



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO  
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE PEDAGOGIA**

**AMANDA ELLEN SILVA DE BRITO**

**PROFESSORES FORMADORES E SUAS CONCEPÇÕES DE ALFABETIZAÇÃO**

**RIO DE JANEIRO  
ABRIL DE 2019**

# **PROFESSORES FORMADORES E SUAS CONCEPÇÕES DE ALFABETIZAÇÃO**

Monografia apresentada ao curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Licenciado em Pedagogia.

Orientadora: Professora Dr<sup>a</sup> Giseli Barreto da Cruz

**RIO DE JANEIRO  
ABRIL DE 2019**



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO

**AMANDA ELLEN SILVA DE BRITO**

**PROFESSORES FORMADORES E SUAS CONCEPÇÕES DE ALFABETIZAÇÃO**

Monografia de Graduação

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Giseli Barreto da Cruz

(UFRJ)

Orientadora

Prof.<sup>a</sup> Ms. Fernanda Lahtermaher Oliveira

(CAp UFRJ)

Examinadora

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Marta Lima de Souza

(UFRJ)

Examinadora

Rio de Janeiro, abril de 2019.

## RESUMO

BRITO, Amanda Ellen S. de. Rio de Janeiro, 2019. Professores formadores e suas concepções de alfabetização. Monografia (Licenciatura em Pedagogia) Faculdade de Educação (FE), Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019.

Trata-se de uma investigação sobre como professores formadores de professores que atuam na universidade e/ou na escola básica compreendem o processo de alfabetização, leitura e escrita, com o objetivo de analisar as concepções de Alfabetização que permeiam a formação docente no contexto do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (FE/UFRJ). Adota como principal fundamentação teórica os trabalhos de Soares (1985; 2004) e de Goulart (2014). A definição metodológica foi elaborada de acordo com Lüdke e André (1986), adotando-se como estratégia a entrevista, tendo em vista o interesse na captação das ideias dos sujeitos. Foram entrevistados seis professores formadores, sendo quatro da universidade e dois da escola básica. Com base na análise das entrevistas, identificou-se as concepções dos professores formadores e essas foram apresentadas por meio de suas próprias falas com o apoio de trechos das transcrições realizadas direcionando como conclusão que a formação de professores do curso de Pedagogia da UFRJ manifesta, principalmente, uma concepção discursiva de Alfabetização.

**Palavras chave:** Concepções de Alfabetização; Alfabetização; Formação de Professores; Pedagogia.

*Dedico este trabalho  
à memória de minhas avós, Anna e Edith  
e à minha mãe, Simone.*

*Mulheres que inspiram a minha vida.*

## Agradecimentos

Agradeço a Deus por tudo que vivi, pela proteção e, principalmente, pelos planos e sonhos Dele que se cumprem em minha vida, e a Jesus Cristo, a quem eu amo incondicionalmente, pois a cada segundo dessa trajetória ele foi meu melhor amigo e companheiro fiel.

À minha mãe, a quem dedico todo meu amor, faltam palavras que possam expressar minha gratidão. Sem você eu não teria razão de ser. Infinitamente obrigada pelo apoio, Eu te amo!

Ao meu pai, Luciano (in memoriam), obrigada pelo amor livre de obrigações e por ter me escolhido como filha! Seu amor transformou a minha vida.

Agradeço a todos meus familiares, especialmente a tia Dedê, tio Sérgio e dona Sueli que abriram a porta de sua casa tão carinhosa e generosamente. Ao meu noivo Bruno e as minhas amigas-irmãs de quase toda vida Alessandra, Karol e Maria Clara pelo apoio, incentivo e paciência! Sem vocês essa caminhada não teria sido tão perfumada.

À minha orientadora, Giseli Barreto da Cruz, minha eterna gratidão pela parceria e generosidade, pela paciência, pelo carinho e incentivo, pelo brilho no olhar e compromisso com a Pedagogia e com tudo que se propõe a fazer. Você me inspira!

Agradeço aos professores e professoras que em cada encontro despertaram em mim o desejo por essa profissão, especialmente a professora Viviane Lontra por me ensinar sem precisar usar palavras. Agradeço também as crianças, jovens, adultos e idosos que me ensinaram a ser professora.

Muita gratidão aos meus amigos e amigas da Pedagogia por todos os momentos de troca, apoio e diversão. Ariana, Fábio, Fernanda Lavouras, Fernanda L. Oliveira, Laissa, Rebeca O., e Rebecca, vocês terão pra sempre um lugar cativo no meu coração!

À Pedagogia, à Educação e à UFRJ, minha gratidão, meu respeito, meu comprometimento e meu amor!

