A HISTÓRIA DA FORMAÇÃO DE DUAS PROFESSORAS ALFABETIZADORAS: INVESTIGANDO OS SABERES QUE ELAS POSSUEM SOBRE O ALFABETIZAR E O LETRAR

Sharlene Marins Costa sharlene_marins@yahoo.com.br
Profa Dra Helenise Sangoi Antunes GEPFICA/UFSM

A partir da década de 80 do século passado, com a introdução do pensamento construído por Ferreiro; Teberosky (1985), os cursos de formação de professores foram reformulados, a fim de formar os professores a partir dessa nova compreensão do processo de aquisição da escrita pela criança e, a partir disso, os métodos foram abandonados, pois contrariam a lógica do sujeito que está aprendendo a língua escrita.

Porém, é preciso ter o entendimento que Ferreiro; Teberosky (1985) construíram uma teoria sem sugestões metodológicas. Essa tarefa foi deixada para os especialistas em alfabetização. Diante disso, torna-se importante entender a formação dos professores alfabetizadores e o legado deixado por essa teoria para a sua prática.

Os estudos de Piaget (1977), que surgiram na década de 20, foram elaborados no sentido de compreender os processos internos de construção de conhecimento. Esse estudo buscou a gênese do conhecimento humano e constituiu a Epistemologia Genética.

Baseando-se nos estudos de Piaget (1977) e considerando essa abordagem de grande impacto conceitual no campo da alfabetização, o Construtivismo, como foi convencionalmente chamado, foi desenvolvido por Ferreiro; Teberosky (1985), e teve como premissa a psicogênese da língua escrita. O Construtivismo é uma teoria que passou valorizar a forma como a criança desenvolve a aprendizagem em relação à escrita, a qual foi entendida como um sistema de representação. O construtivismo, ao contrário do que muitos pensam, não é um modelo pedagógico, mas uma teoria do conhecimento, que pode auxiliar na ação pedagógica escolar.

A partir de 1980, passou a ser introduzido no Brasil, uma discussão sobre a nova forma de conceber a alfabetização, baseada em pesquisas da Psicologia e Psicolingüística. Com base nessas pesquisas, buscou-se compreender o funcionamento do sistema alfabético de escrita. A divulgação dos resultados das pesquisas de Ferreiro; Teberosky (1985) sobre a psicogênese da língua escrita, por sua vez, influenciaram de forma significativa a elaboração das propostas de alfabetização de todo país.

> Deslocando o eixo das discussões dos métodos de ensino para o processo de aprendizagem da criança (sujeito cognoscente), o construtivismo se apresenta, não como um método novo, mas como uma revolução "conceitual", demandando, dentre outros aspectos, abandonarem-se as teorias e práticas tradicionais, desmetodizar-se o processo de alfabetização e se questionar a necessidade das cartilhas (MORTATTI, 2006, p. 10)

Enfim, essa teoria lançou aos professores o desafio de planejar e desenvolver, as práticas escolares a partir de uma nova compreensão sobre o processo de leitura e escrita.

Isso porque tal teoria propôs uma alfabetização contextualizada e significativa através da adaptação didática das práticas de leitura e escrita para sala de aula, pois, a partir dela, é possível realizar a descoberta do princípio alfabético e, quando as crianças são expostas a situações-problema em que são desafiados, a criar hipóteses no sentido de refletir sobre a escrita. É importante destacar a valorização do diagnóstico prévio do aluno e a consideração seus 'erros', como parte do processo de construção do conhecimento.

Os defensores dessa proposta acreditam que é através da imersão da criança nas práticas sociais de leitura e escrita que a alfabetização ocorre. Para tanto, não é necessário o ensino das correspondências fonema-grafema, ou da consciência fonológica, pois a aquisição dessas formas é

conseqüência da evolução conceitual da criança em processo de aprendizagem.

Com a introdução dessa nova forma de perceber o processo de aquisição da escrita pela criança, as discussões sobre a eficácia dos processos e métodos de alfabetização foram abandonadas.

> Tais mudanças conceituais, traduzidas do ideário "Construtivista", reverteram a ênfase anterior no método de ensino para o processo de aprendizagem da criança que se alfabetiza e para suas concepções progressivas sobre a escrita, entendida como um sistema de representação. Além disso, passou-se a valorizar o diagnostico dos conhecimentos prévios dos alunos e a análise de seus erros como indicadores construtivos de seus processos cognitivos e hipóteses de aprendizagem (BREGUNCI, 2004, s/p).

