

# EXPERIÊNCIAS 'EXITOSAS' NA ALFABETIZAÇÃO: narrativas de alfabetizadores<sup>1</sup>

Maria Lúcia da Silva<sup>2</sup>

Maria Lucia Marocco Maraschin<sup>3</sup>

## RESUMO

Este estudo constituiu-se no trabalho de Conclusão do Curso de Pedagogia e tem como objetivo refletir e analisar esforços pessoais/profissionais, caracterizados como 'experiências exitosas' vividas e materializadas na alfabetização dos anos iniciais do ensino fundamental, por professores alfabetizadores atuantes neste nível de ensino. São objetivos deste estudo: refletir sobre as práticas alfabetizadoras - caracterizadas como exitosas por meio de narrativas de professores atuantes nas diferentes redes de ensino, em classes de alfabetização; buscar nas narrativas em análise, ancoragens formativas para o exercício na alfabetização, demandado na contemporaneidade. Metodologicamente, trata-se de um exercício de análise de narrativas<sup>4</sup>, exercício realizado com questões semi-estruturadas, nas disciplinas de Alfabetização Teoria e Prática I e II, no curso de pedagogia, no ano de 2012, por acadêmicas da 4ª e 5ª fase. A seleção, organização e interpretação dos resultados ancora-se na perspectiva da Análise de Conteúdo proposta por Bardin (1979): definida como: pré-análise, análise categorial, análise inferencial. A opção por este estudo se justifica por tratar-se de um processo de escuta, realizado junto a professores alfabetizadores da região de Chapecó (SC) e seu entorno, o qual explicita esforços, práticas pedagógicas, caracterizadas como exitosas, experiências que deram certo. Como resultado deste exercício de busca, destacamos a necessidade de uma formação teórica consistente, tanto na formação inicial quanto continuada, a vinculação universidade e escola para além das pequenas incursões de estágio curriculares, a atenção às necessidades dos professores e alunos tanto no processo de ensino quanto de aprendizagem, a valorização das práticas e experiências pessoais e profissionais, dentre outras possibilidades atentas, ao êxito na aprendizagem e no ensino. Como conclusão, reconhecemos que nas narrativas dos professores alfabetizadores situam-se inúmeros desafios e possibilidades, dentre as quais destacamos que o êxito nas práticas alfabetizadoras demanda; escuta atenta e cuidado às crianças, demanda observação e planejamento ante a diversidade de jeitos de aprender e de ensinar, demanda compromisso e gostar do que faz, atualização permanente, dentre outros desafios marcados pelas necessidades do ensinar e do aprender como exercício formativo.

**Palavras-Chave:** Formação inicial e continuada e práticas pedagógicas exitosas na alfabetização.

## Introdução

Este estudo objetivou, estudar práticas, jeitos de ensinar e aprender, considerados experiências positivas, experiências exitosas, por professores alfabetizadores, tendo em vista aprender com eles e com seus referenciais propositivos. Em razão disso, em face ao propósito apresentado, nos aproximamos de um exercício formativo, que impactou positivamente junto

---

<sup>1</sup> Artigo produzido como exigência da Disciplina Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) II, necessário à conclusão do Curso de Pedagogia na Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS.

<sup>2</sup> Acadêmica da 9ª fase do Curso de Pedagogia da UFFS.

<sup>3</sup> Professora orientadora, titular na disciplina de Alfabetização: Teoria e Prática I e II

<sup>4</sup> Exercício de escuta realizado junto a professores alfabetizadores, atuantes nas diferentes redes de ensino realizado nas disciplinas de Alfabetização: Teoria e Prática I e II, no ano de 2012, pelas acadêmicas do curso de pedagogia da UFFS, da 5ª e 6ª fase.

a estudantes do curso de Pedagogia da UFFS<sup>5</sup>.

O estudo ao qual nos referimos, constituiu-se num exercício de escuta feito junto à professores alfabetizadores, por meio da disciplina de Alfabetização Teoria e Prática I e II no curso de pedagogia da UFFS. Cabe-nos destacar, que a propositura em destaque deu-se em decorrência de um projeto de extensão universitária, coordenado pela professora da disciplina de alfabetização: teoria e prática I e II nesta instituição nos anos de 2011 e 2012, o qual mensalmente reunia os professores atuantes em classes de alfabetização, e a partir das demandas, planejava, estudava e experimentava, e depois refletia sobre este fazer, ressignificando o que se fazia necessário. As demandas, os reclames efetuados pelos professores partícipes deste processo de formação , curso de extensão universitária - é que mobilizou a professora da disciplina e os estudantes matriculados nos componentes curriculares citados, a fazer aproximações com o propósito de apreender, possibilidades de reflexão formativa.

A escuta foi realizada via narrativa, exercício esse, gravado e transcrito, que oportunizou aos estudantes em processo de formação, a percepção de aspectos, muitas vezes silenciados na sala de aula na universidade, em função da falta de conhecimento do campo profissional e da não inserção em sala de aula, salvo, a demanda realizada via estágio curricular obrigatório.

Vale destacar que em decorrência dos desafios formativos inerentes a matriz curricular do Curso de Pedagogia, provisiona-se via perfil do egresso, um ideal formativo, no entanto a realidade e os desafios que emergem do exercício cotidiano da docência na alfabetização, sinalizam contradições, dificuldades e possibilidades, na maioria das vezes ignorados e ou silenciados, razão pela qual este compromisso foi assumido e realizado.

Assim sendo, os estudantes, foram mobilizados e instrumentalizados para ir a campo, para ouvirem os professores alfabetizadores atuantes, em atenção a diversidade de referenciais, que os tornam o professor, o profissional e a pessoa que é. Objetivou-se buscar junto a eles, aprendizados, experiências, esforços de profissionalização, enfim, indicadores de formação inicial e continuada, de avaliação de impactos da formação inicial e continuada e mais do que nunca estabelecer trocas, entre a universidade e a escola, tendo em vista os compromissos da UFFS, com a formação de professores para a educação básica.

