendo proposta. A formação da identidade profissional dos professores deve ser alicerçada em sua capacidade de se ressignificar, de pesquisar, de questionar e estar constantemente refletindo sobre a práxis, sobre seus saberes e fazeres, reconhecendo seu papel na melhoria social, dentro do que lhe compete. Neste processo a identidade profissional dos professores interfere no trabalho docente pois, um ciclo ininterrupto de ressignificação, de busca constante, de conflitos e descobertas. O que não se confunde com a falta de identidade profissional, ou a perda desta identidade. Conclui-se que a formação da identidade destes

profissionais é diferenciada das dos professores das áreas específicas por alguns fatores ora positivos, ora negativos e que dão certa especificidade a identidade destes profissionais. Fatores como a feminilização desta profissão, os baixos salários, a formação em nível médio na modalidade magistério de grande parte do corpo docente (o que esta mudando com o investimento na formação superior destes profissionais, mas ainda de modo restritivo, pois não se formam Pedagogos, e sim professores de séries iniciais com formação superior, o que além de limitar sua atuação, restringe seu currículo às habilidades pertinentes a docência), o reconhecimento da importância desta modalidade de ensino versus o investimento precário para este setor educacional e as constantes intervenções políticas, além da idade e das necessidades sociais e econômicas da clientela a que é destinado o serviço educacional neste setor, são apenas alguns destes fatores. A cobrança social é muito grande e muitas vezes o professor das séries iniciais se vê descaracterizado sua identidade para atender às necessidades de seus alunos, para que, somente então, possa realizar seu trabalho (não que isso não aconteça com professores de outras áreas, mas a pressão exercida é diferenciada em função da pouca idade da clientela). Sua identidade embora esteja em constante processo de resignificação deve ter bases sólidas, para não se perder e sucumbir as pressões, interferências e modismos tão frequentes em seu trabalho. Conclui-se afirmando que, junto com as enormes contribuições que essas novas tendências têm trazido para repensar a questão da formação da identidade de professores, é necessário também estarmos conscientes de seus limites e silêncios. Temos de estar conscientes da necessidade de articular dialeticamente as diferentes dimensões da profissão docente: os aspectos psicopedagógicos, técnicos, científicos, político-sociais, ideológicos, éticos e histórico-culturais.

Abre o livro o artigo A PROVA ESCRITA COMO INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM PARA ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO DE UMA ESCOLA PÚBLICA DOS PRIMEIROS ANOS DA BAIXADA SANTISTA, os autores Cícero Guilherme da Silva,, Everton Gomes Silva, Maria Alves de Souza Filha, Nilcéia Saldanha Carneiro, Patrícia Scatolin Teixeira Diniz, buscam identificar qual o sentido da prova escrita para estudantes dos primeiros anos do ensino médio; analisar se tais avaliações têm relevância significativa para o aprendizado do estudante; verificar se os estudantes veem esse tipo de avaliação como aprendizagem formativa e emancipadora, ou se apenas cumprem com as políticas e práticas estabelecidas pelas instituições e pontuar quais as principais dificuldades apresentadas pelos estudantes em sua formação no início do ensino médio na relação sobre a forma de avaliar do professor. Na perspectiva de compartilhar o artigo NA “COMPARTILHANDO SABERES: RELATO DE EXPERIÊNCIA SOBRE UM PROJETO DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL”, os autores, Alexandre Montagna Rossini, Amanda Ribeiro Vieira, Juliana Cristina Perlotti Piunti, Plínio Alexandre dos Santos Caetano, buscam descrever o projeto “Compartilhando Saberes” desenvolvido pela Equipe de Formação Continuada de Professores do Campus

Sertãozinho do IFSP. No sentido de indagar o artigo ¿PARA QUÉ SIRVEN LAS HUMANIDADES MÉDICAS? CONSIDERACIONES SOBRE LA MEDICIÓN DE SU IMPACTO, a autora Isabel Morales Benito tem o propósito tratar de una rama del saber que se ha ido implantando en los últimos años y que se crece, caya vez con mayor impulso, tanto en el ámbito de la investigación como en su aplicación para la educación médica. Na perspectiva de inovar p artigo APRENDIZAGEM EM AMBIENTE DE INOVAÇÃO NO IFSP: RELATO SOBRE A PARTICIPAÇÃO NA OLIMPÍADA BRASILEIRA DE GEOGRAFIA (OBG), os autores Rafaela Fabiana Ribeiro Delcol, Lucas Labigalini Fuini, Elias Mendes Oliveira, buscam relatar a experiência de participação do Instituto Federal de São Paulo (IFSP), campus São João da Boa Vista, na 3ª. Olimpíada Brasileira de Geografia (OBG), realizada desde 2015, detalhando os aspectos concernentes às estratégias de ensino-aprendizagem mobilizadas para participação dos alunos na edição de 2017. No artigo METODOLOGIA ATIVA NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL SOBRE CONCEITOS MATEMÁTICOS, os autores Sabrina Sacoman Campos ALVES e Elton Lopes da SILVA Buscam relatar uma experiência de um curso de formação continuada, vivenciado no primeiro semestre de 2017, com professores da Educação Infantil e 1º ano do Ensino Fundamental de um colégio da rede privada de ensino da cidade de Marília/SP. No artigo A autonomia docente no contexto de uso dos sistemas privados de ensino, as autoras Tatiana Noronha de Souza Maristela Angotti, buscam apresentar parte de uma pesquisa em andamento, cujo objetivo é analisar o conhecimento de professoras de pré-escola sobre a proposta pedagógica para a educação infantil, no contexto de uso de um Sistema Privado de Ensino – SPE. No artigo A APROPRIAÇÃO DE CONCEITOS GEOMÉTRICOS POR MEIO DO RECURSO DO DESENHO GEOMÉTRICO: SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS PARA A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DE MATEMÁTICA, os autores Robinson Neres de Oliveira e José buscaram por meio da pesquisa de Mestrado cujo título é "Contribuição do Desenho Geométrico na apropriação de conceitos geométricos". No artigo A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NO CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS: RELACIONANDO A FORMAÇÃO E A PRÁTICA PROFISSIONAL, o autor Heitor Luiz Borali buscam pesquisar sobre o processo de avaliação e suas dimensões, analisando seus contextos como um instrumento para a investigação de problemas de aprendizagem como objeto que pode conduzir discriminação, a negação e a exclusão. No artigo A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR E A UTONOMIA DO PROFESSOR, as autoras Lucimara Del Pozzo Basso e Marcia Reami Pechula buscam suscitar alguns apontamentos e provocações a respeito da BNCC e da implicação deste documento na autonomia do professor. No artigo A CONSTITUIÇÃO DA DOCÊNCIA E A MOBILIZAÇÃO DE SABERES DOCENTES POR PROFESSORES ATUANTES NUM PROGRAMA DE ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS, os autores Francine de Paulo Martins Lima, Helena Maria Ferreira, Giovanna Rodrigues Cabral, Daiana Rodrigues dos