São os resultados dessas pesquisas que colaboraram para levar em conta que a criança não começa a aprender apenas quando ingressa na escola, mas sim a partir do contato com a linguagem escrita no âmbito social. Essa teoria prevê ainda que o aprendizado vai além de uma interação mecânica, pois a criança elabora hipóteses para buscar compreender a escrita, e isso acontece através da experimentação do ler e escrever. Nessas experimentações, as crianças desenvolvem as escritas espontâneas, não podendo ser considerado como "erros" e é através do levantamento dessas hipóteses que a criança faz construções progressivas, ampliando seu conhecimento sobre a escrita.

Quando as interlocutoras da pesquisa foram questionadas sobre a forma com que cada uma desenvolve seu trabalho em sala de aula, no relato da Professora Anna, ela fala sobre o trabalho que ela tem vivenciado dentro da escola, em que lhe é proporcionada a formação continuada através do grupo GEEMPA, e a forma como isso está presente em sua prática, como veremos a seguir:

Então, eu tenho trabalhado, e como professora, eu retomei todos esses métodos com as alunas. Em aula, com os alunos, eu posso dizer que nós utilizamos o método do GEEMPA. Eu não sei se é um conflito meu, mas eu vejo assim, nada mais é do que uma ... não vou dizer cartilha, porque tem tanta crítica às cartilhas, apesar de ter tanta gente que aprendeu com as cartilhas, então eu acho assim, o que é central, o que é importante, além do conhecimento dos métodos que existiram, dos que existem, mas eu acho que essa preocupação que o professor tem, esse conhecimento do nível que o aluno está, principalmente na alfabetização, tem que saber, acho que a partir daí, acontece uma mescla de coisas, que não aconteça apenas um método.

Quando tu trabalhas a palavra, associada à figura, essa parte não faz parte apenas de um método, porque tu estás trabalhando a memorização, tu está voltando lá, quando trabalhava, como faziam antigamente. Claro, não como antigamente, em que se trabalhava isso sem significado, sem partir da realidade, de alguma coisa que foi significativa para o aluno, que foi um passeio, uma coisa legal, um teatro, então diferentemente de antigamente, que era aquelas coisas prontas: "Ivo viu a uva", não sei o que ... essas coisas desconectadas da realidade, o que ganha ... ficar só trabalhando método e metodologia, de associação de palavras, símbolos, letra inicial, letra cursiva, símbolo, letra bastão. Se pontuar teu trabalho em cima disso, é memorização. É memorização pura, só que de maneira legal, qualitativa, uma coisa que mantém o interesse do aluno, de alguma coisa que ele

> *conheceu, que ele visualizou, que ele presenciou, que ele leu o livro, mexeu com isso. Então, tem o conhecimento dos níveis, e é o que a gente tenta aplicar na escola (Professora Anna).*

A professora Anna, relata que conhece os métodos de alfabetização, pois fez uma retomada desses estudos para trabalhar enquanto docente no Ensino Superior. Em relação a sua prática educativa, está muito presente em sua narrativa a presença dos estudos desenvolvidos nos cursos realizados no GEEMPA, pois é a linha teórica que subsidia o trabalho na escola que a referida professora atua.

Também destaca a importância de levar em conta a realidade dos alunos, buscando desenvolver atividades de sala de aula que estejam de acordo com os interesses dos alunos, partindo também dos conhecimentos que possuem sobre os níveis da lecto-escrita que ela utiliza para mapear e acompanhar o desenvolvimento do conhecimento de seus alunos.

Nesse depoimento, destaco que a professora Anna utiliza de várias ferramentas para poder alfabetizar, principalmente dos conhecimentos que tem adquirido nos cursos de formação continuada que a instituição que atua proporciona. A metodologia de trabalho do GEEMPA considera a evolução dos níveis da lecto-escrita. Em uma pesquisa realizada pelo GEEMPA (1994, p. 24), é possível perceber a importância de o professor ter esse conhecimento, "o conhecimento destes níveis é um auxiliar importante para a organização das atividades didáticas numa perspectiva científica, isto é, numa perspectiva que possa produzir aprendizagem efetiva e eficazmente".

Para a professora Anna, o processo de alfabetização envolve inúmeros métodos que os professores devem conhecer, pois é através dessa mescla que o obterá sucesso em seu trabalho.