---

<sup>5</sup> Universidade Federal da Fronteira Sul, Campus Chapecó (SC).

Isso posto, nos desafiou a buscar alternativas, possibilidades de constituição da profissionalidade docente, com as marcas dos diferentes grupos, nos diferentes tempos da vida e da escola, razão pela qual foram ouvidos professores de (dez) a 30(trinta) anos de docência, de interação, de vida na escola.

Para além do âmbito da família, que nos identifica e agrega - ou pelo menos deveria fazer isto -, a escola é um dos espaços sociais no qual a criança e o jovem poderão ampliar o espectro de suas relações e constituir-se identitariamente de forma gregária. O grupo de colegas, com suas variações de gênero, raça, etnia, religião, agremiação esportiva, pode representar a ampliação das referências familiares, permitindo o princípio de uma educação que caminhe na perspectiva dos direitos humanos, da superação dos conflitos por meio do diálogo, do respeito à diversidade e da superação das desigualdades. (MOLL, 2013,p.47).

Neste sentido, o esforço do diálogo, materializa-se na busca da escola, da sala de aula, e do professor como interlocutor. Acreditamos pois, que respeitar as significações traduzidas, tendo em vista serem estes espaços, lugares e pessoas precursores de uma história que se faz e se refaz constantemente, de forma explícita e ou velada, por si só, marca um esforço de superação da ausência e da dicotomia na relação escola de educação básica e universidade.

O exercício realizado pelos estudantes do curso de Pedagogia, que protagonizaram a escuta de 35 (trinta e cinco) professores da rede pública estadual e municipal, cujo exercício foi transcrito, analisado e apresentado em sala de aula, lhe possibilitou e nos permitiu refletir sobre a conjuntura atual da alfabetização, no que se refere; aos perfil de professores, a realidade formativa destes, ao acompanhamento pedagógico e ou a ausência deste nas escolas, além de outras questões apontadas individual e ou coletivamente nas narrativas realizadas. Nos desafiamos a incursionar, com esta modalidade de estudo, entendida como desafiante, por acreditarmos na relação universidade/escola como um esforço contemporâneo.

Concluída a disciplina, este acervo foi guardado pela professora, a qual nos desafiou a revisitarmos estas narrativas, buscando depreender delas, possibilidades de aprendizagem presentes na formação e no exercício profissional destes colaboradores, como marcas positivas, cujo impacto sinalizava êxito nas práticas alfabetizadoras realizadas.

Neste perspectiva adentramos a este exercício, buscando depreender, possibilidades, as quais pudessem no percurso formativo desta produção, nos auxiliar na construção de ferramentas de estratégias de alfabetização, referenciando o processo de iniciação da criança no mundo da leitura e da escrita, mobilizando-a para vir a ser leitora e produtora de textos, bem como aprender a organizar e vivenciar a docência na alfabetização.

A pergunta que dirigiu este exercício investigativo foi: **Que experiências são caracterizadas como exitosas no processo de ensino/aprendizagem da alfabetização, por professores que atuam nas classes de alfabetização nos anos iniciais do Ensino Fundamental?** Isso posto, é também ratificado pela LBDEN 9394/96 que em seu artigo primeiro destaca: " [...] a educação abrange processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais".

### **A caminhada acadêmica e a construção do vínculo com o estudo**

Este exercício denominado estudo de experiências exitosas na alfabetização, ancorado em narrativas de professores alfabetizadores foi definido a partir de uma conversa com a orientadora, tendo em vista a seleção do objeto de estudo, para o Trabalho de Conclusão do Curso - TCC. A qual considerando minhas expectativas, sinalizou a importância de buscar na leitura das narrativas, possibilidades de reflexão sobre os diferentes fazeres necessários a formação do professor alfabetizador, a partir de casos reais.

Os casos reais, sobre os quais nos debruçamos, são pois as narrativas de professores, sistematizadas no trabalho citado anteriormente, acerca das experiências, dos aprendizados, dos êxitos obtidos pelos professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental em classes de alfabetização. Nesse sentido, buscamos em Souza & Soares (2008, p.193) a compreensão de que,

Por meio da história de vida, é possível redescobrir caminhos percorridos, cenários e fatos, vivenciados por uma determinada pessoa, em uma época distinta, encaminhando-nos a uma reflexão sobre a nossa própria atuação, quer pessoal, quer profissional. (...) É uma metodologia que nos possibilita resgatar a memória e reelaborar as identidades individuais e de grupo em um contexto social específico.

A afirmação dos autores dá legitimidade aos objetivos deste estudo, vez que, nos coloca frente a frente com suas necessidades e possibilidades, além das novas e desafiantes situações que se fazem necessárias. Assim sendo;

No caminho dessa reflexão, somos desafiados a produzir a inclusão escolar [de professores] de crianças e adolescentes tradicionalmente mal-recebidos e maltratados na escola, por sua condição econômica, social, étnica, racial ou

religiosa. Portanto, o desafio apresentado é um desafio civilizatório no mesmo sentido da construção de um mundo no qual haja espaço para todos no qual todos possam ser e viver.(MOLL, 2013,p.48).

O desafio civilizatório anunciado, marca a multiplicidade de fazeres e dizeres docentes, marcados por riscos, os quais não temos como deixar de encarar. Vale destacar que é comum ouvirmos comentários de o quão inseguros e despreparados se sentem os professores iniciantes em turmas de alfabetização, atualmente organizadas no ciclo formativo do 1º, 2º e 3º ano, de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental dos 9 anos. Sabemos, no entanto, que muitas das incursões docentes nesse ciclo formativo dão-se na perspectiva do ensaio e erro, referenciadas pelas experiências de como foram alfabetizados os professores. Contudo, apesar de nos ocuparmos desse processo no curso de pedagogia, inúmeras dúvidas ainda se mantêm. Como iniciaremos o processo de alfabetização? O que faremos para que as crianças se tornem leitores e produtoras de textos? Quais são os melhores e mais eficientes métodos? Como devemos fazer essas escolhas? Estas e outras indagações nos acompanharão nesta caminhada. Tendo em vista os objetivos traçados, compreendermos melhor a afirmação de Nóvoa (2004, p.12), quando esse reitera que, "(...) mais do que o passado, as histórias de vida pensam o futuro".