*Eu sei que ia ser muito mais fácil  
Eu continuar pensando igualzinho a eles.  
Mas eu não pensava, e daí?*

(BOJUNGA, Lygia. *A bolsa amarela*. Rio de Janeiro: Agir, 1993)

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	10
<b>1 CONTEXTUALIZAÇÃO DO CAMPO</b> .....	14
<b>1.1 Caracterização da formação do professor no contexto do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da UFRJ</b> .....	14
<b>1.2 Perspectivas curriculares para o processo de alfabetização escolar</b> .....	17
<b>2 PERCURSO TEÓRICO E METODOLÓGICO</b> .....	20
<b>2.1 Estratégia metodológica</b> .....	20
<b>2.2 Sujeitos da pesquisa</b> .....	21
<b>2.3 Discussão teórica</b> .....	21
<b>3 PROFESSORES FORMADORES E SUAS CONCEPÇÕES DE ALFABETIZAÇÃO NO CONTEXTO DO CURSO DE PEDAGOGIA</b> .....	26
<b>3.1 A Alfabetização nas trajetórias de formação e atuação dos professores formadores entrevistados</b> .....	26
3.1.1 Professor Marcos .....	27
3.1.2 Professora Luiza .....	28
3.1.3 Professora Lourdes .....	29
3.1.4 Professora Renata .....	30
3.1.5 Professora Luciana .....	30
3.1.6 Professora Vanessa .....	32
<b>3.2 Concepções de alfabetização dos formadores</b> .....	33
3.2.1 Professor Marcos .....	33
3.2.2 Professora Luiza .....	35
3.2.3 Professora Lourdes .....	37
3.2.4 Professora Renata .....	40
3.2.5 Professora Luciana .....	42
3.2.6 Professora Vanessa .....	44
<b>3.3 Alfabetização no âmbito da formação docente no curso de Pedagogia da FE-UFRJ</b> .....	47



**Conclusão** ..... 53

**Referências** ..... 55

## INTRODUÇÃO

Antes de apresentar o presente trabalho, gostaria de falar sobre meu interesse pela área da alfabetização, que surgiu a partir de duas experiências vivenciadas no ano de 2014 em duas classes de 1º ano do Ensino Fundamental (EF).

Essas classes pertenciam a escolas diferentes, mas ambas eram da rede pública de educação, municipal e federal, no Rio de Janeiro, com aproximadamente o mesmo quantitativo de crianças, cerca de 20, com uma professora em cada turma, sendo as duas formadas inicialmente no curso Normal e depois no de Pedagogia, e com o mesmo objetivo, o de alfabetizar.

Para o melhor entendimento sobre minha inserção nessas duas turmas, nas quais tive a oportunidade de observar as questões que me inquietam em relação à alfabetização, farei uma breve contextualização sobre por quais meios isso aconteceu no ano de 2014, quando cursava o 4º período do curso de Pedagogia na Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (FE/UFRJ), e quando tive simultaneamente minhas primeiras experiências em salas de aula de um lugar que não o de aluna.

Primeiramente fui contratada pelo programa de estágio remunerado da Prefeitura do Rio de Janeiro, onde atuei como estagiária auxiliar na primeira classe, que vou chamar de turma T. Cerca de um mês e meio depois fui selecionada para participar como bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), programa financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal no Ensino Superior (CAPES), cujo objetivo é favorecer a aproximação entre escola e Universidade, de modo que os bolsistas dos subprojetos atuem em conjunto com o professor supervisor da escola na elaboração de propostas didáticas, planejamentos de aula e materiais de ensino.

No PIBID, a minha inserção se deu através do Subprojeto Pedagogia – Anos Iniciais do EF, dando início, assim, à minha atuação na segunda classe, que será referida aqui como turma L.

Permaneci durante todo o ano letivo de 2014 nas duas classes. Na turma T cumpria vinte horas semanais divididas em 4 horas diárias e na turma L cumpria quatro horas semanais concentradas em uma tarde de aula. Realizei atividades diferentes nas duas turmas, pois minha atuação se dava de acordo com a proposta

do meu contrato de estágio na turma T e de acordo com a proposta do PIBID na turma L.

Sendo assim, na turma T minhas funções eram mais operacionais como ajudar a professora a organizar o espaço e os recursos físicos da sala, como mesas, carteiras, jogos, brinquedos, armários e livros, e, às vezes, auxiliava crianças com alguma dificuldade em relação às atividades propostas, o que eu podia fazer somente com o consentimento da professora e de acordo com o que ela propunha.

Na turma L minha atuação incluía a observação e o registro das práticas, a intervenção com as crianças no auxílio de atividades (o que acontecia sem a necessidade do consentimento da professora, sendo necessário apenas realizar tais intervenções de acordo com as reflexões feitas individualmente a partir dos registros das observações e com as conversas em grupo e com a professora), planejamento, implementação e avaliação de atividades de ensino no contexto da alfabetização e também atividades operacionais (e por que não?) solicitadas pela professora ou por iniciativa própria quando observada a demanda.

No decorrer dessa experiência, fui observando nas duas turmas e principalmente nas práticas das professoras como elas agiam de formas diferentes em relação aos variados aspectos que perpassam a sala de aula, tais como: a relação com as crianças e com o potencial criativo delas; a organização da sala e o agrupamento das crianças; a forma de falar com elas; o método de ensino; a relação com o conhecimento proposto e com o conhecimento que as crianças já possuíam; a relação com o erro; a liberdade de expressão corporal, cultural, oral e artística.