Dando continuidade à análise, trago a narrativa de Julia, que aponta a necessidade de estar adequada às condições criadas pela instituição que ela atua:

> *Pois é, até fico me perguntando que tipo de metodologia eu utilizo, ah, não sei se tem uma definição para esse tipo de metodologia, mas gosto muito de trabalhar em torno da reflexão, da pesquisa, a gente tenta fazer isso bastante, que o aluno a princípio, acho que parta dele. Mas acontece uma coisa bem chata na minha escola, que os trabalhos que a gente desenvolve com eles, está pronto, no final do ano, quando a gente nem sabe qual vai ser a tua turma, isso dificulta bastante, e a gente já tentou mudar isso, a gente não conseguiu, mas estamos na luta. Então como esses projetos já vem prontos, então a gente tenta pegar um tema que seja bem amplo, e que tenha a ver com o contexto mundial, e desse projeto, desse tema, saber o que os alunos querem saber sobre ele. Então a gente acaba fazendo com que de alguma maneira esse aluno se interesse. Então basicamente é isso, é trabalhar uma metodologia que envolve bastante a reflexão, a pesquisa (Professora Julia).*

A professora Julia questiona-se a respeito do uso no seu planejamento da Pedagogia de Projetos que desenvolve em sua prática educativa. Apesar de pensar sobre isso, diz não ter certeza se possui uma definição para sua metodologia de trabalho. E assim como nos relatos anteriores, ela destaca novamente a importância que considera desenvolver a reflexão em seus alunos via prática docente e os projetos elaborados. Também fala da importância da pesquisa por parte dos alunos que, para ela é fundamental, e que ela procura fazer isso. Apesar de ter que dar conta da organização escolar, que faz com que ela deixe pronto os projetos antes mesmo de iniciar o ano letivo e conhecer os alunos. Esta organização, não é coerente com a proposta elaborada por Hernández; Ventura (1998, p. 68) ao afirmarem que:

> O critério da escolha de um tema pela turma não se baseia num "por que gostamos", e sim em sua relação com os trabalhos e temas precedentes, porque permite estabelecer novas formas de conexão com a informação e a elaboração de hipóteses que guiem a organização da ação.

Mas ela tenta contornar a situação, criando projetos amplos, que possam ser contextualizados posteriormente com seus alunos, levando em conta seus interesses e suas contribuições.

A trajetória formativa da professora Julia está marcada pela participação e envolvimento em projetos que tiveram como subsídios os estudos realizados por Hernández; Ventura (1998). Alguns aspectos de sua reflexão sobre sua prática estão presentes no pensamento do autor ao afirmar que, para que a aprendizagem seja significativa, é necessário alguns elementos e

> Uma das mais relevantes seria a consciência do indivíduo sobre seu próprio processo como aprendiz. Consciência que não se estabelece no abstrato e no seguindo princípios de generalizações, mas sim em relação com a biografia e a história de vida de cada um e de cada uma. Nesse processo, as relações que vão se estabelecendo com a informação se realizam a medida que 'vai sendo apropriada' (transferindo, pondo em relação ...) em outras situações, problemas e informações, a partir de, entre outros possíveis caminhos e opções, reflexões sobre a própria experiência de aprender. (HERNÁNDEZ; VENTURA1998, p. 79).

A partir das contribuições teóricas de Hernández; Ventura (1998), a professora Julia afirma que é possível desenvolver uma metodologia de trabalho baseada na reflexão e que busca uma maior imersão na realidade que os alunos estão inseridos. Mas, quando questionada sobre o conhecimento que possuía sobre os métodos, houve o seguinte diálogo:

> Você conhece os métodos?
> *Os nomes deles?*
>
> É, se tu conhece, já ouviu falar, se já estudou, já teve contato?
> *Já tive contato, mas mais na época da graduação.*
>
> Mas como foi esse trabalho na graduação?
> *Quais aqueles, alfabéticos?*
>
> Isso.
> *Ah sim, tivemos, e lembro que foi até bem aprofundado, para época.*
> *(Diálogo obtido na entrevista com a Professora Julia).*

Ao ser indagada sobre o conhecimento que tinha sobre os métodos, a professora Julia faz uma breve referência a sua formação inicial, lembra de ter estudado isso de forma profunda na época, mas não manifesta interesse em explicar as lembranças que possui desse conhecimento.