Pensar sobre e a partir de histórias de vida, de narrativas formadoras, constituintes e constituidoras da profissionalidade e da personalidade docente, significa também, chamar todas as instituições envolvidas nos processos formativos de modo que a responsabilidade seja partilhada e compartilhada.

Para o conjunto da sociedade, essas mudanças internas [e externas] na escola precisam acompanhar e reivindicar, cada vez mais, esforços governamentais para a ampliação e consolidação de direitos educativos. À medida que afirmamos o direito de todos ao acesso, à permanência e às aprendizagens será necessário garantir "unidade na diversidade", ou seja, garantir acesso comum as bases sobre as quais as experiências epistemológicas, histórias, estéticas das diferentes áreas constituídas e, ao mesmo tempo, garantir espaço para as diferenças e a diversidade que nos humanizam. (MOLL, 2013,49) .

A garantia das bases comuns, iniciam pelo processo de formação dos professores, pensados para além dos muros da universidade e do seu corpo docente, processos e práticas essas, que precisam ser reinventadas à luz das dúvidas movidas pela curiosidade intelectual, que longe de serem paralisantes, emergem como constituidora de resoluções possíveis, dentro das condições reais.

Há de se destacar sem sombra de dúvidas que o século XXI, explicitou tensões ignoradas no século passado, tanto para a formação de professores, quanto para sua atuação, profissional, bem como para os estudantes em seus diferentes processos educativos. A expansão de oportunidades e possibilidades, versus o controle difuso destas oportunidades e possibilidades. Isso pode ser melhor compreendido em Melussi (2001), denominado espelho que revela os problemas cruciais da sociedade.

De acordo com Fortuna (2013, p.90);

Mirando-nos nesse espelho, se queremos uma sociedade mais humana e solidária, na qual as pessoas se respeitem, reconheçam-se como diferentes e sejam fraternas, é preciso lembrar mais uma vez Morin. Duarte e Merireles (2000), que não há fraternidade sem paternidade e maternidade. Na escola isso equivale ao educador oferecer-se para o aluno como referente - afinal, se há alguma coisa que os educadores podem dar, realmente a seus alunos, são eles mesmos (Fortuna, 2002). [...] Dispor-se a vivenciar formas criativas de relacionamento que propiciem um vínculo gratificante e estimulem a busca do conhecimento com os alunos[...] é a tarefa central que se impõe para o educador.[...].

Destarte a afirmação da autora, isso nos lança no desafio de buscar a criança, o adolescente, o jovem, o adulto que somos, articulando as fases da vida, aos desejos que tivemos, que temos, aos desejos de aprender de fazer, daqueles que são a razões da existência da nossa profissão, marcados pela convicção afirmativa de Freire (1998): de que não há docência, sem discência.

### **Situando o objeto de estudo: a aprendizagem da docência no processo de alfabetização**

Para Freire (2011), ensinar não é transferir conhecimentos, é criar possibilidades para a produção e a construção de saberes. Nessa afirmação, a pergunta que norteou este estudo emerge como um imperativo: quais são e como se constituem as experiências exitosas vividas como alfabetizadora? Se ensinar é criar possibilidades, por que temos a expectativa de que o outro nos ensine a fazer? Quais são as implicações éticas, políticas e pedagógicas desse movimento do aprender e do ensinar na alfabetização?

Lima (2005) afirma que o aluno-professor tem na memória lembranças vividas, as quais se constituem em saberes, e que, em caso de dúvida em sua trajetória profissional, essas são referências na resolução de conflitos. Nunes (2002), pesquisadora dos processos de ensinar e aprender, reitera que três estratégias são fundamentais na aprendizagem da

profissão: a aprendizagem por observação, a relação dialógica e o ensaio e erro.

No presente trabalho, foram feitas leituras sobre a memória de professores e a narrativa como estratégia formadora em Souza e Soares (2008); sobre os saberes, ancorados nas proposições de Tardif (2002) e Freire (2011); sobre os saberes implicados na formação docente, em Saviani (1996), sobre as novas atitudes docentes em Libâneo (2001) e sobre os processos de formação e continuada em Nóvoa (1995, 2002, 2004, 2012).

O que se evidencia é que a formação para a docência é construção que se dá ao longo da vida, e se caracteriza por individualidades e coletividades, as quais nutrem-se das trocas e das interações materializadas nos exercícios cotidianos da docência e das vivências pessoais deste sujeito professor em suas diferentes possibilidades.

Garcia (1999) assinala que a socialização, ou seja, as trocas entre os professores, constituem-se nos anos iniciais da docência via investigação, via interlocuções, decorrem das comunicações, e que estas, fazem a diferença no processo formativo. O autor acredita, que o encontro entre os pares, forja aproximações, fundamentadas em possibilidades e em desafios. A esse estudo queremos nos associar, trazendo as constatações das experiências narradas, cujas trocas são depreendidas como diferenciais.

O presente trabalho ao dar visibilidade as experiências e as lembranças exitosas no processo de alfabetização, tem como propósito fazer um exercício de troca a partir destes saberes docentes, além dos comunicados em eventos, os saberes presentes nas narrativas e na vida cotidiana dos professores alfabetizadores.

Parte dessa ancoragem dá-se na concepção de saberes de Tardif (2002, p. 47), o qual afirma tratarem de saberes disciplinares, curriculares, profissionais e experienciais implicados em processos de aprendizagem e de formação docente. Quanto aos saberes necessários à prática docente, Freire (2011), afirma de forma contundente que não há docência sem discência, que ensinar não é transferir conhecimento e de que ensinar é uma especificidade humana.

Assim sendo, o exercício profissional da docência em qualquer nível de ensino constitui-se num desafio constante.

