

Qualidade e Políticas Públicas na Educação 7

Marcia Aparecida Alferes
(Organizadora)



Atena
Editora

Ano 2018

Marcia Aparecida Alferes
(Organizadora)

Qualidade e Políticas Públicas na Educação

7

Atena Editora
2018

2018 by Atena Editora

Copyright © da Atena Editora

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Diagramação e Edição de Arte: Geraldo Alves e Natália Sandrini

Revisão: Os autores

Conselho Editorial

- Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
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
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Profª Drª Deusilene Souza Vieira Dall’Acqua – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele 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
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
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
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

Q1 Qualidade e políticas públicas na educação 7 / Organizadora Marcia Aparecida Alferes. – Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2018. – (Qualidade e Políticas Públicas na Educação; v. 7)

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-85-7247-014-8

DOI 10.22533/at.ed.148181912

1. Educação e estado. 2. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. 3. Prática pedagógica. 4. Professores – Formação.
I. Alferes, Marcia Aparecida. II. Série.

CDD 379.81

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores.

2018

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.

www.atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

No âmbito da presente obra é relevante destacar que a preocupação com a formação de professores é antiga. E que a concepção e as finalidades da formação continuada de professores no Brasil foram mudando ao longo do tempo.

É pertinente afirmar que as políticas educacionais voltadas à formação continuada de professores, são fundamentais e possuem um potencial significativo quando se trata da promoção da melhoria da qualidade da aprendizagem dos alunos.

Deste modo, os artigos deste volume no geral apresentam alguns aspectos legais advindos da Constituição Federal de 1988, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, do Plano Nacional de Educação, da Resolução CNE/CP n.º 01/2002 que institui as Diretrizes Nacionais para a formação de professores e Portaria Ministerial n.º 1.403/2003 que cria a Rede Nacional de Formação Continuada de Professores de Educação Básica.

Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96 (a mais utilizada nos artigos) os artigos 61, 62, 63, 64, 65 e 66 tratam da formação dos profissionais da educação e o artigo 67 sobre a sua valorização.

Os saberes do professor também é um tema abordado e de todos os saberes, o saber da experiência se destaca, uma vez que ele é aprendido na prática, na vivência reflexiva do trabalho cotidiano e nos embates com os problemas vividos nos processos das práticas refletidas. Esse conhecimento é unido à ação didática, é prática e teoria ao mesmo tempo. É o que define o professor como autor da sua prática, mediada pelas relações com seus educandos, constrói saberes e redimensiona a teoria.

Marcia Aparecida Alferes

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
A EXPERIÊNCIA DO ESTÁGIO NA FORMAÇÃO DOCENTE	
<i>Flaviani Souto Bolzan Medeiros</i>	
<i>Jaqueline Sabrini Carvalho Cunha</i>	
<i>Andreia Ines Dillenbourg</i>	
DOI 10.22533/at.ed.1481819121	
CAPÍTULO 2	18
A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES EM AMBIENTE DE CIBERCULTURA E SUAS DEMANDAS PARA AS POLÍTICAS PÚBLICAS	
<i>Valter Pedro Batista</i>	
<i>Lucila Pesce</i>	
DOI 10.22533/at.ed.1481819122	
CAPÍTULO 3	32
A FORMAÇÃO DOCENTE E O PAPEL DA TECNOLOGIA NA CONSTRUÇÃO DOS SABERES DOCENTES	
<i>Rosely Cândida Sobral</i>	
<i>Denise Rosana da Silva Moraes</i>	
<i>Tamara Cardoso André</i>	
DOI 10.22533/at.ed.1481819123	
CAPÍTULO 4	41
A FORMAÇÃO PEDAGÓGICA DOS FORMADORES E O CURRÍCULO DAS LICENCIATURAS PARA A QUALIDADE DA EDUCAÇÃO BÁSICA	
<i>Maria Célia Borges</i>	
<i>Leonice Matilde Richter</i>	
DOI 10.22533/at.ed.1481819124	
CAPÍTULO 5	56
A FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PROFISSIONAIS DA ESCOLA E O TRABALHO COM QUESTÕES MORAIS	
<i>Izabella Alvarenga Silva</i>	
<i>Raul Aragão Martins</i>	
<i>Luciana Aparecida Nogueira da Cruz</i>	
DOI 10.22533/at.ed.1481819125	
CAPÍTULO 6	64
A RELAÇÃO ENTRE FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O ENSINO DE LEITURA E ESCRITA PARA ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL	
<i>Miryan Cristina Buzetti</i>	
<i>Maria Piedade R. da Costa</i>	
DOI 10.22533/at.ed.1481819126	
CAPÍTULO 7	72
ABORDAGEM TEMÁTICA: REFLEXÕES SOBRE A FORMAÇÃO INICIAL DOS PROFESSORES DE CIÊNCIA DA NATUREZA A PARTIR DA EPISTEMOLOGIA BACHELARDIANA	
<i>Marinês Verônica Ferreira</i>	
<i>Cristiane Muenchen</i>	
<i>Carlos Alberto Marques</i>	
DOI 10.22533/at.ed.1481819127	