Ao buscar em sua memória o que seriam esses métodos, questiona, se seria o método alfabético? Essa foi a única referência que a professora faz aos métodos. Refletindo, a partir desse diálogo, e buscando analisar a fala da professora, fiquei a indagar-me os motivos que levaram essa professora a não relatar, explicitar, mesmo que sucintamente, o seu conhecimento a respeito dos métodos. Também penso a respeito de sua prática enquanto professora do Ensino Fundamental e da Educação Infantil, e questiono-me se não seria necessário que ela tivesse esse conhecimento

para desenvolver sua prática educativa. Penso a respeito de sua formação inicial e a forma como essa temática foi abordada em seu curso que, mesmo tendo sido trabalhado de forma profunda, não a motivaram a continuar estudando durante sua atuação profissional. E, da mesma forma, por que sua formação continuada não proporciona estudos relacionados a esse tema.

Sendo a alfabetização um processo contínuo que está presente ao longo de nossa trajetória, seria necessário que esses saberes façam parte do repertório dos Professores Pedagogos que atuam na Educação Infantil e Anos Iniciais.

No decorrer do século XX foi evoluindo, em função de necessidades sociais e políticas, o conceito de alfabetização. Isso porque o conceito vigente já não dava mais conta do significado a ele inferido, sendo criado assim, o termo letramento. Essa evolução aconteceu de forma gradual e o significado do termo alfabetização foi sendo gradativamente ampliado conforme as determinações das políticas mundiais, como a da UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação a Ciência e a Cultura), que influenciam as políticas nacionais. Como resultado disso, essa tendência ficou visível nos programas de ensino, nas pesquisas acadêmicas e conseqüentemente nas instituições escolares (MORTATTI, 2004; SOARES, 2003).

Os Censos, levantamentos populacionais realizados desde o período colonial, e que, a partir de 1940, passaram a ser realizados pelo IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), apresentam um pouco desse processo evolutivo:

> [...] até os anos 40 do século passado, os questionários do Censo indagavam, simplesmente, se a pessoa sabia ler e escrever, servindo, como comprovação da resposta afirmativa ou negativa, a capacidade da assinatura do próprio nome. A partir dos anos 50 e até o último Censo (2000), os questionários passaram a indagar se a pessoa era capaz de "ler e

> escrever um bilhete simples", o que já evidencia uma ampliação do conceito alfabetização: já não se considera alfabetizado aquele que apenas declara saber ler e escrever, genericamente, mas aquele que sabe usar a leitura e a escrita para exercer uma prática social em que a escrita é necessária (SOARES, 2003, p. 10).

Em virtude dessa nova configuração que foi sendo construída é que se passou ao uso do termo letramento. Os estudos sobre o letramento no Brasil começaram a ser realizados na década de 1980, por diversos pesquisadores como Matencio (1995); Kleiman (1995); Tfouni (1995); Rojo (1998); Soares (1998). Conforme complementa Mortatti (2004, p. 11), "Em nosso país, esta palavra passou a ser utilizada nos anos 80 por pesquisadores da área de Educação e Lingüística, e, gradativamente, vem ganhando visibilidade em outros espaços sociais".

Essa nova concepção não exclui a necessidade de aprender a ler e escrever, apenas destaca que há necessidade de ir além da mera codificação e decodificação da linguagem escrita. Para isso, é preciso utilizar essas habilidades de acordo com as necessidades sociais. A respeito disso, temos a contribuição de Soares (1998, p. 20) ao afirmar que:

> só recentemente passamos a enfrentar essa nova realidade social em que não basta saber ler e escrever, é preciso também fazer uso do ler e do escrever, saber responder às exigências de leitura e de escrita que a sociedade faz continuamente – daí o surgimento do termo letramento...

Com a inclusão dos usos e das funções da escrita aos grupos sociais e destacando as conseqüências socioculturais, políticas e/ou cognitivas do uso da palavra escrita, os pesquisadores passaram a centrar sua atenção nos sujeitos e na interferência das formas de socialização para a construção de

uma relação com a palavra escrita. Por isso, os estudos causaram uma nova forma de perceber o processo de aprendizagem da escrita e da leitura, que deixou de ser discriminatório, a fim de compreender o que o sujeito faz quando recorre à palavra escrita. Segundo Kleiman (1995), os trabalhos procuravam compreender tanto o impacto social da escrita quanto a inserção dos sujeitos no universo da palavra escrita, considerando seu processo de socialização.