A observação me levava ainda a perceber como o modo de ser professora de cada uma impactava o objetivo em comum nas duas turmas, que era a alfabetização das crianças. Isso porque em uma turma as crianças (pelo menos em sua grande maioria) avançavam continuamente em relação à aquisição de práticas de leitura e escrita, enquanto na outra a maioria das crianças passava semanas parecendo estar paralisadas nesse processo, extremamente inseguras de se arriscarem na leitura e na escrita, cujas práticas não eram tão presentes quanto poderiam e deveriam, pois tinham medo de errar tendo em vista que naquele ambiente era bem explícito que erros eram dificilmente aceitos.

Assim, tomando como ponto de partida esses contextos atrelados a um estudo bem inicial sobre a alfabetização, é que fui começando a pensar que, pelo

menos no contexto dessas duas turmas, para além da origem socioeconômica e dos conhecimentos prévios das crianças, fatores que também interferem no processo de ensino-aprendizagem, o diferencial entre essas duas turmas no que diz respeito ao alcance do objetivo de alfabetizar era a prática docente em alfabetização.

Essa experiência, que seguiu comigo em minha trajetória por todo o restante da graduação, tem mobilizado meu interesse pela alfabetização, pela didática e pela prática docente.

Em relação à motivação específica para o desenvolvimento do presente trabalho, o que também alimentou meu interesse foi o contato com diferentes perspectivas de alfabetização presentes nas práticas docentes de professores do curso de Pedagogia que lecionam disciplinas com algum (mesmo que pequeno) enfoque em alfabetização. A exposição a inúmeras possibilidades sobre alfabetizar me provocou no sentido de buscar estar preparada para tal, e a partir dessa provocação, decidi pesquisar quais são as concepções de alfabetização dos formadores de professores no âmbito do curso de Pedagogia da FE/UFRJ.

Considero que o diálogo entre diferentes concepções e perspectivas de alfabetização é muito significativo para a formação do professor alfabetizador, não no sentido de uniformizar concepções e práticas, mas no sentido de fortalecer a sua compreensão sobre diferentes possibilidades em relação à alfabetização e fornecer subsídios teóricos e práticos para tal.

Percorrendo essas experiências e inquietações no contexto da alfabetização, inicio esse trabalho a respeito da visão de professores formadores – aqueles que se dedicam à formação de professores – sobre alfabetização com o objetivo de compreender as concepções de alfabetização que permeiam a formação de professores no âmbito do curso de Pedagogia da FE/UFRJ, na perspectiva de quem as ensina tanto no contexto da Universidade, quanto no da Escola, sendo direcionada pela seguinte questão: ***como professores formadores que atuam na Universidade e/ou na Escola se posicionam sobre a alfabetização na formação de professores e na prática de escolarização das crianças?***

Intencionada a compreender o ponto de vista dos sujeitos que participam da pesquisa em torno da questão apresentada, a entrevista foi adotada como estratégia metodológica desse trabalho. Entrevistei seis professores, sendo quatro docentes da

universidade e duas professoras da escola básica. As entrevistas tiveram duração de uma hora em local escolhido pela pessoa entrevistada.

Como referencial teórico, o presente trabalho conta com Soares (1985; 2004) e Goulart (2014), que nos ajudam a compreender as concepções de alfabetização e letramento. Ao longo do texto outros autores ajudam a situar o debate sobre as estratégias de ensino-aprendizagem e a formação docente.

Este trabalho de Monografia está organizado em quatro partes, sendo três capítulos e a conclusão. O primeiro capítulo tem por objetivo caracterizar a formação de professores no âmbito do curso de Pedagogia da FE/UFRJ com enfoque na alfabetização, apresentar os professores formadores que participaram da pesquisa e abordar as perspectivas curriculares previstas para a etapa de alfabetização escolar; o capítulo dois é composto pela abordagem teórica e metodológica sob a luz dos referenciais adotados para o desenvolvimento e compreensão do trabalho; o terceiro capítulo apresenta as concepções dos professores formadores de professores a respeito da alfabetização a partir da análise das entrevistas.

## **1 Contextualização do campo**

### **1.1 Caracterização da formação do professor no contexto do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da UFRJ**

Olhar para o curso de Pedagogia da FE/UFRJ, mais especificamente para as concepções de alfabetização que circulam nas práticas de professores formadores dessa área, se justifica por ser o campo de nossa formação.

Sendo assim, é relevante para o objetivo desse estudo caracterizar a formação de professores no contexto do curso de Pedagogia da FE/UFRJ tendo em vista que todas as análises desenvolvidas serão a respeito de docentes formadores que atuam neste campo.