CAPÍTULO 8	82
COACHING EDUCACIONAL: POSSIBILIDADES DE APLICAÇÃO NA GESTÃO ESCOLAR	
<i>Andressa Savoldi de Melo</i>	
DOI 10.22533/at.ed.1481819128	
CAPÍTULO 9	101
COORDENADOR PEDAGÓGICO DA ESCOLA: ATRIBUIÇÕES E DESAFIOS	
<i>Antonio Nilson Gomes Moreira</i>	
<i>Gláucia Mirian de Oliveira Souza Barbosa</i>	
<i>Ana Lúcia Lopes do Carmo</i>	
DOI 10.22533/at.ed.1481819129	
CAPÍTULO 10	115
DILEMAS E PERSPECTIVAS DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE CRIANÇAS PEQUENAS	
<i>Alice de Paiva Macário</i>	
<i>Víviam Carvalho de Araújo</i>	
DOI 10.22533/at.ed.14818191210	
CAPÍTULO 11	126
DIVERSIDADE, ENSINO DE GEOGRAFIA E FORMAÇÃO DE PROFESSORES	
<i>Hyago Ernane Gonçalves Squiave</i>	
<i>Priscila Braga Paiva</i>	
DOI 10.22533/at.ed.14818191211	
CAPÍTULO 12	134
FORMAÇÃO CONTÍNUA NA PERSPECTIVA DE APRENDIZADO COLABORATIVO PARA PROFESSORES ALFABETIZADORES	
<i>Ivana Ferreira dos Santos</i>	
<i>Cecília Vicente de Sousa Figueira</i>	
<i>Fernanda Barros Ataiades</i>	
<i>Anair Araújo de Freitas Silva</i>	
<i>Érica Giarretta Biase</i>	
DOI 10.22533/at.ed.14818191212	
CAPÍTULO 13	144
FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE CIÊNCIAS NATURAIS NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: O CASO DA CIDADE DE MARABÁ(PA)	
<i>Airton dos Reis Pereira</i>	
<i>Marinalda Gomes Apinagés</i>	
<i>Maria José Costa Faria</i>	
<i>Rayda Matias Lima</i>	
<i>Vanda Coelho Rêgo</i>	
DOI 10.22533/at.ed.14818191213	
CAPÍTULO 14	152
FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO ESTADO CAPITALISTA: VALORIZAÇÃO E OU PRECARIZAÇÃO?	
<i>Raimunda Maria da Cunha Ribeiro</i>	
DOI 10.22533/at.ed.14818191214	

CAPÍTULO 15	167
FORMAÇÃO DOCENTE: HÁ POSSIBILIDADES PARA ALÉM DO INSTITUÍDO?	
<i>Maurício Fagundes</i>	
<i>Silvana Hoeller</i>	
DOI 10.22533/at.ed.14818191215	
CAPÍTULO 16	176
LEIO QUANDO POSSO - PRÁTICAS DE LEITURA ENTRE FUTUROS PEDAGOGOS	
<i>Ezequiel Theodoro da Silva</i>	
<i>Ludimar Pegoraro</i>	
<i>Mariangela Kraemer Lenz Ziede</i>	
DOI 10.22533/at.ed.14818191216	
CAPÍTULO 17	192
NARRATIVAS (AUTO)BIOGRÁFICAS COMO PRODUTORAS DE SENTIDOS E SIGNIFICADOS NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA	
<i>Marcelo Silva da Silva</i>	
DOI 10.22533/at.ed.14818191217	
CAPÍTULO 18	202
O PIBID ENQUANTO POLÍTICA PÚBLICA DA EDUCAÇÃO E SEUS IMPACTOS PARA A FORMAÇÃO/ATUAÇÃO PROFISSIONAL DE PROFESSORES INICIANTES	
<i>Ray-Ila Walleska Santos Ferreira Gouveia</i>	
<i>Maria Joselma do Nascimento Franco</i>	
DOI 10.22533/at.ed.14818191218	
CAPÍTULO 19	213
O QUE DIZEM AS PESQUISAS ACADÊMICAS SOBRE A FORMAÇÃO DAS (OS) DOCENTES DA CRECHE?	
<i>Patrícia Maria Reis Cestaro</i>	
<i>Núbia Schaper Santos</i>	
DOI 10.22533/at.ed.14818191219	
CAPÍTULO 20	225
O SISTEMA DE AVALIAÇÃO DO RENDIMENTO ESCOLAR DO ESTADO DE SÃO PAULO – SARESP, COMO INDICATIVO DAS LACUNAS NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO EM UMA ESCOLA PARTICULAR*	
<i>Karina Machado</i>	
<i>Maria Iolanda Monteiro</i>	
DOI 10.22533/at.ed.14818191220	
CAPÍTULO 21	234
POTENCIALIDADES DA EXTENSÃO UNIVERITÁRIA COMO PARTE DA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DE GEOGRAFIA: UM ESTUDO DE CASO DA UNESP RIO CLARO E O PEJA	
<i>André Luís Messetti Christofolletti</i>	
<i>Flávia Priscila Ventura</i>	
DOI 10.22533/at.ed.14818191221	
CAPÍTULO 22	242
RANÇOS E AVANÇOS SOBRE GÊNERO E SEXUALIDADE NA EDUCAÇÃO DE SURDOS: DESVELANDO O IMAGINÁRIO SOCIAL DOCENTE	
<i>Márcia Beatriz Cerutti Müller</i>	
<i>Denise Regina Quaresma da Silva</i>	
<i>Zuleika Leonora Schmidt Costa</i>	
DOI 10.22533/at.ed.14818191222	