A partir do momento em que o conceito de letramento começou a ser estudado, discutido, apropriado e revisto em pesquisas científicas, ocorreram mudanças em documentos que orientam o ensino, assim como na formação inicial e continuada de professores. Na escola, passaram a provocar efeitos diversos. Frente a isso, diversos profissionais com formações diferenciadas passaram a preocupar-se e repensar a alfabetização. Também ocorreram mudanças entre a relação conhecimento, uso do código alfabético e o uso e funções da palavra escrita nas interações sociais. Tudo isso diz respeito ao processo de letramento.

> Práticas sociais de leitura e da escrita (ou arremedos dessas práticas) adentraram a escola para garantir não mais a *alfabetização*, mas o *letramento* das crianças desde o momento de aquisição inicial da leitura e escrita. Elas passaram de sujeitos que aprendiam, na exploração dos objetos de leitura e escrita, com menor ou maior intervenção de professores(as) e colegas, a sujeitos menos ou mais letrados, pelo conhecimento que possuíam de diversos portadores de textos quanto os seus atributos, estrutura, conteúdo e funções, antes de ter iniciado a alfabetização escolar (Kato, 1986; Tfouni, 1988; Kleiman, 1995; Soares, 1996). (TRINDADE, 2005, p. 125-26).

Nessa perspectiva, é importante refletir sobre as práticas de ensino e aprendizagem que oportunizem aos alunos mais do que conhecer o código,

e sim introduzir a palavra escrita em sua vida e em diferentes situações de interação. Dessa forma, considero pertinente apresentar o depoimento da Professora Anna. quando questionada sobre sua compreensão de alfabetização:

> *Minha compreensão de alfabetização? Hum, eu acho que alfabetizar é uma coisa muito linda. É tu estar num mundo e poder entrar e participar de outro mundo. O mundo de quem lê, de quem escreve. E ele é muito instigante para eles, para as crianças e para os professores. Eu acho que é um desafio bem considerável, conseguir alfabetizar. Também tu vê que é bem frustrante tu não se dar conta dessa tarefa.*
> *Então, alfabetizar é dar essa possibilidade, dar a possibilidade da criança de todo o resto. Estar alfabetizado, tanto adulto, como criança, é uma possibilidade imensa de estar interagindo com outro mundo, com outras possibilidades, com muito mais entusiasmo, com muito mais alegria. Eu acho que estar alfabetizado é tudo, porque se eu não me alfabetizo, está me faltando algo... (Professora Anna).*

A Professora Anna ressalta que alfabetizar é permitir o sujeito adentrar no mundo da leitura e ampliar a possibilidade de se relacionar com o outro. Sua definição vai ao encontro de suas vivências enquanto professora de uma escola que atende alunos de vulnerabilidade social. Para ela, a alfabetização envolve "mudar de mundo", de dar possibilidade às crianças, possibilidades que elas não teriam se não fossem alfabetizadas. Dentro dessa perspectiva apresenta a responsabilidade que os professores têm em conseguir alfabetizar, e também na frustração gerada quando isso não acontece.

Já a Professora Julia tem uma compreensão que leva em consideração o contexto dos alunos, que vai além do processo de

codificação, seguindo uma linha de pensamento que está presente em sua fala de forma geral, mesmo que não de forma explícita:

> *Alfabetização?*
> *Acho que é o ato, não só de aprender a ler, as palavras, decodificar, mas acima de tudo aquele aluno que aprende a ler e a interagir com o mundo que está ao redor dele (Professora Julia).*

Para ela, a alfabetização não se limita a decodificar símbolos, mas saber interagir com o mundo ao seu redor, o que, de acordo com Freire (1990, p. 31),

> É impossível levar avante meu trabalho de alfabetização, ou compreender a alfabetização (...) separando completamente a leitura da palavras da leitura do mundo. Ler a palavra e aprender como escreve a palavra, de modo que alguém possa lê-la depois, são precedidos do aprender como "escrever" o mundo, isto é, ter a experiência de mudar o mundo e de estar em contato com o mundo.