Ao nos ancoramos em memórias, relatos, histórias, depoimentos de professores que tratam, de exercícios, de práticas exitosas na alfabetização, com o propósito de aprendermos com eles, a partir dos saberes de experienciais citados por Tardif (2002), compreendemos de forma mais efetiva também o que Libâneo (2001) apresenta como novas exigências

educacionais no cenário educacional contemporâneo, quando diz que é preciso assumir o ensino como mediação da aprendizagem ativa do aluno; que é preciso modificar a ideia das práticas pluridisciplinares nas escolas; que é preciso conhecer estratégias de ensinar a pensar, dentre outras possibilidades e demandas próprias dos processos de formação inicial e continuada.

Diante do exposto, ao buscarmos experiências exitosas, isso significou no exercício da escuta, retomarmos nossas aprendizagens, confrontando-as com as expectativas de professores ensinantes e aprendizes.

### **Metodologia do estudo**

Movida pela curiosidade de conhecer boas práticas de atuação docente de alfabetizadores, conforme citado anteriormente e pelo desejo de querer aprender a fazer este percurso formativo, fui provocada pela professora-orientadora para ler os escritos, as narrativas, de professores alfabetizadores, sistematizadas pelos estudantes das 4ª e 5ª fase do curso de pedagogia, as quais foram transcritas e trazidas para debate em sala de aula.

Diante da problematização e da pertinência deste acervo que me foi apresentado, inicialmente, fiz a leitura de 35 (trinta e cinco) narrativas, centrando a atenção em uma das questões, por alinhar-se à indagação já definida. Dos documentos citados, foram selecionadas 10 (Dez) participações, as quais materializaram proximidade com a pergunta orientadora: **práticas alfabetizadoras que deram certo, que possibilitaram êxito na aprendizagem das crianças**<sup>6</sup>.

Ancoramos a explicitação desta busca num dos estudos de Souza e Soares (2008); "Histórias de vida e abordagem (auto) biográfica: pesquisa, ensino e formação", o qual evidencia a importância da narrativa como estratégia formativa.

Pesquisar sobre histórias de vida representa um ato desafiador e instigante. Ao se investigar, resgatar, analisar documentos e narrativas, sistematizar e registrar experiências e trajetórias de uma pessoa ou de um grupo de pessoas em suas individualidades e subjetividades, busca-se compreender o singular/plural (Josso, 2006) e um conjunto de experiências centradas no conhecimento pedagógico e escolar de aprendizagens experienciadas e da formação construída ao longo da vida. (SOUZA & SOARES, 2008, p. 191/2).

---

<sup>6</sup> Grifos nossos.

Com o propósito de buscar a formação ao longo da vida, de aprender com as experiências profissionais materializadas no cotidiano da ação docente, buscamos nas narrativas disponibilizadas, indicadores de aprendizagem para a docência, exercícios que deram certo, para ensinar na alfabetização.

Reiteramos tratar-se de um exercício, de ensino com pesquisa<sup>7</sup>, por ter se proposto via disciplina, ouvir os professores alfabetizadores atuantes na rede pública estadual e municipal na região entorno da UFFS, na grande região de Chapecó (SC), espaço de abrangência do curso de pedagogia da UFFS. Este fazer, nasceu como demanda de um projeto de extensão universitária, e alcançou a sala de aula na universidade, por informalmente, traduzir contradições entre o desejo de formação expresso na matriz curricular do curso e as demandas reveladas pelos professores atuantes nas redes públicas. Em razão disso, considerando que nas discussões temáticas da disciplina tratava-se do perfil do professor para a alfabetização, seus saberes, competências bem como conhecimentos necessários, também desejou-se buscar práticas que deram certo, jeitos de fazer, meritórios de êxito. Para isso, cada estudante matriculado no Componente Curricular, foi a campo, buscando um alfabetizador(a) interessado em participar deste estudo, com um instrumento, (semiestruturado), pensado no coletivo e organizado em três questões orientadoras: (1) Quem é o professor(a); (2) Que exercícios de formação inicial e continuada fez/faz, ocupando-se da alfabetização; (3) Que práticas que experiências possibilitaram êxito, na alfabetização, são consideradas importantes para ensinar/compartilhar com os novos professores alfabetizadores.

Trata-se de estudo descritivo de caráter exploratório, interpretado a partir das proposições da Análise de Conteúdo (Bardin, 1979), marcada pelos indicadores da pré-análise, análise categorial e análise inferencial.

Como este estudo, debruçou-se sobre a terceira questão: experiências exitosas, experiências que deram certo nas turmas de alfabetização, focamos nossa atenção na importância dos exercícios formativos caracterizados, agrupando em categorias, as quais serão descritas na seqüência.

---

<sup>7</sup> Exercício de ensino com pesquisa, por propor-se buscar, via escuta, as vozes dos sujeitos, professores em atuação, articulando-as aos desafios tensionados em sala de aula, no que se refere as incursões práticas demandadas como exercícios de aprendizado para a docência, pelos próprios estudantes. Apelo este, feito também no processo de extensão pelos professores em atuação, sob a alegação de que os novos professores, chegam a escola, com poucos saberes "práticos".

Dados sobre as experiências apresentadas como exitosas pelos sujeitos colaboradores (“fragmentos de narrativas”):

#### a) Percurso formativo e trajetória docente

##### *Professora I*

*Eu comecei como professora alfabetizadora em 1966, [...] a gente cultivava horta na escola, a gente era professora, merendeira, secretária, diretora, faxineira, tinha jardim, parque, [...] nós trabalhávamos junto com as crianças, [...] na verdade nós cuidávamos deles!<sup>8</sup>*

*Esta foi a profissão que escolhi, também sabia que ao escolher profissão de professor(a) não iria enriquecer [...].*

*A gente era professora de alunos que sabiam e que não sabiam. O que hoje é reconhecido como diversidade. Cada um ia demonstrando seu jeito de aprender e a gente ia aprendendo a ensinar. Uns aprendiam mais fácil que os outros, uns precisavam de mais tempo e de mais ajuda[...]<sup>9</sup>.*