CAPÍTULO 23	255
REFLEXÕES SOBRE A FORMAÇÃO PROFISSIONAL A PARTIR DO DESENVOLVIMENTO DE UM PROJETO DE FORMAÇÃO CONTINUADA PARA O ENSINO E APRENDIZADO DA DANÇA NO CONTEXTO ESCOLAR	
<i>Kathya Maria Ayres de Godoy</i> <i>Ivo Ribeiro de Sá</i>	
DOI 10.22533/at.ed.14818191223	
CAPÍTULO 24	268
RELAÇÕES SOCIOPROFISSIONAIS NO CONTEXTO ESCOLAR: SUA COMPREENSÃO PARA EMBASAR PROJETOS DE FORMAÇÃO CONTINUADA PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA	
<i>Laurinda Ramalho de Almeida</i> <i>Adriana Teixeira Reis</i> <i>Jeanny Meiry Sombra Silva</i> <i>Luana de André Sant'Ana</i>	
DOI 10.22533/at.ed.14818191224	
CAPÍTULO 25	275
SOBRE O PROCESSO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO NO BRASIL: UM OLHAR PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES E A CONSTRUÇÃO DE UMA IDENTIDADE DOCENTE AUTÔNOMA	
<i>Augusta Teresa Barbosa Severino,</i> <i>Renata Cristina Geromel Meneghetti</i>	
DOI 10.22533/at.ed.14818191225	
CAPÍTULO 26	286
A SINTONIA ENTRE AS DIMENSÕES PRESENCIAL E VIRTUAL NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DO ENSINO SUPERIOR: ANÁLISE DE UMA EXPERÊNCIA INOVADORA	
<i>Luiza Alves Ferreira Portes</i> <i>Luzia Cristina Nogueira de Araujo</i>	
DOI 10.22533/at.ed.14818191226	
SOBRE A ORGANIZADORA	297

FORMAÇÃO CONTÍNUA NA PERSPECTIVA DE APRENDIZADO COLABORATIVO PARA PROFESSORES ALFABETIZADORES

Ivana Ferreira dos Santos

Universidade Federal de Uberlândia/UFU,
Mestrado em Educação, Uberlândia/MG

Cecília Vicente de Sousa Figueira

Universidade Federal de Uberlândia/UFU,
Mestrado em Educação, Uberlândia/MG

Fernanda Barros Ataiades

Universidade Federal de Uberlândia/UFU,
Mestrado em Educação, Uberlândia/MG

Anair Araújo de Freitas Silva

Universidade Federal de Uberlândia/UFU,
Mestrado em Educação, Uberlândia/MG

Érica Giaretta Biase

Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais/
PUC, Faculdade em Educação, Uberlândia/MG

RESUMO: Esse artigo destaca a importância da formação contínua a partir de análises das ações empreendidas por um grupo de professores regentes da Zona Rural do município de Uberlândia, tendo como eixo principal o alcance teórico e a ampliação da melhoria dos processos de alfabetização no ambiente escolar. A pesquisa, de cunho qualitativo, articulou as estratégias descritiva, exploratória e estudo de caso e apoiou-se nas teorias de autores como: SOARES (1998, 2003, 2009 e 2014) e FREIRE (1975, 1983, 1988, 1996 e 2001). Os resultados evidenciam a importância da formação contínua para o fortalecimento do papel do professor

alfabetizador, na perspectiva do alfabetizar letrando, a possibilidade de à partir dessa prática colaborativa agir criticamente sobre o mundo, seja à partir da articulação do trabalho pedagógico ou pelas considerações com as práticas sociais dos sujeitos da aprendizagem para efetivação do uso das linguagens oral e escrita, em condições sociais diversas.