De acordo com o seu Projeto Pedagógico, o curso de Pedagogia dessa instituição é organizado em um sistema de créditos, composto por disciplinas obrigatórias, disciplinas complementares e de requisitos curriculares complementares (pesquisa, docência e extensão), distribuídos em nove períodos, no caso dos cursos diurno e vespertino, e em dez períodos, no caso do curso noturno, tendo por função a formação de profissionais preparados para atuar em diversos cenários apresentados pela educação no Brasil com habilidade de “pensar, decidir, planejar, acompanhar, realizar e avaliar atividades educacionais em várias instâncias e níveis” (PPC FE UFRJ, 2008, p. 12).

Em relação ao campo de atuação, o licenciado em Pedagogia possui certificação para trabalhar “como docente na Educação Infantil, nos anos iniciais do Ensino Fundamental (em todas as suas modalidades), no Ensino Médio (modalidade Normal), ministrando as disciplinas pedagógicas, na Educação de Jovens e Adultos e na Educação Profissional”. Esse profissional também poderá atuar “na organização e gestão de processos educativos em espaços escolares e não escolares e na produção e difusão do conhecimento científico e tecnológico do campo da educação”.

Considerando que a presente Monografia se propõe a investigar concepções dos professores formadores de professores a respeito da alfabetização, avalio ser importante para a sua contextualização apresentar as disciplinas e programas que possuem enfoque ou alguma abordagem em alfabetização, pois são nesses espaços que transitam os sujeitos deste estudo.

Nesse sentido, com base na estrutura curricular prevista de 2008/1 a 2015/1 atualizada pela última vez em 07 de julho de 2017 disponível no site da FE/UFRJ, é possível destacar seis disciplinas, sendo quatro obrigatórias, entre elas duas práticas de ensino (estágios supervisionados obrigatórios), e duas optativas. São elas, respectivamente: Alfabetização e Letramento, Didática da Língua Portuguesa, Prática de Ensino nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental, Prática de Ensino e Estágio Supervisionado de Educação de Jovens e Adultos, Atualização de Conteúdo de Língua Portuguesa e Alfabetização e Letramento II. Juntas as disciplinas obrigatórias compõem trinta e dois do total de cento e quarenta e oito créditos obrigatórios e as optativas somam cinco do total de treze créditos obrigatórios distribuídos entre disciplinas de livre escolha e de escolha condicionada.

De acordo com esse percurso curricular, cada estágio supervisionado obrigatório é acompanhado de uma prática de ensino equivalendo a cento e sessenta horas que devem ser cumpridas da seguinte maneira: sessenta horas destinados aos encontros de prática na Faculdade, ou seja, cumpridas mediante presença nas aulas, e cem horas destinadas ao estágio, a serem cumpridas em uma escola parceira da FE/UFRJ por meio de convênio de estágio.

Até a data do desenvolvimento desse trabalho, o curso de Pedagogia também conta com dois programas que atuam no âmbito da Alfabetização: O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) e o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID).

O PNAIC/UFRJ é destinado à formação continuada de professores da Educação básica e que, segundo a aba direcionada ao programa na página da FE/UFRJ, busca aproximações entre professores alfabetizadores e formadores de alfabetizadores visando novas reflexões teórico-metodológicas em face da alfabetização. O PNAIC tem como pauta, através do diálogo entre a Universidade e a Escola básica, “pensar a formação continuada enquanto um caminho potencial para a melhoria da prática docente e das socializações de experiências bem sucedidas que ocorrem no chão das escolas”<sup>1</sup>.

O PIBID é um programa federal de formação docente para a educação básica, financiado pela CAPES, que fomenta, através de bolsas, a iniciação de

---

<sup>1</sup> Conforme descrito no site da instituição. Disponível: <http://www.educacao.ufrj.br/pnaic/>, acessado em 04 de outubro de 2018.

estudantes de cursos presenciais de licenciatura plena de instituições de educação superior à docência. A UFRJ aderiu ao programa através do edital que teve duração de março de 2009 a agosto de 2011 e renovou a parceria por meio do edital N°001/2011/CAPEL, aumentando o número de licenciaturas, adicionando o campus Macaé e acrescentando a participação de estudantes de licenciatura pelo CEDERJ/UAB (Centro de Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro).

Com a ampliação do edital nº 11/2012, que teve duração de julho de 2011 a junho de 2013, a licenciatura em Pedagogia foi inserida como subprojeto e iniciou as atividades desenvolvidas apenas no primeiro segmento do Ensino Fundamental. Em 2013, sob um novo edital, o subprojeto Pedagogia foi ampliado e passou a ser composto por duas áreas, Anos Iniciais do Ensino Fundamental e Educação Infantil, sendo formado por uma equipe de duas professoras coordenadoras de área que atuam na Universidade, cinco professoras supervisoras que atuam na escola básica e vinte e seis bolsistas. A equipe ficou dividida da seguinte forma: uma professora coordenadora, três professoras supervisoras e treze bolsistas no grupo da Educação Infantil e uma professora coordenadora, duas professoras supervisoras e treze bolsistas no grupo dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

A respeito da formação do professor alfabetizador, embora para um número pequeno de estudantes devido às limitações do programa, o PIBID Pedagogia Anos Iniciais do EF tem se mostrado um projeto de grande importância. Com foco de atuação principalmente na etapa de alfabetização, conforme descrição fornecida no site da UFRJ, o subprojeto investe em possibilitar aos bolsistas “oportunidades para desenvolver conhecimentos fundamentais para a sua formação, articulando as atividades de ensino com a reflexão teórica sobre as práticas pedagógicas”<sup>2</sup>.