##### *Professora II*

*Um das grandes marcas e aprendizagens no exercício da docência na alfabetização, tão forte quanto o ensinar, foi o que aprendi [...] aprendi muito com as crianças ao longo da minha carreira, aprendi ser mãe, mulher e acima de tudo aprendi a ser humana com o outro, também humano.*

##### *Professora III*

*O trabalho com a criança com dificuldades de aprendizagem sempre foi um dos grandes desafios. Sempre tive alunos com dificuldades de aprendizagem das mais diversas. O que fiz foi pesquisar, construir material específico auxiliar no processo de compreensão, fiz uso de os jogos pedagógicos, jogos online em sites específicos junto a sala de informática, utilizei material concreto, etc e a(as) crianças aprenderam a ler e escrever. O que sempre me chamou/chamava atenção é porque no livro a criança não reconhecia letras, não compreendia sua junção, sua significação no entanto nos jogos isso era possível.*

No que se refere ao percurso formativo, destacamos das falas das professoras alguns aspectos que merecem atenção, tais como: Prof.<sup>a</sup> I, o exercício do cuidado com o educando, (apesar da diversidade de incursões demandadas enquanto professora de escola multisseriada); a atenção às possibilidades de aprendizagem que emergem das interações e relações entre os sujeitos, em atenção a diversidade da Prof.<sup>a</sup> II e da Prof.<sup>a</sup> III, a preocupação com as dificuldades de aprendizagem. Vale destacar que o aprender e o ensinar, muitas vezes implica no desaprender, como condição fundamental no e para o exercício da docência. Ao destacar a aprendizagem obtida junto aos estudantes, como pessoa, mãe, mulher, como

---

<sup>8</sup> Grifos nossos.

<sup>9</sup> Os registros em itálico são fragmentos abstraidos das narrativas selecionadas para este estudo.

ser humano, a Prof.<sup>a</sup> II evidencia que aprender e ensinar são especificidades humanas, afirmação essa, já cunhada por Freire.

Nesse sentido, Freire (2011) reitera que ensinar exige generosidade, segurança, comprometimento, compreensão de que a educação é uma forma de intervenção no mundo, entre outros saberes.

Em razão disso, no que se refere ao cuidado, mencionado na fala da Prof.<sup>a</sup> I, trazemos as contribuições de Boff (2012, p. 20)<sup>10</sup>;

[...] O cuidado representa uma relação amorosa, respeitosa e não agressiva para com a realidade.[e para com o sujeito] e por isso, não destrutiva. Ela pressupõe que os seres humanos são parte da natureza e membros da comunidade biótica e cósmica com a responsabilidade de protegê-la, regenerá-la e dela cuidar. Mais que uma técnica o cuidado é uma arte.[...].

Arte essa reconhecida como possibilidade de intervir no mundo e na vida dos sujeitos, via mediações e interações, o que de acordo com a Proposta Curricular de SC/Alfabetização (1998, p. 37), são compreendidas e assumidas, como algo para " [...] muito além do simples contato das pessoas entre si, uma vez que exigem mobilização por parte dos sujeitos, agindo significativamente, questionando certezas, negociando pontos de vista, explicitando contradições, etc."

Na perspectiva do cuidado anunciado, emerge o destaque à diversidade que compõe o coletivo da sala de aula, como uma possibilidade e não como entrave. Se a diversidade é a marca dos novos espaços/tempos no processo de ensino aprendizagem, torna-se necessário pensar esse conviver educativo ante as diferenças no ser, no viver, no aprender, dentre outras possibilidades. Nesse sentido, não é possível pensar que, tratando a todos do mesmo jeito, ensinando a todos do mesmo jeito, esteja o professor cumprindo o seu papel, como mediador da e na aprendizagem.

Perrenoud (2000) destaca que diferenciar é “fazer com que, quando necessário, cada aluno seja recolocado ou reorientado para uma atividade fecunda para ele”. Recolocá-lo numa atividade fecunda, significa torná-lo sujeito autor do próprio processo de aprendizagem. De tal modo que, este fazer denominado "a arte de ensinar", se constitua em ações ternas, movimentos suaves e cuidadores. (CARDILE E BATISTA 2014).

Assim sendo,

---

<sup>10</sup> BOFF, apresenta o tema cuidado como “epocal”.

O ato de ensinar é permeado por desafios, rupturas e resistências, por ensaios e erros, por frustrações e êxitos, diante dos quais cabe ao professor assumir uma atitude científica, ou seja, apoiar-se na ciência da educação, utilizando-se de procedimentos adequados e criativos. O estilo de ensino define-se na trajetória de vida do professor e essencialmente, inicia-se na caminhada acadêmica de sua formação no curso de licenciatura.[...]. (SARTORI, 2013, p.37).

Considerando-se a trajetória de vida e a caminhada efetuada no processo de formação, entre as atitudes, habilidades e ou competências necessárias do ensinar e ao aprender destacamos de acordo com Freire (2011) que inúmeros saberes são necessários à docência.

Entre os saberes destacados, emerge a questão da humildade, característica essa tratada por Freire (2011) como " Algo que não vem de fora da atividade docente, mas algo que faz parte dela" (p. 65) . Atitude, imprescindível para quem ensina e para quem aprende.

Neste percurso elucidativo do processo de materialização das práticas alfabetizadoras, intencionamos buscar exercícios e práticas que influenciaram diretamente na aprendizagem dos professores, configurando-as como experiências exitosas ou acolhendo alguns fazeres dos colaboradores como experiências exitosas. Nesse sentido, na seqüência destacamos algumas das experiências tratadas como promotoras do êxito na aprendizagem do profissional e dos estudantes.