PALAVRAS-CHAVE: Formação contínua. Alfabetização. Letramento.

ABSTRACT: This article highlights the importance of continuous training based on analyzes of the actions undertaken by a group of teachers in the rural area of the city of Uberlândia. Its main focus is the theoretical scope and the improvement of the literacy processes in the school environment. The qualitative research articulated the descriptive, exploratory and case study strategies and was based on the theories of authors such as: SOARES (1998, 2003, 2009 and 2014) and FREIRE (1975, 1983, 1988, 1996 and 2001). The results evidenced the importance of continuous training to strengthen the role of the literacy teacher, from the perspective of alphabetizing literacy, the possibility of starting from this collaborative practice to act critically on the world, either from the articulation of the pedagogical work or from the considerations with the social practices of the subjects of learning to effect the use of oral

and written languages, under different social conditions.

KEYWORDS: Continuing education. Literacy. Literature.

1 | INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas os níveis de analfabetismo têm insuflado os discursos das políticas públicas brasileiras. A exemplo de Soares (2014, p.13) “[...] menos de 50% das crianças brasileiras conseguem romper a barreira da 1ª série, ou seja, conseguem aprender a ler e a escrever”. Esses alunos ainda não alfabetizados avançam para os anos subsequentes, aumentando as desigualdades em função das dificuldades acumuladas do ano anterior.

A partir dessa problemática, e com base na reflexão sobre a importância da formação contínua, surgiu a referida pesquisa colaborativa que se deu por meio do fortalecimento de um grupo de professores regentes de uma escola da zona rural do Município de Uberlândia, com base em leituras de teóricos que discutem a temática alfabetização e letramento, as observações das dificuldades dos alunos das séries iniciais do ensino fundamental I, especificamente na apreensão do código escrito, da leitura e escrita e ainda. Nesse artigo, não intencionamos descrever os relatos resultantes da pesquisa, e sim análises acerca da importância da formação contínua como perspectiva colaborativa de melhoria da prática pedagógica para professores alfabetizadores.

2 | A ORGANIZAÇÃO DO GRUPO DE ESTUDOS

A partir das alterações implementadas no ensino fundamental de nove anos pela Lei nº 11.274 (BRASIL, 2006), surgiu, para um grupo de professores regentes de uma escola da Zona Rural de Uberlândia, a necessidade de fortalecimento teórico acerca dos conteúdos curriculares dessa nova etapa formativa. Para tanto, tomando por base o plano de formação (SME, 2014) oferecido pela escola, constitui-se quatro grupos de estudos e um deles foi composto por cinco profissionais que abordaram a temática alfabetizadora na perspectiva colaborativa de aprendizagem. Nesse artigo, as análises se voltam para os estudos dos integrantes sobre a alfabetização e letramento nos primeiros anos do ensino fundamental I, dando enfoque à importância de ambas para o processo das práticas sociais.

A organização para a prática colaborativa (VYGOTSK, 1989) de estudos teórico-práticos foi implementada a partir de nove encontros, organizados uma vez ao mês entre março à novembro do ano de 2016, nos quais os professores além dos referenciais teóricos, preocupavam-se com a previsão do tempo de debate sobre os mesmos, das observações sobre as experiências docentes nas referidas salas de aula e as produções escritas desses relatos como forma de registrar a produção colaborativa

dos estudos.

A análise sobre o relato das professoras evidencia que as trocas de experiências e os estudos auto formativos foram se fortalecendo por entender que na escola não havia disponibilidade de tempo hábil para os diálogos, as leituras e as formatações escritas. Nessa perspectiva, justifica-se o fortalecimento da formação contínua, o que, segundo Garcia (2009) é um processo de continuidade e evolução, ou seja, o aprender e ensinar que se dá em longo prazo a partir de seguimentos significativos de construção do saber.

Tomando como necessária as discussões sobre a temática alfabetização e letramento as questões problematizadas que justificaram a pesquisa realizada com o grupo se pautaram pelas seguintes indagações: a alfabetização ainda é compreendida como um processo apenas de apreensão do código escrito? O professor alfabetizador tem conhecimento da evolução das pesquisas em relação ao termo alfabetização? O que muda nas práticas alfabetizadoras a partir da compreensão das terminologias da alfabetização e do letramento? De que forma o processo formativo docente tem promovido à reflexão sobre as diversas temáticas surgidas no interior da sala de aula?

A pesquisa foi desenvolvida a partir da abordagem qualitativa, por ser uma produção teórica e reflexiva, pontuada por González Rey (2005, p. 110) “[...] está dirigida de forma ativa pelo pesquisador em razão das necessidades do modelo teórico que desenvolve sobre o tema pesquisado.”