Dando continuidade a análise, apresento abaixo as concepções que as professoras possuem sobre o Letramento:

> *Ah pois é, isso está me gerando muitos conflitos, antigamente eu concebia letramento ... depois que a pessoa se alfabetizava, que era essa condição dela ser uma pessoa letrada, de ler mesmo, ler um texto com mais compreensão. Eu ainda não estudei bem isso, e confesso que tenho que estudar mais. Agora eu já vejo, que a pessoa letrada, muito antes de se alfabetizar, ela já é letrada, numa condição de que ela*

> *já identifica banners, placas, sinais, que trazem uma leitura, pessoal, até mesmo. Por exemplo, Coca-Cola, pode ser uma coisa que eu queira muito, pode ser uma coisa que eu goste, que eu não goste, então tem essa possibilidade. Que realmente não é depois, é antes, durante e depois de ser alfabetizado.*
> *Acho que é isso, eu sei que tenho melhorar muito nesse sentido, estudar mais (Professora Anna).*
>
> *Aí, acho que se confunde. Porque o letramento é a leitura do mundo. Então estão estritamente ligados, penso eu (Professora Julia).*

É possível perceber que ambas as professoras possuem dificuldade de conceituar o que é letramento, porém é possível perceber que para elas a alfabetização não está desvinculada do processo de letramento.

O Letramento faz parte de estudos recentes, que apesar de estarem sendo amplamente discutidos há alguns anos no Brasil, ainda não adentrou em todas as escolas, nem em todos os cursos de formação inicial ou continuada. Para Soares (2003, p. 90):

> Alfabetização e letramento são conceitos freqüentemente confundidos e sobrepostos, é importante distingui-los, ao mesmo tempo que é importante também aproximá-los: a distinção é necessária, porque a introdução no campo da educação, do conceito do letramento, tem ameaçado perigosamente a especificidade do processo de alfabetização, embora distinto e especifico, altera-se e reconfigura-se no quadro do conceito de letramento, como também este é dependente daquele.

As contribuições de Soares (2003) ressaltam que os conceitos de alfabetização e letramento na maioria das vezes são "confundidos e "sobrepostos". Mas a autora considera importante distingui-los e aproximá-los pois são processos que acontecem simultaneamente.

Em relação a sua prática docente, a Professora Anna, menciona a leitura coletiva como uma das formas de favorecer o aprendizado do aluno, considerando a relação entre leitura e escrita:

> *Eu acho que uma das atividades que a gente faz, que eu acho bem produtiva é a leitura coletiva. Porque daí todo mundo se engaja nessa leitura. Aquele que não está sabendo muito, ele tenta participar e se inclui, porque se eu fizer uma leitura individualizada, na frente dos colegas, eles vão se sentir muito inferiorizados, então a leitura coletiva, a leitura individual, mas para eles, a leitura para a professora, quando é a hora da gente analisar como eles estão. E toda escrita é uma leitura, porque no momento que eu escrevo, eu estou lendo. Estou colocando no papel (Professora Anna).*

A professora destaca a leitura coletiva como maneira de valorizar os alunos, de fazer com que todos participem e sintam-se valorizados por estar acompanhando a turma. Ela considera a importância da leitura individual, mas isso vai depender do momento e local, pois, na frente dos colegas, eles sentem-se inferiorizados.

Para a professora Julia, é importante trabalhar a leitura e a escrita de forma integrada e reflexiva, utilizando diferentes tipos de texto:

> *A leitura e a escrita. Diferentes tipos de texto. Ah, até, às vezes eu pego uns textos, que parece ser mais para adulto, mas eu gosto de trazer coisas que eles possam pensar, que eles possam explorar bastante, a partir*

> *desse texto. Ah, diferentes fontes, até receitas, textos da internet e por aí a fora. Ah, gosto de trabalhar bastante com poesia, com diferentes estrutura textual, e disso a gente pode puxar diferentes coisas, da própria gramática, que muitas vezes a gente se pergunta; será que o aluno vai conseguir aprender tal coisa? E aluno aprende, tu vais martelando, e vai falando oralmente e o aluno entende, vendo ali naquele texto (Professora Julia).*

Novamente, a professora Julia destaca a importância de instigar os alunos a pensar. Para ela, é importante desafiar os alunos, trazendo para a sala de aula diferentes tipos de textos.

A escola continua fazendo com que seus professores atuem conforme as regras e objetivos da instituição. A Professora Julia, ao ser questionada se ela desenvolve atividades que vão além do processo de codificar e decodificar, afirma:

> *Olha, eu tento fazer isso, eu posso pecar em alguns momentos, tem vezes que tu é tradicional em alguns momentos, principalmente em colégio particular que tu tem que fazer o que a direção quer que tu faça (Professora Julia).*

A partir dessa fala, questiono a professora sobre sua definição de ser tradicional, na qual ela responde o seguinte:

> *Encher o caderno de conteúdo, né. Mas esse ano, nós tivemos um grande ganho, porque conseguimos tirar toda a parte de gramática. Então a gente pode trabalhar muito interpretação de texto, diferentes textos, reflexões, para o aluno refletir, a partir de textos que façam parte da realidade dele e da*