Para cumprir ao proposto, o subprojeto Pedagogia Anos Iniciais do EF, no período de 2012 a 2018, contava com reuniões semanais, que aconteciam principalmente na Universidade com a participação de todos os integrantes do grupo, e com a atuação dos bolsistas, pelo menos uma vez por semana, na escola básica. Essa atuação acontecia por meio de observação, planejamento, realização e registro de atividades sob a supervisão das professoras. Essa organização

---

<sup>2</sup> Conforme descrito no site de instituição. Disponível em: <http://www.pibid.pr1.ufrj.br/index.php/areas-de-conhecimento/pedagogia>, acessado em 05 de outubro de 2018.



possibilitava que os bolsistas acompanhassem e refletissem sobre o trabalho realizado nas escolas, investigando as práticas docentes e construindo relações teórico-práticas a partir de uma perspectiva dialógica.

## **1.2 Perspectivas curriculares para o processo de alfabetização escolar**

Consideramos necessário apontar as perspectivas curriculares nacionais em relação à etapa de alfabetização visando a contextualização política e teórica do campo, ou seja, o que, em nível de currículo, se constitui no campo da alfabetização que possibilita o estudo e as práticas de alfabetização na educação básica no presente momento, tendo em vista que esse campo se apresenta como contexto do presente trabalho. Nesse sentido, irei caracterizar brevemente o que está sendo defendido nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) referente à alfabetização.

Antes de partir para a caracterização do que está sendo defendido pelos referidos orientadores curriculares, considero relevante informar que a consulta foi realizada especificamente nas partes voltadas para Língua Portuguesa, pois nessa pesquisa a alfabetização está sendo analisada tendo o aprendizado da leitura e escrita como enfoque.

Os PCNs apontam alguns objetivos gerais de Língua Portuguesa para os oito anos do Ensino Fundamental. De acordo com o documento, “espera-se que os alunos adquiram progressivamente uma competência em relação à linguagem que lhes possibilite resolver problemas da vida cotidiana, ter acesso aos bens culturais e alcançar a participação plena no mundo letrado.”<sup>3</sup>

Para o encaminhamento desses objetivos, no que se refere à etapa da alfabetização, os PCNs não defendem ou prescrevem um método específico. O documento contém elaborações e orientações ao trabalho docente em relação ao ensino de escrita e leitura partindo da defesa de um processo de alfabetização discursivo.

Logo, defende que a alfabetização, enquanto processo de aquisição da escrita alfabética, correspondência fonográfica e regras ortográficas da Língua Portuguesa, acontece dentro de um processo maior de aprendizagem da língua que

---

<sup>3</sup> Conforme descrito no documento disponibilizado no Portal do Ministério da Educação (MEC). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro02.pdf>, acessado em 28 de outubro de 2018.

considera a importância do conhecimento das propriedades discursivas da linguagem, assumindo o texto como unidade mínima de trabalho relacionado aos contextos de elaboração e circulação. Esses dois processos não são condicionais, ou seja, um não é condição para o outro, mas devem acontecer simultaneamente para que a alfabetização seja eficaz, isto é, promova a atuação do sujeito no mundo letrado (PCN/LP/1997, p. 27, 28).

Sendo assim, uma das premissas principais é que a alfabetização não deve ser fundamentada somente em práticas de codificação e decodificação de sons em letras. É indispensável que os sujeitos aprendam a ler e escrever textos vivos, que circulam fora da escola, entendendo como escrever em função do contexto e a que ou quem se destina o texto e compreendendo a escrita alfabética e convenções ortográficas inseridas em um processo de uso das linguagens (PCN/LP/1997, p. 48)

Em relação à BNCC, a partir da leitura e análise do documento, é possível afirmar que ela, assim como os PCNs, não sugere nenhum método específico para o encaminhamento das propostas curriculares apresentadas, defendendo apenas concepções teóricas para conceber e organizar os temas tratados.

De acordo com a BNCC, o componente curricular Língua Portuguesa e a concepção de linguagem assumida pelo referido documento dialoga com os PCNs e com outros norteadores curriculares, tendo como uma de suas propostas atualizá-los quanto às pesquisas atuais do campo e sobre as mudanças das práticas de linguagem que aconteceram principalmente por conta da ampliação das tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC). O documento compreende a linguagem dentro da perspectiva enunciativo-discursiva, onde a mesma é um processo de interlocução que se dá nas práticas sociais desenvolvidas na sociedade.