Santos Prado Buscou investigar a constituição da docência e os saberes mobilizados por um grupo de professores, no âmbito de um programa de alfabetização de jovens e adultos. No artigo A DEFICIENCIA DE ENSINAR: FORMAÇÃO DOCENTE, INCLUSÃO E CONFLITOS NA ATUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA ADAPTADA, os autores Rubens Venditti Júnior, Márcio Pereira da Silva, Milton Vieira do Prado Júnior, Amanda Scucuglia Cezar, Cristian Eduardo Luarte Rocha, Luis Felipe Castelli Correia de Campos Buscam pesquisar como os professores de EF em geral conseguem atender às necessidades dos Deficientes Intelectuais (DI), tendo em vista que a função do professor é ensinar de maneira eficaz e inclusiva, ao passo que ainda encontramos a carência de oportunidades e poucos oferecimentos de atividades ao público PCD, principalmente na especificidade da DI. No artigo a docência como profissão na sociedade midiática: implementação de projeto PIBID em escola pública PAULISTA, os autores Rosemara Perpetua Lopes, João Paulo Cury Bergamim, Eloi Feitosa buscam apresentar resultados de um projeto que teve como objetivo propiciar a aprendizagem da docência a alunos de um curso de Licenciatura em Física, desenvolvido em escolas estaduais de uma cidade do interior paulista, com foco nas especificidades do campo de atuação do professor e nas exigências atuais que pairam sobre esse profissional. No artigo A FORMAÇÃO ACADEMIA DE GINÁSTICA ARTÍSTICA NA LICENCIATURA DE UMA UNIVERSIDADE DO VALE DO PARAÍBA, os autores Camila Fornaciari FELICI, Virginia Mara Próspero da CUNHA, Livia Roberta da Silva VELLOSO, os autores buscam analisar a prática pedagógica de um professor do curso de licenciatura em Educação Física de uma universidade do Vale do Paraíba, na disciplina de Ginástica Artística. No artigo A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL DE UM MUNICÍPIO DO SUDESTE GOIANO, as autoras Janaina Cassiano Silva, Priscilla de Andrade Silva Ximenes, Altina Abadia da Silva, Eliza Maria Barbosa buscam por meio de um projeto de extensão, com financiamento do PROEXT, que teve como objetivo promover um processo de avaliação, reflexão e socialização dos conhecimentos da Psicologia Histórico-Cultural e Pedagogia Histórico-Crítica, ampliando as possibilidades de atuação da equipe pedagógica da educação infantil de um município do sudeste goiano. No artigo A FORMAÇÃO CONTINUADA E O CURRÍCULO NA ÁREA DE ALFABETIZAÇÃO E LINGUAGEM NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL, a autora Isabela Bilecki da CUNHA analisa os índices insatisfatórios de alfabetização dos alunos dos primeiros anos do ensino fundamental da rede municipal de São Paulo nos anos 2000 que levaram a adoção de propostas de formação docente com foco no processo de alfabetização e aquisição de habilidades na leitura e na escrita nas gestões de Marta Suplicy (2001-2004), com o Programa de Formação de Professores Alfabetizadores (PROFA), e de José Serra (2005-2006) e Gilberto Kassab (2006-2012) com o Programa “Ler e Escrever”. No artigo A FORMAÇÃO DE PROFESSORAS E PROFESSORES POLIVALENTES NOS CURSOS DE PEDAGOGIA EM INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR PRIVADAS, a autora Renata Nassralla Kassis buscou

examinar o conteúdo das falas de treze professoras polivalentes obtidas em encontros de Grupo Focal cujos dados foram interpretados à luz de Pimenta, Freire, Fusari e Silva Cruz, dentre outros. No artigo A FORMAÇÃO DE PROFESSORES ALFABETIZADORES: POSSIBILIDADES DE ARTICULAÇÃO TEORIA E PRÁTICA A PARTIR DO TRABALHO COM O AMBIENTE ALFABETIZADOR, as autoras Francine de Paulo Martins Lima, Cláudia Barbosa Santana Mirandola, Helena Maria Ferreira buscam discutir as possibilidades de articulação teoria e prática na formação do professor alfabetizador a partir do trabalho com o tema ‘ambiente alfabetizador’. No artigo A FORMAÇÃO DE PROFESSORES UNIVERSITÁRIOS: OPORTUNIDADE PARA A INOVAÇÃO E MELHORIA DOCENTE EM PATRIMÔNIO URBANO E PLANEJAMENTO, os autores Daniel Navas-Carrillo, Ana Rosado, Juan-Andrés Rodríguez-Lora, María Teresa Pérez-Cano, buscam descrever o ciclo de melhorias implementado na disciplina de “Patrimônio Urbano e Planejamento” da licenciatura em Arquitetura da Universidade de Sevilha. No artigo A FORMAÇÃO DO PEDAGOGO E O ENSINO DE CIÊNCIAS: UMA REFLEXÃO A PARTIR DO PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE PEDAGOGIA DE UMA FACULDADE PRIVADA DO INTERIOR DO ESPIRITO SANTO, as autoras Sandra Maria Guisso e Geide Rosa Coelho, buscam investigar como o ensino de ciências está inserido no curso de pedagogia de uma faculdade privada do interior do Espírito Santo. No artigo A FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE PROFESSORES DE LICENCIATURA, os autores Simone Guimarães Custódio, Irene Matsuno, Sebastião Raimundo Campos, Márcia M. D. Reis Pacheco, Suelene Regina Donola Mendonça, Marilza Terezinha Soares de Souza, buscaram através de entrevistas saber um pouco da trajetória profissional de professores que através dos relatos biográficos, contribuíram para configurar a sua vida pessoal e profissional. No artigo A INFRAESTRUTURA ESCOLAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL DOS MUNICÍPIOS DA REGIÃO DO GRANDE ABC, os autores Daniela Silva e Costa SANTANA, Elisabete Filomena dos SANTOS, Nanci Carvalho Oliveira de ANDRADE, Clarice Schöwe JACINTO, Paulo Sergio GARCIA Buscaram investigar e analisar a infraestrutura escolar de Educação Infantil da Região do Grande ABC. No artigo A INSTITUCIONALIZAÇÃO DE POLÍTICAS DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: O CASO DO INSTITUTO FEDERAL DE SÃO PAULO, os autores Ivair Fernandes de AMORIM e Eder Aparecido de CARVALHO o presente estudo busca evidenciar os principais conceitos presentes no regramento legal e institucional analisado assim como evidenciar lacunas e eventuais fragilidades. No artigo A LITERATURA COMO RECURSO FACILITADOR NO PROCESSO DE LEITURA E ESCRITA DA CRIANÇA SURDA a autora Maria de Lourdes da Silva busca compreender como a literatura pode auxiliar a criança surda no processo de aquisição da leitura e escrita, dentro de uma proposta de ensino bilíngue. No artigo A ORIENTAÇÃO DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO PELO PROFESSOR UNIVERSITÁRIO NOVATO: DESAFIOS, QUALIDADES E IMPLICAÇÕES PARA O PROCESSO DE FORMAÇÃO DOCENTE, os autores Maisa ALTARUGIO e Samuel de SOUZA NETO busca identificar

e analisar as qualidades ou recursos pessoais (LE BOTERF, 2002) e profissionais (TARDIF, 2010) que são mobilizados e desenvolvidos por um docente universitário novato que assume, sem preparação ou formação prévia, a responsabilidade do papel de orientador de estágios supervisionados. O artigo A POLÍTICA DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA E A FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO – AEE, os autores Francisca de Moura MACHADO, Eustáquio José MACHADO, Diego Viana Melo LIMA busca analisar as políticas de formação docente para a inclusão, com foco nas vozes dos professores do atendimento educacional especializado nas salas de recursos multifuncionais. No artigo A PROPOSTA DE PIERRE MONBEIG, AROLDO DE AZEVEDO E MARIA CONCEIÇÃO VICENTE DE CARVALHO PARA O CURRÍCULO DE GEOGRAFIA DA ESCOLA SECUNDÁRIA (1935), os autores João Luiz Cuani Junior e Márcia Cristina de Oliveira Mello . trata-se de pesquisa documental e bibliográfica desenvolvida por meio de localização e análise de fontes documentais, dentre elas o texto "O ensino secundário da Geografia", publicado no ano de 1935, na revista Geografia. No artigo A UTILIZAÇÃO DA ABOARDAGEM POR PROJETOS NO ENSINO FUNDAMENTAL os autores Gabriela Correia da Silva Zulind Luzmarina Freitas, Carolina Zenero de Souza, Lilian Yuli Isoda buscou-se realizar o levantamento bibliográfico de estudos referentes a Projetos realizados em Escolas, em particular Projetos realizados por Professores de Matemática. No artigo A UTILIZAÇÃO DE HISTÓRIAS EM QUADRINHOS COMO FERRAMENTA DE AVALIAÇÃO NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DE ECOLOGIA, os autores Roberta Seixas, Denise Maria Margonari, Carolina Xavier Esteves, Paulo Rennes Marçal Ribeiro buscaram pesquisar novos modelos avaliativos, que pudessem proporcionar uma maior abrangência de questões a serem investigadas, que não fossem somente as de caráter formativo e científico, mas que oferecessem um olhar mais amplo acerca de pontos que poderiam ser desvelados por meio de construção de histórias em quadrinhos.