A partir das contribuições acerca da pesquisa qualitativa de González Reis, e ainda tendo a nitidez da contribuição necessária às discussões temáticas sobre alfabetização e letramento para auxiliar a reflexão teórico-prática dos professores regentes, um dos critérios de escolha dos referenciais teóricos para os integrantes do grupo se deu à partir de um diagnóstico sobre as necessidades apresentadas que pudessem corroborar com a melhoria da práxis pedagógica, organizadas à partir de referências bibliográficas e teorias de autores como: SOARES (1998, 2003, 2009 e 2014) e FREIRE (1975, 1983, 1988, 1996 e 2001).

Buscando ainda evidenciar quais concepções orientaram o estudo do grupo de professores acerca da aquisição da leitura e da escrita: processo de ensino e aprendizagem, apresentamos o referencial teórico que revela ao leitor um panorama dos estudos empreendidos pelos integrantes de professores público alvo dessa pesquisa.

3 | O CONCEITO DE ALFABETIZAÇÃO – CONTRIBUTO INICIAL PARA O GRUPO DE ESTUDOS

A escola enfrenta sérias dificuldades de aprendizagem no que tange aos processos de apreensão da leitura e escrita. Desse modo, esse problema da não

alfabetização até o terceiro ano do ciclo pedagógico, seja por questões internas ou externas ao indivíduo, precisa ser analisado. Soares (2014, p.14) destaca possíveis motivos que justificam esse fracasso:

[...] em primeiro lugar, são dados que resultam de diferentes perspectivas do processo de alfabetização, a partir de diferentes áreas de conhecimento (Psicologia, Linguística, Pedagogia), cada uma tratando a questão independentemente, e ignorando as demais; em segundo lugar, são dados que, excludentemente, buscam a explicação do problema ora no *aluno* (questões de saúde, ou psicológicas, ou de linguagem), ora no *contexto cultural* do aluno (ambiente familiar e vivências socioculturais), ora no *professor* (formação inadequada, incompetência profissional), ora no *método* (eficiência/ineficiência deste ou daquele método), ora no *material didático* (inadequação às experiências e interesses das crianças, sobretudo das crianças das camadas populares), ora, finalmente no próprio meio, o *código escrito* (a questão das relações entre o sistema fonológico e o sistema ortográfico da língua portuguesa). (SOARES, 2014, p.14).

Contudo, se evidencia a necessidade de compreensão dessas questões, associadas ao conceito de alfabetização, que amplia a interpretação de que alfabetizar não é apenas a decodificação de sinais gráficos a partir dos sons da fala, memorização e repetição de informações. Para a construção desse sistema, acrescenta Cagliari (1992) à escola precisa compreender a natureza e funções da escrita, da fala, da leitura e conhecer como se dá o processo de aquisição do conhecimento, de como uma criança se desenvolve emocionalmente nas interações sociais e da natureza da realidade linguística em que está inserida no momento da alfabetização.

Pimenta (1999), atesta que é por meio da reflexão colaborativa que pesquisadores e docentes fortalecem a capacidade para analisar, problematizar e refletir sobre suas práticas, atribuindo a essa práxis, significados e conhecimentos que de certa maneira contribui para a transformação da realidade educativa, gera modificações na cultura escolar, contribui para o crescimento individual e coletivo e ainda se lança a um projeto de compromisso profissional acerca das práticas organizacionais, participativas e democráticas.

Acreditando ser necessária aos integrantes do grupo a continuidade de estudos de outros teóricos para auxílio e ampliação dos conceitos estudados até então, as professoras apoiaram em Ferreiro (1996, p.24) para pontuar que “O desenvolvimento da alfabetização ocorre, sem dúvida, em um ambiente social. Mas as práticas sociais assim como as informações sociais, não são recebidas passivamente pelas crianças.”

Desse modo, foi imprescindível, além do estudo de Ferreiro que os integrantes compreendessem a conceituação do termo alfabetização, que apoiado nos estudos de Soares (2014, p.18) permitiu a compreensão de que a alfabetização, é “[...] um conjunto de habilidades, o que o caracteriza como um fenômeno de natureza complexa, multifacetado”.

Essas questões postas nos ajudam a entender que a alfabetização, de acordo com Soares (2014, p.20) “[...] é um processo de natureza não só psicológica e psicolinguística, como também de natureza sociolinguística [...] é, também, e

essencialmente, um processo de natureza linguística”. Nesses termos, é necessário observar a complexidade dessa temática e a natureza dos estudos das diversas ciências, as quais, necessariamente, respondem a incidência do sucesso ou insucesso escolar. Partindo dessa questão apresentada por Soares, foi necessário ao grupo ampliar os conceitos de alfabetização. Nesse sentido, o relato abaixo demonstra como é interminável o processo de pesquisa e as consequências da aprendizagem se fomenta pelo estudo, reflexão da prática e nova ação a partir do conhecimento construído.