No entanto, ao tratar do processo de alfabetização, a BNCC assume um caráter restrito de codificação e decodificação, ao afirmar que:

Nesse processo, é preciso que os estudantes conheçam o alfabeto e a mecânica da escrita/leitura – processos que visam a que alguém (se) torne alfabetizado, ou seja, consiga “codificar e decodificar” os sons da língua (fonemas) em material gráfico (grafemas ou letras) (...) (BRASIL, 2017, p. 87, 88).

Sendo assim, no entendimento do presente trabalho, em relação à alfabetização na BNCC, a proposta de organização e desdobramento desse processo é que o envolve na perspectiva enunciativo-discursiva de linguagem defendida pela BNCC. Pois, assim como os outros componentes curriculares, dentro da Língua Portuguesa a alfabetização é organizada em eixos, práticas de linguagens, que são: “oralidade, leitura/escuta, produção (escrita e multissemiótica) e análise linguística/semiótica (que envolve conhecimentos linguísticos – sobre o sistema de escrita, o sistema da língua e a norma-padrão –, textuais, discursivos e sobre os modos de organização e os elementos de outras semioses)” (BRASIL, 2017, p. 69). E, os conhecimentos e habilidades a serem desenvolvidos em cada eixo devem “estar envolvidos em práticas de reflexão que permitam aos estudantes ampliarem suas capacidades de uso da língua/linguagens (em leitura e em produção) em práticas situadas de linguagem” (BRASIL, 2017, p.69).

O desdobramento dos eixos em práticas de linguagem situadas e reflexivas ocorre por meio dos *campos de atuação*. São esses campos os responsáveis por contextualizar os conhecimentos escolares, organizados em eixos, em práticas sociais de oralidade, leitura, escrita e análise linguística.

## **2 Percurso teórico e metodológico**

### **2.1 Estratégia metodológica**

Buscando responder como os professores formadores que atuam na Universidade e/ou na Escola se posicionam sobre a Alfabetização na formação de professores e na prática de escolarização das crianças, questão que motiva o objetivo desse trabalho, adotou-se como estratégia metodológica a entrevista para a construção de dados.

Essa escolha se justifica, pois de acordo com Lüdke e André (1986, p. 34) “a grande vantagem da entrevista sobre outras técnicas é que ela nos permite a captação imediata e corrente da informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos”. Ademais, a entrevista permite captar uma comunicação não verbal expressa pelo entrevistado, por exemplo, gestos e entonações, que é importante para o entendimento e afirmação daquilo que foi falado. Ainda, em sua especificidade semiestruturada favorece certa liberdade no processo de coleta de informações permitindo ao pesquisador/entrevistador e ao entrevistado realizar adaptações, correções e explicações, e ao entrevistado também possibilita que o assunto seja abordado com base nos conhecimentos e informações que ele possui, atendendo a proposta genuína da entrevista (LÜDKE; ANDRÉ, 1986).

Para a realização das entrevistas, foi elaborado um roteiro organizado em três eixos que visavam o tema do trabalho e direcionavam para quatro questões: o interesse do entrevistado pela alfabetização, a concepção de alfabetização do entrevistado, a visão do entrevistado a respeito da alfabetização na formação de professores e a visão do entrevistado sobre a alfabetização na escola com foco no que os professores fazem para alfabetizar.

Contudo, as perguntas realizadas permitiam que os entrevistados pudessem discorrer sobre os assuntos, levantando hipóteses, questões e reflexões e, de acordo com as respostas, novas perguntas poderiam ser realizadas caso fosse pertinente e contribuísse para o aprofundamento da problemática abordada.

Todas as entrevistas foram realizadas buscando respeito aos entrevistados, sendo assim, as datas, horários e locais foram definidos por eles. Para possibilitar as posteriores transcrições, as entrevistas foram gravadas mediante permissão dos

entrevistados e para garantir o anonimato optou-se por não utilizar os nomes verdadeiros dos professores participantes.

Em média, as entrevistas tiveram duração de uma hora e posteriormente foram transcritas mediante as gravações realizadas, possibilitando a elaboração de um quadro organizativo das falas acerca das questões apresentadas, para, em seguida, sinalizar as concepções de alfabetização dos sujeitos da pesquisa conforme as posições identificadas.

## **2.2 Sujeitos da pesquisa**

O percurso de entrevista contou com a participação de seis professores, sendo quatro da FE/UFRJ, com atuação no curso de Pedagogia, e dois do CAp UFRJ, com atuação no primeiro segmento do Ensino Fundamental, que foi escolhido em função da sua natureza, que inclui também a orientação de estágio supervisionado dos cursos de Licenciatura. Dentre os seis professores entrevistados, os quatro da FE/UFRJ foram selecionados para o desenvolvimento do presente trabalho seguindo o critério de atuação direta com o campo de alfabetização na educação básica, na formação de professores no Ensino Superior e em suas pesquisas e laboratórios, e os dois do CAp UFRJ por serem os professores com mais tempo de atuação em turmas de primeiro ano do primeiro segmento da instituição.