Solange Aparecida de Souza Monteiro

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
A PROVA ESCRITA COMO INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM PARA ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO DE UMA ESCOLA PÚBLICA DOS PRIMEIROS ANOS DA BAIXADA SANTISTA	
Cícero Guilherme da Silva Everton Gomes Silva Maria Alves de Souza Filha Nilcéia Saldanha Carneiro Patrícia Scatolin Teixeira Diniz	
DOI 10.22533/at.ed.6991930051	
CAPÍTULO 2	11
COMPARTILHANDO SABERES: RELATO DE EXPERIÊNCIA SOBRE UM PROJETO DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL	
Alexandre Montagna Rossini Amanda Ribeiro Vieira Juliana Cristina Perlotti Piunti Plinio Alexandre dos Santos Caetano	
DOI 10.22533/at.ed.6991930052	
CAPÍTULO 3	22
¿PARA QUÉ SIRVEN LAS HUMANIDADES MÉDICAS? CONSIDERACIONES SOBRE LA MEDICIÓN DE SU IMPACTO	
Isabel Morales Benito	
DOI 10.22533/at.ed.6991930053	
CAPÍTULO 4	36
APRENDIZAGEM EM AMBIENTE DE INOVAÇÃO NO IFSP: RELATO SOBRE A PARTICIPAÇÃO NA OLIMPÍADA BRASILEIRA DE GEOGRAFIA (OBG)	
Rafaela Fabiana Ribeiro Delcol Lucas Labigalini Fuini Elias Mendes Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.6991930054	
CAPÍTULO 5	49
METODOLOGIA ATIVA NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL SOBRE CONCEITOS MATEMÁTICOS	
Sabrina Sacoman Campos Alves Elton Lopes da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.6991930055	
CAPÍTULO 6	56
A AUTONOMIA DOCENTE NO CONTEXTO DE USO DOS SISTEMAS PRIVADOS DE ENSINO	
Tatiana Noronha de Souza Maristela Angotti	
DOI 10.22533/at.ed.6991930056	

CAPÍTULO 7	67
A APROPRIAÇÃO DE CONCEITOS GEOMÉTRICOS POR MEIO DO RECURSO DO DESENHO GEOMÉTRICO: SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS PARA A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DE MATEMÁTICA	
Robinson Neres de Oliveira José Roberto Boettger Giardinetto	
DOI 10.22533/at.ed.6991930057	
CAPÍTULO 8	79
A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NO CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS: RELACIONANDO A FORMAÇÃO E A PRÁTICA PROFISSIONAL	
Heitor Luiz Borali	
DOI 10.22533/at.ed.6991930058	
CAPÍTULO 9	95
A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR E A AUTONOMIA DO PROFESSOR	
Lucimara Del Pozzo Basso Marcia Reami Pechula	
DOI 10.22533/at.ed.6991930059	
CAPÍTULO 10	106
A CONSTITUIÇÃO DA DOCÊNCIA E A MOBILIZAÇÃO DE SABERES DOCENTES POR PROFESSORES ATUANTES NUM PROGRAMA DE ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	
Francine de Paulo Martins Lima Helena Maria Ferreira Giovanna Rodrigues Cabral Daiana Rodrigues dos Santos Prado	
DOI 10.22533/at.ed.69919300510	
CAPÍTULO 11	118
A DEFICIÊNCIA DE ENSINAR: FORMAÇÃO DOCENTE, INCLUSÃO E CONFLITOS NA ATUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA ADAPTADA	
Rubens Venditti Júnior Márcio Pereira da Silva Milton Vieira do Prado Júnior Amanda Scucuglia Cezar Cristian Eduardo Luarte Rocha Luis Felipe Castelli Correia de Campos	
DOI 10.22533/at.ed.69919300511	
CAPÍTULO 12	136
A DOCÊNCIA COMO PROFISSÃO NA SOCIEDADE MUDIÁTICA: IMPLEMENTAÇÃO DE PROJETO PIBID EM ESCOLA PÚBLICA PAULISTA	
Rosemara Perpetua Lopes João Paulo Cury Bergamim Eloi Feitosa	
DOI 10.22533/at.ed.69919300512	

CAPÍTULO 13	149
A FORMAÇÃO ACADEMIA DE GINÁSTICA ARTÍSTICA NA LICENCIATURA DE UMA UNIVERSIDADE DO VALE DO PARAÍBA	
Camila Fornaciari Felicio Virginia Mara Próspero Da Cunha Livia Roberta Da Silva Velloso	
DOI 10.22533/at.ed.69919300513	
CAPÍTULO 14	161
A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL DE UM MUNICÍPIO DO SUDESTE GOIANO	
Janaina Cassiano Silva Priscilla de Andrade Silva Ximenes Altina Abadia da Silva Eliza Maria Barbosa	
DOI 10.22533/at.ed.69919300514	
CAPÍTULO 15	174
A FORMAÇÃO CONTINUADA E O CURRÍCULO NA ÁREA DE ALFABETIZAÇÃO E LINGUAGEM NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL	
Isabela Bilecki Da Cunha	
DOI 10.22533/at.ed.69919300515	
CAPÍTULO 16	185
A FORMAÇÃO DE PROFESSORAS E PROFESSORES POLIVALENTES NOS CURSOS DE PEDAGOGIA EM INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR PRIVADAS	
Renata Nassralla Kassis	
DOI 10.22533/at.ed.69919300516	
CAPÍTULO 17	200
A FORMAÇÃO DE PROFESSORES ALFABETIZADORES: POSSIBILIDADES DE ARTICULAÇÃO TEORIA E PRÁTICA A PARTIR DO TRABALHO COM O AMBIENTE ALFABETIZADOR	
Francine de Paulo Martins Lima Cláudia Barbosa Santana Mirandola Helena Maria Ferreira	
DOI 10.22533/at.ed.69919300517	
CAPÍTULO 18	215
A FORMAÇÃO DE PROFESSORES UNIVERSITÁRIOS: OPORTUNIDADE PARA A INOVAÇÃO E MELHORIA DOCENTE EM PATRIMÔNIO URBANO E PLANEJAMENTO	
Daniel Navas-Carrillo Ana Rosado Juan-Andrés Rodríguez-Lora María Teresa Pérez-Cano	
DOI 10.22533/at.ed.69919300518	

CAPÍTULO 19	231
A FORMAÇÃO DO PEDAGOGO E O ENSINO DE CIÊNCIAS: UMA REFLEXÃO A PARTIR DO PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE PEDAGOGIA DE UMA FACULDADE PRIVADA DO INTERIOR DO ESPIRITO SANTO	
Sandra Maria Guisso Geide Rosa Coelho	
DOI 10.22533/at.ed.69919300519	
CAPÍTULO 20	242
A FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE PROFESSORES DE LICENCIATURA	
Simone Guimarães Custódio Irene Matsuno Sebastião Raimundo Campos Márcia M. D. Reis Pacheco Suelene Regina Donola Mendonça Marilza Terezinha Soares de Souza	
DOI 10.22533/at.ed.69919300520	
CAPÍTULO 21	254
A INFRAESTRUTURA ESCOLAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL DOS MUNICÍPIOS DA REGIÃO DO GRANDE ABC	
Daniela Silva e Costa Santana Elisabete Filomena Dos Santos Nanci Carvalho Oliveira De Andrade Clarice Schöwe Jacinto Paulo Sergio Garcia	
DOI 10.22533/at.ed.69919300521	
CAPÍTULO 22	265
A INSTITUCIONALIZAÇÃO DE POLÍTICAS DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: O CASO DO INSTITUTO FEDERAL DE SÃO PAULO	
Ivair Fernandes de Amorim Eder Aparecido de Carvalho	
DOI 10.22533/at.ed.69919300522	
CAPÍTULO 23	278
A LITERATURA COMO RECURSO FACILITADOR NO PROCESSO DE LEITURA E ESCRITA DA CRIANÇA SURDA	
Maria de Lourdes da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.69919300523	
CAPÍTULO 24	290
A ORIENTAÇÃO DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO PELO PROFESSOR UNIVERSITÁRIO NOVATO: DESAFIOS, QUALIDADES E IMPLICAÇÕES PARA O PROCESSO DE FORMAÇÃO DOCENTE	
Maise Altarugio Samuel De Souza Neto	
DOI 10.22533/at.ed.69919300524	