Letramento – a ampliação do conceito de alfabetização

Muito se ouve a expressão “alfabetizar letrando”. Cada termo é próprio, mas ambos se complementam na prática educativa, ou seja, o aluno ao mesmo tempo em que se apropria do código escrito, codificando e decodificando o alfabeto, o faz por meio de práticas sociais da leitura e da escrita.

Dessa forma, foi necessário aos integrantes do grupo apoiarem em outros teóricos que pudessem ampliar o conceito de alfabetização, buscando através de outros elementos compreender como se dão as práticas sociais de leitura e escrita e em que condições essa apropriação se dá para as crianças nesta fase de aquisição de ambas as habilidades, leitura e escrita. Segundo Soares (2009, p.39) “Letramento é o resultado da ação de ensinar e apreender as práticas sociais de leitura e escrita”.

Inferimos então, que foi possível ao coletivo de professores compreenderem a partir da leitura de Soares (2009) que antes de entrar na educação formal as crianças dominam a fala - linguagem oral e convivem com o mundo escrito com grande diversidade social. A partir da aprendizagem do sistema alfabético, há conseqüentemente a inserção e participação delas na cultura escrita. Esse processo de letramento não se inicia da apropriação do sistema alfabético, como se marcasse um tempo em que primeiramente ocorre a alfabetização e logo na seqüência, o letramento. Sabe-se que ambos se conciliam para dar sustentação a uma aprendizagem com significado do ponto de vista sócio-cultural.

Cabe aqui trazer elementos presentes nos documentos oficiais em que são postas essas propositivas. O Ministério da Educação (2008, p.13), pontua:

O desafio que se coloca para os primeiros anos da Educação Fundamental é o de conciliar esses dois processos, assegurando aos alunos a apropriação do sistema alfabético-ortográfico e condições possibilitadoras do uso da língua nas práticas sociais de leitura e escrita. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2008, p.13).

Nessa prática, é imprescindível pontuar a responsabilidade ética do professor no exercício da função docente, a qual está em crescente movimento sustentada pelos fatores socioculturais e econômicos da sociedade a que fazem parte politicamente (FREIRE, 1996). A ética, da qual Freire se refere é o compromisso do professor quanto ao processo de construção do conhecimento do aluno, a partir do diálogo com o mundo,

com as informações, com os conteúdos e com os diversos sujeitos da aprendizagem.

Neste sentido, dando continuidade no processo formativo, as professoras referendaram para o grupo de estudos, autores que permitiram aos seus integrantes identificarem que foi a partir da década de 80, que se deu o início dos estudos para demonstrar que o aprendizado da escrita não se fazia apenas pela correspondência entre grafemas e fonemas, mas, por um processo/sistema em que a criança tenta, por meio da construção e reconstrução criar um sistema de representação a partir de suas experimentações hipotéticas.

De acordo com as interpretações de Soares, Aroeira e Porto (2010, p. 30), nesse processo “A construção desse conhecimento não é fácil, nem tão pouco simples. Trata-se de uma aprendizagem complexa, individual e subjetiva, mas não solitária, pois exige, ao mesmo tempo, troca de informações, estímulos e motivação.” A expressão “não solitária” implica a participação do docente no processo de ensino e aprendizagem, sabendo utilizar os instrumentos para a apropriação da leitura e da escrita que é um dos papéis docentes mais importantes porque é dessa relação, que surge muitas vezes o insucesso escolar que os alunos alfabetizados, ou não, são promovidos para os anos seguintes sem ter domínio do que lê. Soares (1998, p. 47) argumenta que “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 os indivíduos se tornassem, ao mesmo tempo, alfabetizados e letrados.”

De acordo com essa afirmação, entende-se por prática de leitura e escrita uma metodologia sistemática e sequencial, planejada por meio de situações criativas de aprendizagem, levando em consideração, temáticas e conteúdos interessantes que fazem parte da vivência dos próprios alunos. Portanto, esse processo de alfabetizar na perspectiva do letramento, além de significativo do ponto de vista do interesse motivacional, necessariamente precisa ser instigante, curioso e, além disso, prazeroso.

Por conseguinte, se finda o exposto com as experiências alfabetizadoras de Freire (1988, p.15) “Fui alfabetizado no chão do quintal de minha casa, à sombra das mangueiras, com palavras do meu mundo, não do mundo maior dos meus pais. O chão foi o meu quadro-negro; gravetos, o meu giz.” Logo, alfabetizar e letrar exigem do professor alfabetizador a capacidade de perceber que seu aluno é um sujeito singular, diferente dos outros e por isso, com maneira distinta de aprender.