No capítulo três desta Monografia cada um dos professores formadores entrevistados terá seu percurso de formação, atuação e interesse pela alfabetização detalhado, a partir dos limites éticos adotados, para que possamos nos aproximar mais das trajetórias dos sujeitos da pesquisa e pensarmos as relações com suas concepções de alfabetização.

## **2.3 Discussão teórica**

Tendo em vista que o contexto desse trabalho é sobre alfabetização, esta se torna uma categoria de estudo, que será nessa pesquisa concebida e abordada sob a construção teórica de Soares (1985; 2004), que contribui para o entendimento da natureza do processo de alfabetização em consonância com o de letramento, e de Goulart (2014), que nos ajuda a compreender a dimensão discursiva do processo de formação para a leitura e escrita.

Soares (1985)<sup>4</sup> ao falar da natureza do processo de alfabetização, aponta que ela envolve um conjunto de habilidades e, portanto, é um processo com muitas facetas provenientes de diferentes perspectivas sobre o ensino e a aprendizagem. As perspectivas as quais a autora se refere são as *psicológica*, *psicolinguística*, *sociolinguística* e *linguística*. Tais perspectivas levantam aspectos que levam ao sucesso e/ou ao fracasso na alfabetização, como aspectos neurológicos, fisiológicos e psicológicos; aspectos envolvendo a maturidade linguística do indivíduo, a relação entre linguagem e memória; aspectos relacionados ao uso e à função da língua dependendo do contexto social, socioeconômico e regional; e por fim, aspectos propriamente de cunho linguístico como o “progressivo domínio de regularidades e irregularidades” (SOARES, 1985, p. 21), visto que na língua portuguesa fonemas e grafemas não se correspondem unicamente.

A autora também assinala que essas perspectivas possuem condicionantes, que são os fatores sociais, políticos, econômicos e culturais. Dependendo desses fatores, quando o processo de aprender a ler e escrever é vivenciado de forma exclusivamente instrumental, ou seja, considerando apenas a perspectiva linguística da Alfabetização, essa assume um papel diferente na vida dos estudantes. Para aqueles que pertencem às classes privilegiadas social, econômica e culturalmente, Soares (1985) aponta que:

(...) aprender a ler e escrever é, realmente, não mais que adquirir um instrumento de obtenção de conhecimentos, já que, por suas condições de classe, já dominam a forma de pensamento subjacente à língua escrita, já têm o monopólio da construção do saber considerado legítimo e já detêm o poder político (SOARES, 1985, p. 23)

Já para aqueles que pertencem às classes desfavorecidas social, econômica e culturalmente, a atribuição do caráter instrumental e/ou neutro à Alfabetização “reforça a cultura dominante e as relações de poder existentes, e afasta essas classes da participação na construção e na partilha do saber” (SOARES, 1985, p. 23).

Essa breve explicação a respeito das facetas da Alfabetização e de seus condicionantes faz-se necessária para expressar a ideia principal de Soares (1985),

---

<sup>4</sup> In Soares, Magda. **Alfabetização e Letramento** / Magda Soares. – 6ª ed., 8ª reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2016, p. 13-25.

que versa sobre uma prática de alfabetização que compreenda a articulação e a integração de suas facetas e seus condicionantes e seja consciente em relação aos efeitos do papel conferido à alfabetização.

É a partir desse texto que este trabalho começa a tecer a problematização a respeito da alfabetização. Contudo, ele se apoiará em outro artigo de Soares, publicado em 2004, com o objetivo de entrelaçar os dois textos, de 1985 e de 2004 e por essa razão considere necessário contextualizar, mesmo que breve e resumidamente o texto “As muitas facetas da alfabetização”, em que, de acordo com a autora, o conceito de letramento e a relação entre esse conceito e o conceito de alfabetização já estavam presentes embora não explicitamente:

(...) encontro ali já anunciado, sem que ainda fosse nomeado, o conceito de letramento, que se firmaria posteriormente, e, de forma implícita, as relações entre esse conceito e o conceito de alfabetização; segundo, porque, passados quase vinte anos, as questões ali propostas à reflexão parecem continuar atuais, e grande parte dos problemas ali apontados parece ainda não resolvida (SOARES, 2004, p. 5).

Na publicação de 2004, intitulada “Letramento e alfabetização: as muitas facetas\*”, a autora informa ao leitor sobre o surgimento e o conceito do letramento, que segundo ela, trata-se do uso do sistema convencional de escrita nas práticas sociais. Logo, se dá o entrelaçamento entre os textos, visto que o desenvolvimento da leitura e da escrita, por meio do sistema convencional, no contexto das práticas sociais aponta para a superação da alfabetização apenas como instrumento de obtenção de outros conhecimentos, envolvendo assim todas as suas facetas e condicionantes.

Para Soares (2004) é equivocado fazer uma fusão da alfabetização e do letramento, pois estes são conceitos diferentes, tendo em vista que a alfabetização trata da aquisição do sistema convencional de escrita e o letramento trata de como é feito uso desse sistema.