CAPÍTULO 25	301
A POLÍTICA DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA E A FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO – AEE	
Francisca De Moura Machado Eustáquio José Machado Diego Viana Melo Lima	
DOI 10.22533/at.ed.69919300525	
CAPÍTULO 26	312
A PROPOSTA DE PIERRE MONBEIG, AROLD DE AZEVEDO E MARIA CONCEIÇÃO VICENTE DE CARVALHO PARA O CURRÍCULO DE GEOGRAFIA DA ESCOLA SECUNDÁRIA (1935)	
João Luiz Cuani Junior Márcia Cristina de Oliveira Mello	
DOI 10.22533/at.ed.69919300526	
CAPÍTULO 27	321
A UTILIZAÇÃO DA ABORDAGEM POR PROJETOS NO ENSINO FUNDAMENTAL	
Gabriela Correia da Silva Zulind Luzmarina Freitas Carolina Zenero de Souza Lilian Yuli Isoda	
DOI 10.22533/at.ed.69919300527	
CAPÍTULO 28	333
A UTILIZAÇÃO DE HISTÓRIAS EM QUADRINHOS COMO FERRAMENTA DE AVALIAÇÃO NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DE ECOLOGIA	
Roberta Seixas Denise Maria Margonari Carolina Xavier Esteves Paulo Rennes Marçal Ribeiro	
DOI 10.22533/at.ed.69919300528	
SOBRE A ORGANIZADORA	346

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES ALFABETIZADORES: POSSIBILIDADES DE ARTICULAÇÃO TEORIA E PRÁTICA A PARTIR DO TRABALHO COM O AMBIENTE ALFABETIZADOR

Francine de Paulo Martins Lima

Universidade Federal de Lavras – UFLA

Cláudia Barbosa Santana Mirandola

Faculdade de Suzano – UNISUZ – Grupo
Universidade Brasil

Helena Maria Ferreira

Universidade Federal de Lavras – UFLA

RESUMO: O presente capítulo tem como objetivo discutir as possibilidades de articulação teoria e prática na formação do professor alfabetizador a partir do trabalho com o tema ‘ambiente alfabetizador’. Para atender aos objetivos propostos, analisaremos momentos de prática docente desenvolvidos por uma professora formadora no âmbito de disciplinas de alfabetização, integrante do curso de Pedagogia, de uma universidade particular do interior do estado de São Paulo. Abordaremos as estratégias utilizadas para a aquisição de conhecimentos específicos pelos licenciandos acerca do tema em tela. Entendemos que trazer à tona as experiências e práticas realizadas na disciplina de alfabetização pode abrir novos debates acerca das possibilidades de pensar a formação do professor alfabetizador de forma a aproximar os conteúdos estudados e sua aplicabilidade em situações práticas, as quais simultaneamente auxiliam e promovem ressignificação dos conteúdos aprendidos

na medida em que os futuros professores são confrontados com situações reais de aprendizagem, do ponto de vista teórico e prático.

PALAVRAS-CHAVE: Formação docente; Alfabetização; Curso de Pedagogia; Ambiente alfabetizador.

ABSTRACT: The purpose of this chapter is to show the possibilities of articulating theory and practice in the formation of the literacy teacher from the work on the theme ‘literacy environment’. In order to meet the proposed objectives, we will discuss the teaching practice developed by a teacher in the courses of literacy, that is part of the Pedagogy course, from a private university in the interior of the state of São Paulo. We will approach the strategies used for the acquisition of specific knowledge by the licenciandos on the subject in screen. We understand that to bring to light the experiences and practices carried out in the discipline of literacy can open new debates about the possibilities of thinking the formation of the literacy teacher in order to approach the contents studied and their applicability in practical situations, which simultaneously help and promote re-signification of the contents learned to the extent that future teachers are confronted with real learning situations, either from a practical or theoretical points of view.

KEYWORDS: Teacher education; Literacy;

1 | INTRODUÇÃO

Os cursos de licenciatura têm um papel exponencial no processo de constituição da identidade docente, bem como na construção de conhecimentos profissionais. Nesse percurso formativo, efetiva-se a aproximação dos licenciandos com os conhecimentos fundantes da profissão e com os desafios que subjazem a prática pedagógica.

Tornar-se um bom professor requer o domínio de competências e habilidades profissionais, que são adquiridas ao longo da formação inicial e continuada e também no exercício da profissão. O formar-se e tornar-se professor supõe reconstruir os valores acerca do ensino e do ser professor adquiridas ao longo da trajetória estudantil, enquanto aluno, afinal, são anos nos bancos escolares vivenciando, mesmo que em outra posição, o que é ser professor. De acordo com Marcelo (2009, p.13), “[...] por vezes estas crenças estão tão enraizadas que a formação inicial é incapaz de provocar transformações profundas nessas mesmas crenças”.

Nesse sentido, os professores formadores e as instituições de ensino superior assumem um papel fundamental e um compromisso ético na formação de futuros professores, pois têm como responsabilidade oportunizar situações de aprendizagem profissional em que as questões axiológicas sobre o que é e como ser professor possam ser ressignificadas e transformadas em saberes docentes. Para tal, a discussão de teorias e de metodologias podem propiciar espaços para o aperfeiçoamento de conhecimentos profissionais, tanto do ponto de vista teórico quanto do ponto de vista prático, numa perspectiva colaborativa entre o professor formador - mais experiente - e o futuro professor.

Carlos Marcelo (2009), em estudo a respeito do desenvolvimento profissional, refere-se ao professor experiente como um *perito* que pode auxiliar o professor iniciante na busca por soluções e encaminhamentos para os problemas encontrados no dia a dia da profissão, pois “os professores peritos reconhecem e identificam características de problemas e situações que podem escapar à atenção dos principiantes” (MARCELO, 2009, p.14).

Apesar de o autor se referir aos professores no contexto da escola, no exercício da profissão, apoiamo-nos nessa ideia para fazermos menção ao processo de aprendizagem da profissão ainda no contexto da formação inicial, pois o professor formador da universidade acaba por assumir a representação do *perito* no processo de socialização dos conhecimentos profissionais e o auxílio na busca pelo olhar analítico e reflexivo acerca de situações postas no processo de aprendizagem dos futuros professores.

Diante do exposto, este capítulo tem como objetivo discutir possibilidades de articulação teoria e prática na formação do professor alfabetizador a partir do trabalho

com o tema ‘ambiente alfabetizador’.

Para atender aos objetivos propostos, discutiremos momentos da prática docente desenvolvidos por uma professora formadora, no âmbito das disciplinas de Alfabetização e Letramento I e II, integrantes do curso de Pedagogia, de uma universidade particular do interior do estado de São Paulo. Abordaremos as estratégias utilizadas para a aquisição de conhecimentos específicos pelos licenciandos acerca do tema em pauta.

A escolha da temática “ambiente alfabetizador”, entre tantos temas abordados nas referidas disciplinas, se deu em função da complexidade que envolve essa questão, seja pelas expectativas apresentadas pelos diferentes sujeitos da comunidade escolar, seja pelos valores/crenças tradicionais que cerceiam as práticas alfabetizadoras.

Nesse sentido, este capítulo assume relevância para a formação de professores pela possibilidade de potencializar uma discussão sobre a prática alfabetizadora, que requer a mobilização de diferentes conhecimentos teóricos para a organização e resolução de situações de ordem prática pelos futuros professores, envolvendo os usos e as configurações do ambiente alfabetizador.

2 | O AMBIENTE ALFABETIZADOR NO/PARA O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO

A ação pedagógica realiza-se mediante a execução de procedimentos e de estratégias que viabilizam o atendimento aos objetivos de ensino e de aprendizagem. Nesse contexto, é premente considerar um ambiente que amplie as possibilidades de aprendizagem significativa, de modo que o futuro professor desenvolva habilidades relacionadas ao “saber o que expor”, “como expor” e “que uso fazer dos recursos e materiais pedagógicos”.