> *sociedade, e do meio ambiente, coisas que eles adoram e acham bem interessante (Professora Julia).*

A cobrança imposta pela Instituição influencia também o fazer docente da professora Julia, assim como já havíamos constatado na fala da professora Anna. Mas a professora Julia coloca que obteve uma mudança, que, nas suas palavras indica algo de que os professores desejavam. Essa superação possibilitou melhorias em seu fazer, trabalhando questões que estejam ligadas à realidade dos educandos, possibilitando-lhes uma educação para o pensar, a fim de proporcionar-lhes mais autonomia sobre o processo de ensino-aprendizagem.

Sabemos que ainda há um longo caminho a percorrer, pois o fato de se investigar a relação entre alfabetização e letramento, entre conhecimento do código e prática, implica que sejam revistos outros conceitos: como o de ler e escrever, e isso será possível através de um trabalho árduo, colaborativo e cooperativo entre todos os envolvidos no processo de escolarização.

> *Acho que é o conhecimento que é nosso, que foi construído aos poucos, que está sendo construído, na faculdade, nas leituras que a gente sente necessidade de fazer, nas escritas, que passamos a fazer e refletir, então eu acho que é um pouquinho de cada coisa, da necessidade que a gente vê em cada aluno, não em cada aluno, mas no grupo de alunos, a gente estuda muito pelo que está incomodando, pelo que está sentindo dificuldade, e são conhecimentos que precisamos, por exemplo, os dos níveis, que não tem como não tentar ficar sem conhecer isso, das dificuldades, do conhecimento da psicologia, de como se desenvolvem, como pensam, porque agem, como agem, de agressividade, de maus tratos, principalmente na nossa realidade, que é muito*

> *presente. Então eu acho que esses conhecimentos estão sendo sempre construídos, mas que a gente é possuidor de um corpo teórico que vem sendo construído desde lá da faculdade, e que vem sendo polido, eu acho que ele vem sendo fortalecido (Professora Anna).*

Os saberes construídos sobre o processo de leitura e escrita são conhecimentos que se referem ao período anterior à entrada na escola. Para entender o relato de Anna, busco o conceito de Tardif (2002, p. 11), no que se refere aos saberes:

> o saber não é uma coisa que flutua no espaço: o saber dos professores é o saber deles e está relacionado com a pessoa e a identidade deles, com sua experiência de vida e com sua história profissional, com as suas relações com os alunos em sala de aula e com os outros atores na escola etc.

No relato anterior, a professora Anna, faz referência a esses saberes construídos ainda no curso de formação inicial, é uma conhecimento que ela traz consigo, e como explica Tardif (2002), ele faz parte da pessoa e da identidade da professora Anna, e ela se apropria dele, fazendo referencia a realidade que ela faz parte.

A professora Julia traz no seu depoimento uma contribuição significativa sobre a história da sua formação, destacando o conhecimento teórico recebido durante a sua graduação:

> *Eu estou sempre lendo, e acho que isso é fundamental. Pesquisando, por que o professor, acima de tudo, tem que ser um pesquisador, por que não pode se acomodar. E eu me remeto várias vezes à época da graduação, às coisas que a gente estudava, e tento e*

> *coloco, muitas coisas que eu acho que são corretas, que eu acredito que dão certo, até pela própria experiência coloco em prática (Professora Julia).*

As leituras constantes e a busca de subsídios em materiais de quando ainda estava na graduação está presente no relato da Professora Julia. Para subsidiar teoricamente a fala, da professora Julia, Tardif (2002, p. 34) traz, novamente, importantes contribuições:

> Nas sociedades contemporâneas, a pesquisa cientifica e erudita, enquanto sistema socialmente organizado de produção de conhecimentos, está inter-relacionada com o sistema de formação e de educação em vigor. Essa inter-relação se expressa concretamente na existência de instituições que, como as universidades, assumem tradicionalmente e conjuntamente as missões de pesquisa, de ensino de produção de conhecimentos e de formação com base nesses conhecimentos.