## **b) Experiências co.responsáveis pelo êxito na aprendizagem**

### ***Professora IV***

*Uma das experiências significativa vivida como alfabetizadora foi um **projeto organizado e materializado em parceria com uma colega de trabalho**. O tema desse projeto de trabalho, foi: "Eu, criança no mundo". Nesse projeto, exploramos temas relacionados à vida do aluno como: nome, família, casa, escola, o que me deixa feliz, triste, com medo...etc. Partindo desses temas e desse exercício comecei a compreender que é possível ensinar, sem iniciar da letra, da sílaba, passei a trabalhar com unidades de sentido.*

### ***Professora V***

*O que fez diferença na minha formação e nos meus exercícios como profissional, foi reconhecer que **o que faz sentido para o aluno, é também o que o mobiliza para aprender**, para além do que propomos via currículo, livro didático, etc.*

### ***Professora VII***

*Entre as experiências[...] que merecem destaque e atenção foi o reconhecimento de que alfabetização não se constituiu apenas no ensino da linguagem alfabética, na escrita e suas técnicas. Aprendi isso depois de ter atuado na educação infantil, espaço que me fez perceber o fosso que existe entre o que queremos ensinar e o que as crianças querem aprender. As crianças da educação infantil, embora o propósito não fosse aprender a ler e escrever, permanentemente solicitavam que eu escrevesse bilhetes para os seus pais, com recados amorosos que queriam dizer a eles. Hoje, me distanciando dessas práticas, reconheço a matriz constitutiva da função social da leitura e da escrita, solicitada pelas crianças, a revelia do que eu queria ensinar a eles.*

### **Professora VIII**

*Alfabetizar pra mim [...] embora tenha feito isso muitos anos, sempre foi uma atividade que eu iniciava insegura e com medo. Tinha medo de não conseguir alfabetizar. Isso diante da complexidade desse processo. Penso e posso afirmar que na maioria das vezes nas múltiplas turmas de alfabetização, com raras exceções, não consegui alfabetizar algumas crianças. O segredo do aprendizado para este êxito, sempre foi uma relação de respeito com as crianças e com os seus familiares (pai, mãe, avô, avó, responsável). Sempre procurei informá-los, mostrar-lhe segurança e dizer a eles como ensinava, e de modo, ao seu modo eles poderiam colaborar, incentivando as crianças.*

### **Professora IX**

*As experiências foram e são gratificantes, deixaram grande satisfação e realizações profissionais. Todas as experiências trouxeram êxitos, umas por trazer resultados positivos, e outras por me orientar também nos erros e acertos, me direcionando para novos posicionamentos. Nos 27 anos de exercício do magistério continuo com a convicção de que alfabetizar é iniciar, é mobilizar a criança para adentrar ao mundo da leitura e da escrita, como precursoras de entrada no conhecimento do mundo.*

### **Professora X**

*Tudo fez mais sentido na alfabetização quando abandonei as cartilhas. Abandonar a cartilha significou compreender o quão distantes estes materiais estavam da vida e das necessidades das crianças. A palavra, a vida os fatos que faziam parte do seu cotidiano, substituíram as frases e textos sem sentido organizados pelo movimento alfabético, fônico e silábico.*

*O que mais me deixava feliz nas práticas alfabetizadoras vividas, eram/foram as reclamações das mães, seguidas de comentários do tipo: "Meu filha(a) não larga os cadernos, quer ler, quer escrever, o tempo todo! Minha dúvida é por que depois de aprenderem a ler e escrever, deixam de ter alegria e prazer neste exercício?"*

O que evidenciamos, e que merece destaque, nessas narrativas, é a relevância do trabalho coletivo (Prof.<sup>a</sup> IV); a compreensão de que, o que mobiliza o estudante/aluno é o que faz sentido para ele, como parte integrante da vida (Prof.<sup>a</sup> V); o reconhecimento de que o processo inicial da alfabetização precisa alcançar a educação infantil, compreendendo esse processo como algo contínuo, marcado pela compreensão de que há um fosso existente entre o que queremos ensinar e o que as crianças querem aprender, além da referência à função social da leitura e da escrita (Prof.<sup>a</sup> VII); a cumplicidade necessária entre a família e a escola (Prof.<sup>a</sup> VIII); as reaprendizagens e sua importância no processo de constituir-se professora, no

aprender a fazer como processo (Prof.<sup>a</sup> IX); e a identificação da mudança de materiais como algo necessário, percebido, não forçado e ou decidido externamente (Prof.<sup>a</sup> X).

A sinalização apresentada via narrativas, permite-nos retomar desafios de diferentes ordens: somos formados para atuar individualmente, no entanto, o trabalho coletivo emerge como necessidade. Trata-se de um aprendizado a ser construído no processo de formação inicial e continuada. Dessa forma, o caráter discursivo da alfabetização assumido pela texto da Proposta Curricular do Estado de Santa Catarina de 1998, exige o pensar e o assumir coletivo, pela formação de grupos heterogêneos, posto que:

[...] Os diferentes ritmos, comportamentos, experiências, trajetórias pessoais, contextos familiares, valores e níveis de conhecimento de cada criança (e do professor) imprimem ao cotidiano escolar a possibilidade de troca de repertórios, de visão de mundo, confrontos, ajuda mútua e conseqüente ampliação das capacidades individuais[e coletivas]. (REGO, 1995, p. 88)

Nesse sentido, Freire (1987), na *Pedagogia do Oprimido*, contribui também dizendo que o diálogo no processo educativo referencia a comunicação que é feita pela palavra e pela ação. Nesse compromisso, família e escola, professor e criança, escola e gestores, entre outros, são chamados a rever o seu fazer. Freire destaca que o diálogo citado começa no planejamento do professor quando questiona o que vai refletir com seus alunos sob a égide de que esse conteúdo não pode estar dissociado do cotidiano destes e da relação onde e com quem eles vivem. Isso nos permite destacar, que ensinar e aprender são processos eminentemente coletivos e individuais que se fazem e se refazem constantemente.

Outro destaque, advém da função social da escola, da leitura e da escrita anunciada pela professora VII. Em Freire (2011) temos que "(...) A leitura do mundo precede a leitura da palavra, (...) (p.19) (...) a leitura da palavra não é apenas precedida pela leitura do mundo mas por uma certa forma de "escrevê-lo" ou reescrevê-lo", quer dizer, de transformá-la através de nossa prática consciente. (p.30)"

As transformações ensejadas e sinalizadas pelas narrativas, demandam vontade política, compromisso com o fazer pessoal e profissional, ambos constitutivos do ser e do fazer docente.