É nesse contexto que se insere o ambiente alfabetizador, ou seja, um ambiente em que o material didático, a proposta pedagógica, as atividades desenvolvidas, as interações etc. buscam oportunizar a reflexão pela criança sobre o sistema de escrita e seu uso social, de forma contextualizada e significativa. Nesse ambiente, os portadores textuais, os gêneros discursivos e os registros das interações possibilitam o acesso e a reflexão sobre diferentes usos da linguagem.

De acordo com Monteiro (2016), no início de 2000, houve uma descentralização do foco no aprendiz para a busca de um equilíbrio entre os diferentes aspectos/agentes do processo de alfabetização. Assim, a discussão sobre a prática pedagógica de alfabetização enfatiza a intervenção mais efetiva da ação pedagógica na aprendizagem do sistema de escrita pelas crianças. De acordo com a autora,

Nesse contexto, o fator determinante do ensino e da aprendizagem é o reconhecimento da importância do contato das crianças com a língua escrita, como fonte de suas reflexões sobre esse objeto de aprendizagem, do desenvolvimento de sua capacidade de leitura e produção de textos e, por fim, de sua apropriação da cultura escrita. O ambiente alfabetizador passa a ser especificamente considerado como aquele em que a cultura escrita, mediadora de toda prática

de alfabetização, precisa ser reconhecida, problematizada, ou mesmo construída pelos participantes do contexto escolar. Ambiente alfabetizador pode, então, ser compreendido como a presença (e também a ausência) de livros, de textos digitais, de jornais, de revistas etc. e das práticas sociais e culturais de leitura e de escrita mediadas por esses materiais. (p.1)

Desde o início do processo de alfabetização, faz-se necessário oferecer aos alunos oportunidades diversas para lerem e escreverem, de acordo com as demandas das situações sociais de leitura e escrita. Nesse contexto, a exposição de informações contextualizadas, como a lista de alunos da turma, a lista de aniversariantes, ajudantes do dia, a escrita das cantigas e brincadeiras vivenciadas, as atividades preferidas da turma, por exemplo, revela-se como oportunidade de dar sentido às interações possibilitadas pelas propostas de ensino-aprendizagem.

A escrita, como objeto cultural, requer a mediação social para que os alunos compreendam algumas das suas propriedades, isto é, não basta a presença passiva do material escrito na sala de aula para que as crianças progridam em seus conhecimentos: torna-se imprescindível a intencionalidade e a geração de ambientes interativos ricos, porque o desenvolvimento sempre é fruto da interação. (PÉREZ; GARCÍA, 2001)

Pensando nessa perspectiva interativa, o processo de escrita supõe a participação ativa dos alunos, ou seja, não basta colocar a lista com nomes dos alunos exposta na sala de aula, se o aluno não souber o que ali está escrito e porque está escrito, bem como se dela o professor não fizer uso frequente para constatar o nome do ajudante do dia, os nomes dos alunos ausentes, etc. São necessárias atividades diversificadas que permitem o uso da escrita de modo contextualizado e significativo, como, por exemplo, as que envolvem nome próprio, para identificar os pertences, as atividades dos alunos, os nomes dos colegas que serão utilizados para compor um grupo de trabalho, uma agenda telefônica, etc...

Além da lista de nomes, vários outros gêneros discursivos podem integrar o cotidiano da sala de aula, de modo que os alunos consigam iniciar o processo de compreensão dos aspectos constitutivos dos textos que circulam na sociedade da informação, a saber: a organização composicional do texto (partes constituintes – como o texto se organiza), o conteúdo temático (tema – sobre o que o texto trata), a função social (objetivo – para que o texto serve). O trabalho com parlendas, adivinhas, músicas, listas, receitas etc., por exemplo, pode possibilitar a percepção sobre os modos de organização e de funcionamento dos textos na sociedade. Vale destacar que, independente do gênero ou portador de texto utilizado, os cuidados em assegurar uma produção com significado devem permanecer. É de suma que o professor se atente para que a atividade de escrita pelo aluno não se reduza a uma cópia ou a uma exposição sem sentido, buscando articular o que se escreve com as razões e modo como se escreve.

A esse respeito, Veliago (2006, p.103), afirma que

O ato de escrever implica o controle de dois aspectos fundamentais: o que escrever e como escrever – e isso não é simples, principalmente quando se está aprendendo. Esse é um momento em que os alunos precisam pensar em como escrever, em como se organiza o sistema alfabético de notação.

Assim, o professor alfabetizador tem a responsabilidade de criar e propor situações didáticas provocadoras e instigantes, envolvendo a aproximação, interação, reflexão, análise e uso de situações de leitura e de escrita, de forma a garantir o aperfeiçoamento de habilidades relacionadas aos multiletramentos, que dizem respeito à multiplicidade de linguagens e mídias e à diversidade subjacente às culturas locais, característica da população atual (GARCÍA-CANCLINI, 2005).

É no momento do contato e da aproximação com situações de usos múltiplos da linguagem que a criança será levada a colocar em jogo todo o conhecimento que tem sobre o sistema de escrita. É o momento da análise e da reflexão, do diálogo e da partilha das informações fornecidas pela própria criança que o professor poderá coletar subsídios para fomentar as ações de planejamento e intervenção, a fim de impulsionar os avanços nas hipóteses de escrita pela criança com vistas a atingir a base alfabética e a compreender os diferentes usos da linguagem.

Nesse sentido, as informações presentes no ambiente alfabetizador configuram-se referências importantes que podem impulsionar ainda mais o processo de reflexão e, até mesmo, da escrita convencional por parte da criança. Tais informações servem ainda de referência para a escrita de outras palavras e podem provocar novas reflexões e problematizações, envolvendo o sistema alfabético.

Nessa perspectiva, a formação de professores alfabetizadores requer um trabalho organizado de modo a favorecer o estudo e a reflexão ao longo do processo de formação das possibilidades de atuação docente e ações didáticas, priorizando a articulação entre a teoria e a prática. Mas como tornar essa realidade nas instituições de ensino superior, notadamente na formação inicial de professores?

Uma das possibilidades é a reorganização dos currículos nos cursos de formação inicial, de forma que possam potencializar ações e estudos que priorizem a interlocução entre a teoria e a prática na formação de professores, aproximando-se cada vez mais do contexto e das necessidades das escolas de educação básica.

Para Lerner (2002), além das modificações no currículo, investigações no campo da didática da alfabetização podem auxiliar e ofertar novos conhecimentos aos professores. Para a autora,

[...] a capacitação em serviço não é condição suficiente para produzir as mudanças profundas que a proposta didática vigente requer. É necessário introduzir modificações no currículo e na organização institucional, criar consciência em relação à opinião pública e desenvolver pesquisa no campo da didática da leitura e da escrita. (LERNER, 2002, p.38)

De acordo com a autora, a pesquisa didática traz informações preciosas sobre

a prática docente, principalmente, sobre as condições que devem ser oferecidas aos alunos para que atinjam as expectativas de aprendizagem esperadas no processo de alfabetização.

Partindo desse pressuposto é que se inserem as ações desenvolvidas nas disciplinas de Alfabetização e Letramento I e II, cuja preocupação era a de justamente fomentar espaços de estudo, reflexão e discussão em uma turma de alunos do curso de Pedagogia, acerca das possibilidades de realização de atividades significativas na alfabetização.

Buscou-se problematizar as situações a serem oferecidas aos alfabetizandos para se tornarem escritores. Partiu-se da premissa de que expor materiais escritos não é o suficiente, pois é preciso ensinar as crianças a recorrerem aos escritos de forma a buscar neles as referências e reflexões para novas escritas.

Entendemos que as discussões sobre as especificidades do ambiente alfabetizador, os elementos textuais que o compõem, sua forma de organização e seus usos podem favorecer de forma concreta a interlocução entre teoria e prática de alfabetização, no âmbito do curso de formação de professores. Essas discussões podem auxiliar na aquisição de conhecimentos específicos da alfabetização, bem como na potencialização de hábitos leitores e escritores dos próprios licenciandos. Ao mesmo tempo, a articulação dessas discussões com análise de situações práticas permite o reconhecimento das necessidades da escola de educação básica e as possibilidades de superação dos seus desafios no âmbito da alfabetização.