4 | A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO CONTÍNUA PARA A CONSCIENTIZAÇÃO DO PAPEL DOCENTE COMO MEDIADOR DO PROCESSO DE ALFABETIZAR LETRANDO

As crianças, desde o nascimento, vivem e experimentam situações informais de aprendizagem, as quais não são esquecidas pelo fato de serem reais e repletas de

sentimentos. Nesse universo de possibilidades, adquirem a fala, interagem com outras crianças, resolvem problemas de convivência com outros indivíduos, aprendem regras, normas, condutas e adquirem novas habilidades, à medida que evoluem socialmente. Desse modo, constroem o conhecimento de maneira natural, crescente e participativa.

Na educação formal, o trabalho interdisciplinar é voltado para a valorização da linguagem oral, da leitura e escrita. Cada componente curricular desenvolve seus conteúdos considerando diferentes práticas sociais vivenciadas e acumuladas pelos alunos, em suas experiências anteriores, pois na prática, da mesma forma que aprendem a oralidade antes de entrar na escola, aprendem a leitura e a escrita fazendo experimentações, participando individual e coletivamente de situações criativas promovidas pela escola num ambiente alfabetizador.

Nesse caminho, alfabetizar letrando promove a consciência do indivíduo para a leitura de mundo e a possibilidade crítica diante de suas possíveis transformações sociais e culturais. A esse respeito, Freire (1975) complementa:

Só assim a alfabetização cobra sentido. É consequência de uma reflexão que o homem começa a fazer sobre sua própria capacidade de refletir. Sobre sua posição no mundo. Sobre o mundo mesmo. Sobre o seu trabalho. Sobre seu poder de transformar o mundo. Sobre o encontro das consciências. Reflexão sobre a própria alfabetização, que deixa assim de ser algo externo ao homem, para ser dele mesmo [...]. (FREIRE, 1975, p.142).

É no contexto da prática educativa, da formação contínua do professor, responsabilidade dos órgãos públicos, das políticas públicas, porém, de igual modo do próprio professor que se dá esse consciente de suas funções para o campo da construção do saber, da necessária articulação entre teoria e prática, de maneira que os problemas surgidos, a partir da sua relação com os alunos e os conteúdos de ensino, sejam estudados e problematizados, visando à melhoria da qualidade da educação e, conseqüentemente a formação humana dos seus alunos, na perspectiva sócio cultural. A escola, como instituição vinculada ao ensino regular, tem o professor como o mediador da aprendizagem, organiza a formação contínua a partir de planos sistemáticos de formação, e busca nas práticas sociais o desafio dos estudos teóricos e de pesquisas frequentes.

Partindo dessas considerações, apresentamos aqui as representações que os professores, público alvo dessa pesquisa obtiveram com relação a responsabilidade que possuíam enquanto mediadores do processo de alfabetizar letrando para seus alunos. Não cabe aqui enumerar as temáticas de estudo, nem tampouco a metodologia para as práticas educativas, porém, o que se espera compreender é a importância da escola na organização do tempo e espaço, a fim de promover a formação contínua, em serviço, do professor e, exercer, de fato, o seu papel na sociedade. Para Freire (2001, p.16) é papel da escola “[...] participar coletivamente da construção de um saber, [...] que leve em conta as suas necessidades e o torne instrumento de luta, possibilitando-lhe transformar-se em sujeito de sua própria história.”

Nesse sentido, a formação contínua em serviço que deu origem a esse trabalho, capacitou o professor alfabetizador com embasamentos teóricos sobre os processos de alfabetização e letramento, promovendo a relação desses com a prática educativa e instigando a melhoria do trabalho pedagógico, a troca de experiência e o fortalecimento da equipe de profissionais que atuam nas séries iniciais do Ensino Fundamental I da escola referenciada no início deste artigo.

Foi possível compreendermos, a partir dos estudos dos professores e relatos sobre essa prática colaborativa, que a aquisição das habilidades da leitura e escrita dá ao sujeito o poder de compreensão do mundo de modo crítico e reflexivo. Porém, quando chega à escola se inicia as dificuldades relacionadas à aprendizagem formal e, conseqüentemente suposições para dar respostas às questões do tipo ‘de quem é a culpa?’.

Numa outra perspectiva conceitual, alfabetização de crianças é um processo permanente que inclui, não só a mecânica do ler e escrever, mas acresce a elas o enfoque da língua escrita como um meio de expressão com especificidade própria e autonomia à língua oral (SOARES, 2014).

Pode-se entender que é necessário acirrar o debate/estudo em torno dos problemas surgidos no interior das salas de aula, mais especificamente, repensar as práticas formativas docentes e tentar responder como ensinar ler e escrever, sem, contudo, acreditar que esse processo se inicia e se encerra na própria sala de aula. Desse modo, Amaral (2002), se expressa:

Vivemos em uma sociedade letrada, onde quase todas as relações são permeadas pela linguagem escrita. Participar ativamente desta sociedade significa conhecer e fazer uso eficiente da leitura e da escrita – práticas complexas quando levamos em conta o próprio conceito de escrita como sistema associado a um patrimônio cultural e social. Desta forma, ler e escrever não significa dominar simplesmente o código, mas perceber as implicações políticas/sociais/culturais e, sobretudo, os conteúdos ideológicos constitutivos dos textos orais e escritos. (AMARAL, 2002, p.91).