Portanto, nesses exercícios formativos, marcados por reflexões e problematizações vividas na sala de aula na universidade e nas instituições e salas de aula, via vivências do estágio curricular, tendo em vista buscar experiências positivas de atuação, também situamos desafios a serem pensados e problematizados, tais como os que emergem na sequência.

### c) Desafios formativos

O que aqui caracterizamos como desafios formativos, são proposições sinalizadas pelos professores colaboradores, como necessidades a serem inseridas nas matrizes curriculares nos processos formativos das instituições formadoras. Apesar do esforço revelado, expresso nos exercícios de busca, tanto na formação inicial e continuada, quanto nas experiências traduzidas como exitosas, emergem desafios formativos, que traduzem marcas da atualidade.

Algumas temáticas tangenciam as propostas curriculares das redes, outras são silenciadas nas incursões curriculares dos cursos de formação, outras emergem como desafios contemporâneos.

- *A diversidade é um princípio educativo (Prof.<sup>a</sup> I);*
- *A singularidade o sentimento humano de quem lida com o ser humano (Prof.<sup>a</sup> II);*
- *O sentido e o significado do vínculo dos conhecimentos com a vida, com o planejamento e com a realidade das crianças! (Prof.<sup>a</sup> IV);*
- *A dicotomia entre o que queremos ensinar e o que os(as) crianças/ estudantes querem aprender (Prof.<sup>a</sup> V);*
- *A função social da escola, da leitura e da escrita [...] (Prof.<sup>a</sup> VII);*
- *A necessidade de vínculo escola e família - como parceiros no processo de ambiência e aprendizagem das crianças (Prof.<sup>a</sup> VIII);*
- *A Ludicidade como pressuposto da alfabetização (Prof.<sup>a</sup> VIII);*
- *A necessidade de vivências alfabetizadoras no processo de formação inicial (Prof.<sup>a</sup> VIII);*
- *Um aspecto importante neste movimento são os aportes teórico/práticos e a necessidade de manter-se atualizado. Entendemos ser este, talvez o maior desafio a ser assumido pelo professor e pelas redes de sustentação do e no exercício profissional, com a anuência e corresponsabilidade institucional (Prof.<sup>a</sup> IX).*

Em atenção ao que preconiza a perspectiva histórico cultural, pressuposto teórico que subsidia a Proposta Curricular de Santa Catarina de modo particular, a alfabetização, como um processo de múltiplas vozes e linguagens, marcada pela perspectiva de que todos são capazes de aprender, assumimos e partimos do princípio de que todos os nossos fazeres e dizeres demandam um processo de avaliação "[...] que se realiza como fonte de informação

para novos procedimentos a serem tomados a cada instante no processo educacional (PC/SC/ALFABETIZAÇÃO, 1998, p. 40).

Entre os desafios elencados, um especialmente demanda atenção da universidade, visto que emerge como apelo, como propositura formativa, apresentada pela Prof.<sup>a</sup> VIII. Apesar de revelar segurança, no que faz, destaca:

*Há uma lacuna significativa na formação do professor alfabetizador. São vivências reais e sistemáticas da alfabetização durante o processo de formação. Outra questão que me parece fundamental neste exercício, são as novas práticas de alfabetização, trazidas em decorrência da inserção da criança de 6 anos no primeiro ano da alfabetização.*

Os vários indicadores de reflexão contidos no texto e abstraídos das narrativas, expressos nas três categorias, emergem de duas questões básicas contidas no exercício de ensino com pesquisa realizado no ano de 2012 e assumidas por este estudo: como se deu a construção do percurso formativo para atuar na alfabetização; quais foram as experiências exitosas vividas na permanência como alfabetizadoras e quais foram os desafios, vividos e que precisam ser assumidos pelos novos alfabetizadores.

Outro aspecto que demanda atenção, no que se refere as práticas alfabetizadoras com a inserção da criança de 06(seis) anos no ensino fundamental, com base na compreensão das teses da Teoria Histórico-Cultural acerca do desenvolvimento humano e da aprendizagem, é que, percebe-se que, ao contrário da tendência de escolarização precoce e de abreviamento da infância presentes, de um modo geral, nas práticas atuais de Educação Infantil e da alfabetização, o direito à infância é defendido por essa teoria como condição para a máxima apropriação das qualidades humanas nas novas gerações. Nestes pressupostos emerge a ludicidade como princípio fundante no planejamento das ações alfabetizadoras e no reconhecimento da infância e suas particularidades.

Podemos afirmar que muito temos a aprender e a exercitar via escrita e via atitude investigativa, no que se refere à constituição da profissionalidade docente ensejada.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Refletir sobre as práticas alfabetizadoras - caracterizadas como exitosas por meio de narrativas de professores atuantes nas diferentes redes de ensino como alfabetizadores, significou buscar ancoragens formativas referenciais para o ensino e para a aprendizagem necessários tanto para os professores quanto para as em fase de alfabetização.

Na primeira categoria constam reflexões sobre a importância do zelo e do cuidado em relação ao sujeito criança, razão de ser processo de alfabetização e da existência do próprio professor; a emergência da necessidade e da disposição para aprender e a atenção a quem aprende e como aprende, evidenciou também a necessidade de atenção quanto as dificuldades de aprendizagem e o cuidado que se faz necessário, respeitando a individualidade dos sujeitos.

Na segunda categoria, emergiram outros referenciais, pontuados como imprescindíveis para o êxito da aprendizagem: entre eles mereceu destaque a parcerias, as trocas entre os colegas, o zelo e o cuidado com a aprendizagem significativa, com a atenção às necessidades dos sujeitos da aprendizagem, bem como a superação do fosso entre o que os currículos escolares propõem em atenção aos desejos de aprendizagem das crianças, bem como a ênfase na humildade para aprender com os próprios erros e acertos.

Na terceira categoria, os apelos traduzidos nas narrativas, alcançam a universidade enquanto instituição formadora. Novos desafios, novos conceitos, novas metodologias se fazem necessárias e compatíveis com a formação de professores alfabetizadores, tendo em a constituição de vínculo entre a escola e família e o ensino marcado pela perspectiva da ludicidade, como um compromisso com a formação, permanente.