De acordo com Lerner (2002, p.17) “o desafio que a escola enfrenta hoje é o de incorporar todos os alunos à cultura do escrito, é o de conseguir que todos seus ex- alunos cheguem a ser membros plenos da comunidade de leitores e escritores”. Nessa direção, é preciso pensar no papel do professor e nas condições que devem ser garantidas por ele para que os alunos alcancem a condição de leitores e escritores proficientes. A esse respeito, os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa enfatizam que

Em se tratando da área de Língua Portuguesa, o professor também terá outro papel fundamental: o modelo. Além de ser aquele que ensina os conteúdos, é alguém que pode ensinar o valor que a língua tem, demonstrando o valor que tem para si. Se é um usuário da escrita de fato, se tem boa e prazerosa relação com a leitura, se gosta verdadeiramente de escrever, funcionará como um excelente modelo para seus alunos. Isso é especialmente importante quando eles [os alunos] provêm de comunidades pouco letradas, onde não participam de atos de leitura e escrita junto com adultos experientes. Nesse caso, muito provavelmente, o professor será única referência. (BRASIL, PCN-LP, 2001, p.48)

Assim, o professor também se torna referência dos usos da leitura e da escrita para seus alunos. O modo como se relaciona com a leitura e a escrita tornar-se-á, também, possibilidade de aprendizagem e de contato com a cultura escrita pelo aluno. O professor revela-se como um mediador que fará a aproximação entre o aluno e a

cultura escrita.

Atingir essa expectativa de aprendizagem exige do professor muito estudo para compreender as necessidades pedagógicas de cada aluno, competência para selecionar textos dos mais variados gêneros e planejamento para pensar nas intervenções.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa

[...] não se deve ensinar a escrever por meio de práticas centradas apenas na codificação de sons em letras. Ao contrário, é preciso oferecer aos alunos inúmeras oportunidades de aprenderem a escrever em condições semelhantes às que caracterizam a escrita fora da escola. É preciso que se coloquem as questões centrais da produção desde o início: como escrever considerando, ao mesmo tempo, o que pretendem dizer e a quem o texto se destina [...] (BRASIL, PCN-LP, 2001, p.66)

É nesse contexto que se inserem o uso de gêneros variados: aqueles que os alunos sabem de memória, como parlendas, cantigas, adivinhas, trava-línguas; como também o painel de aniversário, panfletos informativos, cartazes, lista de nomes dos alunos, dos ajudantes do dia, textos literários e jornalísticos diversificados, entre outros que podem situar a escrita em seus usos e funções sociais.

Nesse sentido, muitos são os desafios colocados aos professores formadores e às instituições formadoras, pois não se pode mais pensar na formação de professores deslocada das necessidades sociais e de formação para o atendimento das demandas da escola. É urgente a formação de professores alfabetizadores críticos, que ao longo de sua formação possam refletir sobre aspectos teóricos e práticos da docência.

3 | A ORGANIZAÇÃO DE SITUAÇÕES DIDÁTICAS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES ALFABETIZADORES: A BUSCA PELA ARTICULAÇÃO TEORIA E PRÁTICA A PARTIR DA PROPOSTA “AMBIENTE ALFABETIZADOR”

Os momentos didáticos, ora relatados, trata-se de um trabalho realizado por dois semestres consecutivos com duas turmas do Curso de Pedagogia. O projeto envolveu aproximadamente 80 alunos, orientados por uma professora que atuava em ambas as turmas.

A base teórica norteadora do trabalho nas disciplinas de Alfabetização e Letramento I e II é a perspectiva construtivista/interacionista de alfabetização. A delimitação das bases teóricas do trabalho permitiram organizá-lo e analisá-lo com mais propriedade e clareza, ofertando aos alunos recuperarem a teoria para analisar situações e refletir sobre os problemas de ordem prática no âmbito da alfabetização.

A seguir, evidenciaremos uma série de situações didáticas propostas e desenvolvidas pela professora formadora com os futuros professores acerca do tema em tela: ambiente alfabetizador.

Primeiro momento

Ao iniciarem a disciplina Alfabetização e Letramento I, os alunos do 5º semestre tiveram contato com os estudos sobre as concepções e tendências da alfabetização e do letramento, sobre o que significa alfabetizar na atualidade e seus pressupostos, considerando diferentes perspectivas. Na ocasião, foram abordados ainda os estudos de Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1999) sobre a Alfabetização de crianças, com ênfase na construção da escrita.

Considerando os estudos a respeito das hipóteses que cercam a construção da escrita, os futuros professores puderam ter contato com situações autênticas de escrita de alunos, por meio da parceria com professores e turmas de alfabetização da escola pública. Registra-se que a parceria universidade e escola de educação básica foi fundamental para dar sentido para os futuros professores ao trabalho que estavam desenvolvendo, permitindo a interlocução de aspectos teóricos e práticos da didática da alfabetização.

Ao longo da disciplina, a professora desenvolveu situações de ensino e de aprendizagem, considerando o estudo do referencial teórico, a aplicação de sondagem com crianças no contexto do estágio, a análise e a sistematização dos conhecimentos elaborados com base no aporte teórico.

Entendemos que o estudo acerca das hipóteses de escrita representa o ponto de partida para a organização do ambiente alfabetizador, pois uma abordagem teoricamente orientada demanda uma análise anterior dos conhecimentos prévios dos alfabetizandos, ou seja, situações de sondagem para uma avaliação diagnóstica das hipóteses de escrita.

Nesse sentido, foi proposto aos licenciandos que analisassem as escritas das crianças à luz de três grandes questões “O que esses alunos sabem sobre sistema de escrita?”; “O que eles precisam saber sobre o sistema?”; “Que condições devem ser oferecidas para que esses alunos avancem em suas hipóteses?”.

A partir das questões norteadoras, os licenciandos realizaram registros, buscando fundamentar teoricamente suas análises, com vistas ao encaminhamento de processos de qualificação da aprendizagem e dos avanços na escrita pelas crianças. Na medida em que analisavam as escritas, os licenciandos tinham o suporte da professora formadora para a análise e reflexão, para que pudessem realizar as análises de qualidade, com autonomia.

É importante frisar que o ambiente alfabetizador deve propiciar situações didáticas que primem pelo desenvolvimento do pensamento reflexivo da criança, de modo a garantir a aquisição e o aperfeiçoamento de habilidades relacionadas ao sistema de escrita e aos usos das diferentes linguagens, de acordo com as necessidades específicas de cada criança.

Nessa direção, Pérez e Garcia destacam

[...] nem todos os alunos iniciam a escolarização em condições similares; existem

diferenças de partida que dependem fundamentalmente do fato de terem ou não tido possibilidades de interação com contextos letrados e com sujeitos alfabetizados (mais do que da tão falada maturidade para a leitura e a escrita). Portanto, uma das funções primordiais das primeiras etapas do ensino será conhecer e compensar essas diferenças, permitindo que as crianças experimentem, tateiem, indaguem, descubram a escrita e suas marcas e regras, em um ambiente rico em diversas escritas, com diferentes portadores, no qual o professor oferece como modelo de escritor/leitor, e no qual os alunos observam uma interação ativa com a linguagem escrita.(PEREZ; GARCIA, 2001, p. 17-18)

De acordo com os autores, a escrita da qual falamos não é vista como um código a ser decifrado, mas uma linguagem, um meio de comunicação que tenha um valor social real, mesmo que os alunos ainda não tenham o domínio do sistema alfabético. A escola deve propor atividades significativas em um ambiente também significativo para que as crianças encontrem sentido na aprendizagem, de modo a produzir textos com criatividade e com autonomia.

Segundo momento

A partir das análises realizadas, foram apresentadas aos alunos possibilidades de discussão sobre a constituição e a adequação do ambiente alfabetizador. Na ocasião, foi proposta aos alunos a realização de pesquisas didáticas relacionadas ao tema, com ênfase no trabalho com os gêneros discursivos que integram o cotidiano de crianças em fase de alfabetização ou que podem favorecer o processo de aquisição do sistema de escrita, de modo contextualizado. A proposta da pesquisa didática corrobora as ideias de Lerner (2002) ao enfatizar que

O conhecimento didático não pode ser deduzido simplesmente das contribuições da psicologia ou da ciência que estuda o objeto que tentamos ensinar. É necessário realizar investigações didáticas que permitam estudar e validar as situações de aprendizagem que propomos, aperfeiçoar as intervenções de ensino, apresentar problemas novos que só se fazem presentes na sala de aula. (LERNER, 2002, p.43)

Nessa perspectiva, após a discussão coletiva dos temas elencados, as turmas foram reorganizadas em grupos de três alunos. Cada grupo ficou responsável por aprofundar e realizar a pesquisa didática de um dos temas e as possibilidades de uso deles em sala de aula, com vistas a analisar atividades que poderiam propiciar avanços no processo de alfabetização dos alunos que tiveram suas escritas analisadas.