Nesse entendimento, pode-se observar que o processo de alfabetização é um dos requisitos para a conduta cidadã de um indivíduo na sociedade. Aprender um código escrito, composto por fonemas e grafemas é apenas o início de uma ação articulada, interdisciplinar e integrada aos processos político, histórico e cultural em que o aluno está inserido.

5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

O esboço realizado neste artigo permitiu compreendermos que a educação passa por diversas situações no que diz respeito às questões da apreensão do conhecimento, em especial ao processo de alfabetização e letramento, que por incorporar-se a modalidade formal, exige do professor qualificar-se para contribuir com

as soluções de problemas, procedimentos, conceitos e habilidades inerentes ao fazer docente. Observou-se ainda, que os primeiros anos escolares na vida de um aluno são importantes, pelo fato de construir individual e coletivamente o modo como dali em diante vai percebendo o mundo a partir da sua capacidade de reflexão e abstração. Evidenciando de igual maneira a importância da formação contínua do professor alfabetizador, na busca de respostas às inquietações surgidas na prática docente. Foi possível compreender a importância dessa relação teórica para a melhoria da prática para a articulação do trabalho pedagógico e as considerações com as práticas sociais dos sujeitos da aprendizagem e para efetivação do uso das linguagens oral e escrita, em condições sociais diversas.

Sinalizamos ainda que o papel do professor alfabetizador, na perspectiva do alfabetizar letrando, implica à incorporação de diferentes atividades pedagógicas, criativas, reais e do convívio dos alunos, possibilitando-os ler e agir criticamente sobre o mundo, como sujeitos autores de sua própria história de vida.

REFERÊNCIAS

AMARAL, C. W. do. **Alfabetização numa perspectiva crítica**: análise das práticas pedagógicas. Dissertação. (Mestrado em Educação). Universidade Estadual de Campinas, 2002. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.unicamp>. Acesso em: 19 de maio de 2017.

BRASIL, Ministério da Educação. Lei nº 11.274, de 06 de fevereiro de 2006. **Altera A Redação dos Arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei Nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996, Que Estabelece As Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Dispondo Sobre A Duração de 9 (nove) Anos Para O Ensino Fundamental, Com Matrícula Obrigatória A Partir dos 6 (seis) Anos de Idade**. Brasília, DF, 2006. Disponível em:

<<http://sislex.previdencia.gov.br/paginas/42/2006/11274.htm>>. Acesso em: 28 de maio de 2017.

BRASIL, Ministério da Educação. **Pró-letramento**: Programa de Formação Contínua de Professores da Educação Básica: Alfabetização e linguagem. Brasília: MEC/ SEB/SEED. 2008..

CAGLIARI, L.C. **Alfabetização e lingüística**. São Paulo: Scipione, 1992.

FERREIRO, E. **Alfabetização em Processo**. São Paulo: Cortez, 1996.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. 5 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.

_____. **Educação e Mudança**. São Paulo: Paz e Terra, 1983.

_____. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 21.ed. São Paulo: Cortez/ Autores Associados, 1988.

_____. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **A educação na cidade**. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

GARCIA, C.M. **Desenvolvimento Profissional Docente**: passado e futuro. Sísifo / Revista de Ciências da Educação. nº 8. jan/abr 2009. Disponível em:

<https://www.researchgate.net/publication/28320314_Desenvolvimento_Profissional_Docente_passado_e_futuro>. Acesso em: 15 de maio de 2017.

GONZÁLEZ REY, F.. **Pesquisa qualitativa e subjetividade**: os processos de construção da informação. Trad. Marcel Aristides Ferrada Silva. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005.

PIMENTA, S. G. (org). **Saberes Pedagógicos e atividade docente**. São Paulo. Cortez. 1999.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. **Orientações Teóricas/Práticas elaboradas com gestores(as)**. Um convite a todos(as) os(as) profissionais da Rede Pública Municipal de Ensino de Uberlândia para refletirmos sobre o ano letivo/escolar de 2015. Uberlândia: SME, 2014.

SOARES, M. **Alfabetização e Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

_____. **Letramento e escolarização**. São Paulo: Global, 2003.

_____. **Letramento**: um tema em três gêneros. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

_____. **Alfabetização e Letramento**. São Paulo: Contexto, 2014.

SOARES, M. I. B.; AROEIRA, M. L.; PORTO, A. **Alfabetização Linguística da Teoria à Prática**. Belo Horizonte: Dimensão, 2010.

VYGOTSKY, L. S.. **A formação social da mente**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-014-8