Considerando que este trabalho nos possibilitou constituir um processo de reflexão relativas ao que os professores alfabetizadores compreendem e viabilizam como experiências exitosas na alfabetização, e considerando que este ancorou-se em narrativas de alfabetizadoras (professoras do 1º e 2º ano) inseridas nos anos iniciais do ensino fundamental, a contribuição deles tem muito a nos ensinar e a nos desafiar, particularmente o aprender sempre.

Um aspecto que chama atenção neste exercício decorrente de um processo de escuta oportunizado aos professores alfabetizadores atuantes na rede pública, é inicialmente a aparente dificuldade de situar as práticas exitosas. Por outro lado, cabe-nos destacar que fazer perguntas, de acordo com Fleuri (2000), talvez seja a melhor forma de continuarmos a buscar o que ainda não sabemos.

Entre os destaques que identificam possibilidades de êxito nas práticas alfabetizadoras, emergem os saberes teóricos, as práticas compartilhadas, os compromissos individuais e coletivos, os saberes específicos e de saberes atitudinais, o comprometimento e a vinculação escola e família, dentre outros. No entanto o que não pode passar despercebido

é o compromisso público, com a formação, seleção e o acompanhamento do professor alfabetizador, na universidade, na escola e no ente público.

## **REFERÊNCIAS:**

ARROYO, Miguel G. **Ofício de Mestre: imagens e auto-imagens**. Petrópolis-RJ: Vozes, 2000.

BIANCHETTI, Lucidio; MEKSENAS, Paulo. **A trama do conhecimento: Teoria, método e escrito em ciência e pesquisa**. Campinas, SP: Papirus, 2008, - ( Coleção Papirus Educação).

BRASIL. Lei Nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 20 de dezembro, 1996. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/civil\\_03/LEIS/19394.HTM](http://www.planalto.gov.br/civil_03/LEIS/19394.HTM). Acesso em 12 DE MARÇO DE 2012.

CARVALHO, Marlene. **Alfabetizar e letrar: um diálogo entre a teoria e a prática**. Petrópolis-RJ: Vozes, 2005.

FORTUNA, Tânia Ramos. Ciclos da vida e escola por ciclos. In: **Os tempos da vida nos tempos da escola: construindo possibilidades**. MOLL, Jaqueline (Org.). 2. ed. Porto Alegre: Penso, 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez, 2011.

GARCIA, C. Marcelo. Formação de professores: para uma mudança educativa. Portugal. Porto, 1999.

LEMLE, M. **Guia teórico do alfabetizador**. São Paulo: Ática, 2007.

LIBÂNIO, José Carlos. **Adeus professor, Adeus professora? Novas exigências educacionais e profissão docente**. 5 ed. São Paulo: Cortez 2001.

LIMA, M. L. R. **A memória educativa no projeto de formação de professores do ensino superior: o fazer e sobretudo a criação**. Tese (doutorado) - FEUSP. São Paulo, 1995.

MOLL, Jaqueline. Os tempos da vida nos tempos da escola. Em que direção caminha a mudança? In: **Os tempos da vida nos tempos da escola: construindo possibilidades**. MOLL, Jaqueline (Org.). 2. ed. Porto Alegre: Penso, 2013.

NUNES, J.B.C. **Aprendendo a ensinar: um estudo na perspectiva da socialização docente**. ANPED, Caxambu, CD Rom, 2002.

NÓVOA, A. " Prefácio" In: JOSSO, M.C. Experiências de vida e formação. São Paulo,

Cortez. 2004.

NÓVOA, A. (1992). "Profissão Professor". *In*: BIANCHETTI, Lucídio e MESENAS, Paulo (Orgs.). **A trama do conhecimento: Teoria, método e escrita em ciências e pesquisa**, Campinas, SP: Papyrus, 2008.

REGO, Teresa Cristina. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação**. 3 ed. Petrópolis: Vozes, 1995.

SARTORI, Jerônimo. **Formação de professor em serviço: Da construção teórica e da resignificação da prática**. Passo Fundo: Ed da Universidade de Passo Fundo, 2013.

SAVIANI, Demerval. Os saberes implicados na formação docente. *In*: BICUDO, Maria Aparecida Viggiani & Silva, Celestino Alves da (org) **Formação do educador: dever do estado, tarefa da universidade**. São Paulo: editor da Universidade estadual Paulista, 1996 ( p. 145-155)

SOARES, Magda [et. al.]. **Para quem pesquisamos? Para quem escrevemos: o impasse dos intelectuais**. São Paulo, Cortez, 2001.

SOUZA, Elizeu C.; SOARES, Liane F. "Histórias de vida e abordagem (auto) biográfica: pesquisa, ensino e formação". *In*: BIANCHETTI, Lucídio e MESENAS, Paulo (Orgs.). **A trama do conhecimento: Teoria, método e escrita em ciências e pesquisa**, Campinas, SP: Papyrus, 2008.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

<http://www.revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/viewFile/1984723814262013265/2543>  
acessado em 10.05.2014 as 15:30

[http://crv.educacao.mg.gov.br/sistema\\_crv/minicursos/sala\\_de\\_aula/cap\\_sala\\_saberes.htm](http://crv.educacao.mg.gov.br/sistema_crv/minicursos/sala_de_aula/cap_sala_saberes.htm)  
acessado em 10.05.2014 as 19:39h

<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf> acessado no dia 10.05.2014 as 21:35h

[www.pazza.com.br/pazza/artigos/emocao\\_e\\_ternura.pdf](http://www.pazza.com.br/pazza/artigos/emocao_e_ternura.pdf) acessado em 31.03.2014 as 19:41h

<http://revistaescola.abril.com.br/formacao/entrevista-educador-portugues-antonio-novoa-716412.shtml>- Edição 256, **OUTUBRO 2012**. Título original: "**A Educação assumiu muitas tarefas. É o fenômeno da escola transbordante**"