Questionada a respeito dos saberes teóricos que influenciam seu planejamento e sua prática, a professora Julia retoma, novamente, a formação obtida no curso de graduação:

> *Sim, influenciam bastante sim, olha, direto, como já falei antes, coisas que me remeto, que continuam guardadas, e autores, nesse sentido mesmo, a graduação é uma formação inicial, e devemos continuar buscando, porque não adianta ter só a prática, é necessário ter esse alicerce teórico (Professora Julia).*

Para a professora Julia, o curso de graduação e o conhecimento construído são elementos que fundamentam sua prática. Para ela, teoria e prática devem estar em sintonia, uma subsidiando a outra. Nesta mesma perspectiva, questionei a professora a respeito da reflexão sobre sua prática, como forma de buscar subsídios para sua atuação, a professora Julia trás o seguinte depoimento:

> *Sim, eu acho isso bem importante, porque é a partir de tua prática que tu vai avaliando o que deu certo e o que não deu, então tu vai poder realizar um trabalho melhor, isso deu certo e posso continuar fazendo, isso não deu, então tenho que dar um ajuste em tal aspecto. É consigo sim (Professora Julia).*

Através da fala da professora Julia, percebemos que ela se apropria de saberes de sua formação inicial e de sua experiência para desenvolver sua prática educativa. A respeito disso, Morés (2007, p. 99) vem contribuir ao afirmar que:

> (...) é necessário eliminar a fragmentação, possibilitando uma articulação entre os saberes acadêmicos e os saberes práticos, de forma a tornar significativos os conteúdos acadêmicos para que as práticas docentes sejam ressignificadoras e produtoras de saberes.

As professoras refletem sobre experiências vivenciadas na sala de aula como subsídios para repensar sua prática, buscam também subsídios em pressupostos que vem construindo ao longo de sua formação. Assim, é possível afirmar que as professoras buscam referenciais em sua formação inicial e articulação coma prática cotidiana, percebo que esse momento possibilita as professoras desenvolverem um repertório de saberes que, se bem elaborados, podem enriquecer seu fazer docente.

Referências Bibliográficas:

BREGUNCI, Maria das Graças de Castro. **Organizando as classes de alfabetização**: Processos e métodos. Disponível em: <http://www.tvebrasil.com.br/SALTO/boletins2004/ale/tetxt4.htm>

FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

FREIRE, Paulo; MACEDO, Donaldo. **Alfabetização:** leitura da palavra leitura do mundo. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

GRUPO DE ESTUDO SOBRE EDUCAÇÃO – METODOLOGIA DE PESQUISA E AÇÃO. **Alfabetização em classes populares.** Porto Alegre: Kuarup, 1994.

HERNÁNDEZ, Fernando; VENTURA, Montserrat. **A organização do currículo por projetos.** O conhecimento é um caleidoscópio. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

KLEIMAN, Ângela (Org.). **Os significados do letramento:** uma nova perspectiva sobre as práticas social da escrita. Campinas: Mercado das Letras, 1995.

MATENCIO, Maria de Lourdes. A alfabetização na mídia: conceitos e imagens sobre o letramento. In: KLEIMAN, Ângela (Org.). **Os significados do letramento**. Campinas: Mercado das Letras, 1995.

MORÉS, Andréia. Ressignificando os saberes docentes no espaço de formação acadêmica. In: AZAMBUJA, Guacira (Org.). **Atualidades e diversidade na formação de professores.** Santa Maria: Ed. UFSM, 2007.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **Educação e letramento.** São Paulo: UNESP, 2004.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. História dos Métodos de Alfabetização no Brasil. In: Seminário "Alfabetização e letramento em debate", 2006. Brasília. **Anais**... Brasilia: Departamento de Políticas de Educação Infantil e Ensino Fundamental da Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação, 2006. p. 1-16. Disponível em: <portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/alf_mortattihisttextalfbbr.pdf >.

PIAGET, Jean. **O desenvolvimento do pensamento**. Lisboa: Dom Quixote, 1977.

ROJO, Roxane (Org.). **Alfabetização e letramento:** perspectiva lingüísticas. Campinas: Mercado das Letras, 1998.

SOARES, Magda. Alfabetização: a ressignificação do conceito. Alfabetização e Cidadania. **Revista de Educação de Jovens e Adultos.** RaaB, n. 16, julho de 2003.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica. 1998.

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

TFOUNI, L. **Letramento e alfabetização**. São Paulo: Cortez. 1995.

TRINDADE, Iole Maria Fávero. Um olhar dos Estudos Culturais sobre artefatos e práticas sociais e escolares de alfabetização e alfabetismo. In: MOLL, Jaqueline (Org.). **Múltiplos Alfabetismos:** diálogos com a escola pública na formação de professores. Porto Alegre: UFRGS, 2005.