Como parte da pesquisa didática, houve a confecção de materiais e recursos de apoio, sistematizados por um planejamento das ações didáticas e possibilidades de intervenção do professor. Todo o processo de elaboração do material didático, discussão e sistematização dos conhecimentos foi realizado em sala de aula, com a mediação da professora formadora.

Ao longo das produções dos licenciandos, a professora formadora foi fomentando questionamentos e problematizações para que pudessem pensar e refletir sobre a adequação dos materiais selecionados e a forma como seriam apresentados. Situações

envolvendo a confecção de materiais para composição do ambiente alfabetizador eram problematizadas. Os futuros professores foram solicitados a observar se a letra utilizada no crachá estava legível; se o tamanho da fonte estava adequado; se a escrita do texto estava legível questões, se as palavras apresentavam distanciamento necessário para a percepção da segmentação. As provocações chamavam a atenção sobre a escolha das cores para o fundo do cartaz e letra utilizada e, até mesmo, sobre a legibilidade e a pertinência das figuras ilustrativas utilizadas nas cruzadinhas, a fim de evitar a dúvida pela criança do que estava exposto.

Cada situação era tratada e discutida na sua especificidade, favorecendo a reflexão sobre as aproximações e distanciamentos de um dado referencial teórico e a compreensão das questões teóricas que embasavam o desenvolvimento da tarefa, seus objetivos e fins.

Os resultados das primeiras produções dos licenciandos foram socializados, num primeiro momento, em sala de aula, momento de ricas reconstruções teóricas acerca dos estudos realizados. A socialização permitiu a reflexão coletiva e a partilhada dos conhecimentos aprendidos, ao mesmo tempo, tornou-se mais um momento de ampliação dos conhecimentos profissionais, pois na medida em que os licenciandos anunciavam de onde partiram para que as atividades fossem propostas, abriam novos espaços de reflexão acerca do necessário domínio da teoria para resolver os problemas da prática pedagógica. Ao longo das apresentações, a professora formadora realizava intervenções com vistas a novas reflexões e sempre que necessário, sugeria a confecção de novo material.

Entendemos que a participação da professora formadora, nesse momento, revela-se um elemento primordial no avanço das aprendizagens pelos licenciandos, pois ao permitir e incentivar que assumam a voz e a vez da ação docente, favorece a implicação desses futuros professores com o seu processo de aprendizagem profissional, com a chance de serem apoiados por meio de intervenções da professora formadora que os levem a refletir sobre os acertos e os equívocos no processo de elaboração da tarefa em questão, fazendo-os analisar e reelaborar a conduta e a ação didática a partir da reflexão sobre a sua própria prática. A sala de aula se torna assim, de fato, um espaço de trocas e significativas aprendizagens.

Terceiro momento

Ao ingressarem na disciplina Alfabetização e Letramento II, os futuros professores puderam dar continuidade aos estudos já iniciados no semestre anterior, com ênfase na qualificação e produção de textos pelos alunos em processo de alfabetização. O ambiente alfabetizador ainda se apresentava como tema essencial, entre outros que compõem o processo de alfabetização.

A partir da experiência e aprofundamento acerca do tema, os alunos foram solicitados a refletirem sobre os ganhos e aprendizagens em virtude da experiência vivida no semestre anterior. Foram solicitados a revisitarem os materiais produzidos

e a proposta de intervenção na época realizada e propor avanços e qualificação do material, considerando que haviam aprofundado os estudos acerca do tema.

Considerando a importância do domínio conceitual e teórico com vistas à promoção da prática pedagógica e, conseqüentemente, à melhoria da ação docente, foi proposta aos licenciandos a realização de uma oficina sobre ambiente alfabetizador para os alunos dos outros períodos do Curso de Pedagogia e professores convidados da rede pública de ensino.

A ação proposta compreende que “para além de conhecimentos pedagógicos, os professores têm que possuir conhecimento sobre a matéria que ensinam. Conhecer e controlar com fluidez a disciplina que ensinamos, é algo incontornável no ofício do professor (MARCELO, 2009). Nessa perspectiva, corroboramos as ideias de Marcelo (2009, p.19) de que o “conhecimento que os professores possuem do conteúdo a ensinar também influencia *o que e como ensinam*”. Assim, a ação proposta oportunizou aos futuros professores a experiência de socializarem os conhecimentos e, de forma teórico-prática, contextualizarem a ação pedagógica e os conhecimentos profissionais.

Quarto momento

Por fim, como fechamento das ações acerca do tema, foi promovida uma roda de discussões sobre os ganhos e aprendizagens pelos futuros professores ao longo de todo o processo de aprendizagem, sendo motivados a falarem sobre os ganhos, desafios, aprendizagens significativas e dificuldades que cercam o trabalho docente com a alfabetização.

Vários deles relataram que as aprendizagens foram além das expectativas, no que se referem aos resultados alcançados: mudança do olhar sobre as especificidades do trabalho com a alfabetização; percepção da importância do professor formador como mediador, que organiza e problematiza o processo de formação; compreensão da necessidade de domínio conceitual para compreensão do fazer pedagógico e da importância da prática para compreensão da teoria; despertar do desejo de ser um bom professor alfabetizador e o entendimento da concepção de ambiente alfabetizador como um espaço físico e social, determinante para a consolidação de aprendizagens. Vejamos os relatos a seguir:

Como aluna pude perceber claramente a relação entre a teoria e a prática [...] a professora desde o início da disciplina [...] esclareceu seu planejamento e já foi evidenciando a valorização de nossas futuras produções principalmente em relação ao ambiente alfabetizador. No início do semestre a professora introduziu os teóricos como Emilia Ferreiro, Ana Teberoski e em todo o processo de preparação do ambiente alfabetizador foi nos orientando, ajudando, explicando [...] o processo durou dois semestres para o nosso aperfeiçoamento e foi muito bom! (Aluna G)

Não imaginava que tudo que estudamos ia fazer sentido na hora de organizar a aula e o ambiente alfabetizador. Tudo deve ser muito bem pensado. Não é só colocar uma coisa na parede sem significado ou palavras soltas. Tudo tem sentido, tudo tem um porque, tudo é pensado a partir do aluno e das necessidades dele.

Tudo pode ser explicado com a teoria. (Aluna P.)

Além do enorme carinho que levaremos de nossa professora, suas intervenções foram de grande valia, sem o intuito de nos repreender ou expor nossos erros a professora com seu delicado jeito de ser foi nos mostrando os caminhos certos a percorrer. Posso finalizar dizendo que sem as intervenções feitas pela professora, nosso conhecimento ficaria limitado ao nosso conhecimento empírico (Aluna M.)

Tudo o que fizemos me fez querer alfabetizar e ser uma boa alfabetizadora. Vi como a nossa responsabilidade é grande e que preparar uma boa aula faz toda a diferença. Tem muito professor que já está lá na prática com os alunos e ainda não entendeu isso, é triste. Eu quero... eu vou ser diferente (Aluna A)

Ter contato com a realidade e as escritas dos alunos, pensar neles para fazer o trabalho, pensar sobre o que eles precisavam para aprender foi muito bom e desafiador, achei que não íamos conseguir, mas estudamos, não teve outro jeito (risos) e no final deu tudo certo. (Aluna F)

Aprendemos muito como fazer com os alunos, a motivar e a confiar nos nossos alunos. A professora quando explicava, fazia com a gente praticamente o que deve ser feito com o aluno na escola. Ela ensinou, sabe, motivou, mostrou quando a gente estava errando, fez a gente pensar e entender qual era o caminho certo. Ela encheu a gente de perguntas e fazia a gente pensar... acho que isso também ensinou muito, fez a gente mudar de visão (Aluna R).

Os relatos das futuras professoras evidenciam a existência de reciprocidade entre alunos e professora no processo de ensino e de aprendizagem, relação necessária para que um trabalho seja bem sucedido. O papel desempenhado pela professora formadora ganha destaque também como referência na aprendizagem da docência, reforçando o papel de relevância dos professores formadores.

Faz-se importante destacar que as produções desenvolvidas pelos licenciandos (sequências didáticas, jogos etc), com vistas a discutir a organização e funcionamento do ambiente alfabetizador, foram socializadas nas oficinas já mencionadas, bem como em situações de encontros pedagógicos com professores da rede pública de ensino, evidenciando não só as aprendizagens e conquistas dos futuros professores, mas também o respeito à parceria estabelecida entre a universidade e a escola de educação básica e a possibilidade de novas aprendizagens e trocas de experiências entre os professores *peritos* da escola e os futuros a professor ainda em formação.

Em suma, entendemos que o estudo acerca de questões específicas da didática da alfabetização, a partir dos usos e das formas do ambiente alfabetizador, permite a elaboração e (res)significação de conhecimentos profissionais pelos futuros professores, faz emergir a reflexão sobre a importância da utilização boas práticas e a necessidade de bom planejamento para a efetivação e qualificação não só da formação docente, mas também das ações docentes desenvolvidas no contexto da escolar.

4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com Gatti e Nunes (2009), a articulação teoria e prática é parte essencial da formação de professores, no entanto, pouco vem sendo contemplada. Em estudo realizado pelas autoras sobre os cursos de licenciatura, ficou evidente que ainda tal articulação é um grande desafio para muitas instituições formadoras.

A busca pela articulação teoria e prática não é uma tarefa fácil, requer o exercício de se levar em consideração *o que* se aprende e *o porquê* se aprende a fim de qualificar os modos de *como* se aprende. Foi exatamente o que buscamos com este capítulo: colocar em questão as possibilidades de aproximar o que se aprende das suas finalidades, apoiados em processos significativos de aprendizagem.

Entendemos que trazer à tona as experiências e práticas realizadas nas disciplinas de Alfabetização e Letramento I e II pode abrir novos debates acerca das possibilidades de pensar a formação do professor alfabetizador, de forma a aproximar os conteúdos estudados e sua aplicabilidade em situações práticas, as quais simultaneamente auxiliam e promovem ressignificação dos conteúdos aprendidos na medida em que os futuros professores são confrontados com situações reais de aprendizagem, seja do ponto de vista prático, seja do ponto de vista teórico.

Nossa experiência vem mostrando que o envolvimento dos licenciandos com o seu processo de aprendizagem se torna mais profícuo quando a ele é oportunizado reconhecer e articular a teoria com a prática, seja pela proposição de situações simuladas, seja por meio de estudos de casos reais, seja pelo contato com a escola por meio do estágio e de atividades em parceria com a universidade. A aproximação com o contexto de trabalho, ou seja, a escola e os alunos, faz com que a aquisição de conhecimentos profissionais ganhe novo sentido e implicação por parte do futuro professor.

O trabalho desenvolvido acerca do ambiente alfabetizador promoveu, no âmbito da formação, uma oportunidade para a ressignificação dos modos de organização dos espaços escolares, tanto na dimensão física, como também na dimensão social, de modo a evidenciar que materiais/atividades devem favorecer as interações para potencializar aprendizagens efetivas.

Outro ponto a ser destacado é o papel primordial da professora formadora, vista pelos alunos como essencial no processo de aprendizagem profissional, a qual mediou a aproximação do aluno com o conteúdo a ser estudado, suas dificuldades e possibilidades de acerto frente à tarefa solicitada. A professora indagou, auxiliou, apoiou e organizou estratégias para que pudesse ocorrer a aproximação e interlocução entre a teoria e a prática na formação do professor alfabetizador. Essa forma de atuação possibilitou para os licenciandos a construção de uma referência profissional de comportamentos, ações e postura em sala de aula,

Essa atuação reforça a relevância de uma atitude responsiva por parte de um professor formador, que disposto a se implicar com o processo de formação, pode

favorecer a ampliação de habilidades didático-pedagógicas necessárias para o atendimento das demandas do processo de alfabetização.

Enfim, sabemos que ainda há muito a ser feito, mas acreditamos que socializar práticas formativas que favorecem a qualificação da formação docente pode ser uma estratégia para uma aproximação de contextos da sala de aula e dos professores que nela atuam.

Vale destacar que aos poucos vamos revendo, reorganizando e sistematizando o currículo e as práticas formativas com vistas à aproximação cada vez maior entre a teoria e prática. Essa tarefa não se dá de forma isolada, mas sim na análise e na reflexão compartilhadas com os pares profissionais acerca do que se espera de uma formação docente de qualidade, notadamente, do professor alfabetizador e as possibilidades de um novo olhar e atuação docente nos cursos de formação de professores.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Língua Portuguesa**. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental, 3. ed. Brasília, 2001.

FERREIRO, E; TEBEROSKY, A. **A psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

GARCÍA-CANCLINI, Néstor. **Diferentes, desiguais e desconectados**: mapas da interculturalidade. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 2005.

GATTI, B. e NUNES, M. M. (orgs.) **Formação de professores para o Ensino Fundamental**: Estudo de currículos das licenciaturas em Pedagogia, Língua Portuguesa, Matemática e Ciências Biológicas. São Paulo: FCC/DPE, 2009.

LERNER, D. **Ler e escrever na escola**: o real, o possível e o necessário. Porto Alegre: Artmed, 2002.

MARCELO, C. Desenvolvimento profissional docente: passado e futuro. **SISIFO – Revista de Ciências da Educação**. n. 8; p.7-22, jan/abr. 2009.

MARTINS, F. P.; LUCAS, M. A.; MIRANDOLA, C. B. S. A formação de professoras alfabetizadoras: estratégias formativas na aprendizagem da docência. In: ANDRE, Marli (org). **Práticas Inovadoras na formação de professores**. Campinas, SP: Papirus, 2016.

MONTEIRO, S. Ambiente Alfabetizador. In.: FRADE, I. C. A. da S.; COSTA VAL, M. da G.; BREGUNCI, M. G. C. (org.) **Glossário Ceale**: termos de alfabetização leitura e escrita para educadores. 2014. Disponível em <<http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/ambiente-alfabetizador>>. Acesso em 21 set. 2017.

PÉREZ, F. C.; & GARCÍA, J. R. **Ensinar ou aprender a ler e a escrever**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

SÃO PAULO. (Estado) Secretaria da Educação. **Ler e escrever: guia de planejamento e orientações didáticas; professor alfabetizador** – 1a série 3. ed. São Paulo : FDE, 2010.

TEBEROSKY, Ana. **Aprender a ler e a escrever: uma proposta construtivista**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

VELIAGO, Rosângela. Escrever quando não se sabe. **O que se aprende quando se aprende a escrever**. Bloco 4 Texto 12. Guia de estudo para o horário de trabalho coletivo disponível em: http://www.alemdasletras.org.br/biblioteca/material_formadoras/Guia_de_estudo_para_o_horario_de_trabalho_coletivo_bloco_4.pdf. Acesso em: 01/12/2015.

SOBRE A ORGANIZADORA

Solange Aparecida de Souza Monteiro - Mestra em Processos de Ensino, Gestão e Inovação pela Universidade de Araraquara - UNIARA (2018). Possui graduação em Pedagogia pela Faculdade de Educação, Ciências e Letras Urubupunga (1989). Possui Especialização em Metodologia do Ensino pela Faculdade de Educação, Ciências e Letras Urubupunga (1992). Trabalha como pedagoga do Instituto Federal de São Paulo campus São Carlos(IFSP/Câmpus Araraquara-SP). Participa dos núcleos: -Núcleo de Gêneros e Sexualidade do IFSP (NUGS); -Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE). Desenvolve sua pesquisa acadêmica na área de Educação, Sexualidade e em História e Cultura Africana, Afrobrasileira e Indígena e/ou Relações Étnico-raciais

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-369-9