Esses dois processos, embora distintos tanto em seus conceitos quanto em suas especificidades, são processos indissociáveis para a autora visto que:

Dissociar alfabetização e letramento é um equívoco porque, no quadro das atuais concepções psicológicas, linguísticas e psicolinguísticas de leitura escrita, a entrada da criança (e também do adulto analfabeto) no mundo da

escrita ocorre simultaneamente por esses dois processos: pela aquisição do sistema convencional de escrita – a *alfabetização* – e pelo desenvolvimento de habilidades de uso desse sistema em atividades de leitura e escrita, nas práticas sociais que envolvem a língua escrita – o *letramento*. Não são processos independentes, mas interdependentes, e indissociáveis: a alfabetização desenvolve-se *no contexto de e por meio de* práticas sociais de leitura e de escrita, isto é, através de atividades de letramento, e este, por sua vez, só se pode desenvolver *no contexto da e por meio da* aprendizagem das relações fonema–grafema, isto é, em dependência da alfabetização (SOARES, 2004. p. 14).

Nesse sentido, a autora nos ajuda a compreender os aspectos e especificidades da alfabetização e do letramento, no entanto, o presente trabalho abarca a prática do letramento obrigatoriamente como parte de uma alfabetização completa, que potencializa os sujeitos nos usos políticos e sociais da língua afirmando sua dimensão viva, potente e transformadora. Dessa forma, o uso do termo *letramento* não é necessariamente obrigatório, pois a plena alfabetização só acontece “*no contexto de e por meio de* práticas sociais de leitura e de escrita” (SOARES, 2004. p. 14).

Aliado ao entendimento do processo de alfabetização como o ensino e aprendizagem de fonemas, grafemas e suas relações, bem com as normas da língua que se dão no contexto dos usos sociais e políticos, adotamos as ideias de Goulart (2014) para compreender como é e como se dá a dimensão discursiva desse processo, a fim de sustentar o embasamento do presente trabalho a respeito da alfabetização.

Conforme os apontamentos da autora as relações com as vivências das pessoas e com seus princípios e o reconhecimento da linguagem como um elemento importante e inerente a esse processo é o que compreende o ensino e a aprendizagem da escrita e da leitura situados na perspectiva discursiva de alfabetização.

A partir de Goulart (2014), o presente trabalho compreende que no processo de ensino-aprendizagem da alfabetização dentro da perspectiva discursiva não é suficiente fornecer contextos para as unidades de trabalho, com textos autênticos, se a linguagem for trabalhada como componente sem importância, se o fim exclusivo ou prioritário do ensino for a análise da língua em um contexto em que os professores são os únicos condutores das possibilidades de análise. Uma palavra, uma sílaba, ou uma letra entendida apenas enquanto sinal, não expressa ou



materializa sentidos; sendo, pois, a manipulação, o uso e o tratamento dela que a identifica como um signo flexível contextualizando-a no campo do discurso enunciativo. “É o movimento da forma linguística que caracteriza um signo, e não sua identidade como sinal, como elemento da língua” (GOULART, 2014, p. 46).

Ou seja, a dimensão discursiva da alfabetização se expressa no contexto em que o uso das unidades de trabalho, sejam palavras, sílabas, letras, textos ou imagens, advindas de práticas sociais letradas, não tenha como única prioridade o encaminhamento das análises linguísticas, esvaziando assim o conceito e o sentido do letramento, mas que a linguagem também seja trabalhada como um elemento de atuação e produção onde os indivíduos também possam elaborar hipóteses e conduzir análises a partir de relações com suas experiências de vida sendo sujeitos ativos de suas aprendizagens de múltiplas linguagens.

É dentro dessas perspectivas que a visão de alfabetização do presente trabalho se situa e, como dito anteriormente, julga-se necessário dar luz a esse posicionamento visto que a alfabetização é o contexto teórico deste estudo. Essa maneira de ver e pensar a alfabetização foi forjada fundamentalmente a partir das experiências nos ambientes alfabetizadores nos quais tive a oportunidade de realizar meu processo de iniciação à docência por meio das Práticas de Ensino e do PIBID. E, em busca de um diálogo mais concreto com a formação no campo da alfabetização no curso de Pedagogia é que será encaminhado o próximo capítulo deste trabalho, que pretende discutir a concepção de alfabetização dos professores formadores de professores no curso de Pedagogia da FE-UFRJ.

### **3 Professores formadores e suas concepções de Alfabetização no contexto do curso de Pedagogia**

Este capítulo dedica-se ao objetivo desse estudo monográfico, que consiste em compreender as concepções de alfabetização dos professores que atuam diretamente na formação de professores no campo da alfabetização para compreendê-las no âmbito do curso de Pedagogia da FE/UFRJ no ponto de vista de quem as ensina. Nessa direção, pretende abordar como esses professores formadores veem a Alfabetização na formação de professores em relação aos saberes inerentes ao exercício da docência, conforme discutem Cruz e Arosa (2014).

Para encaminhar esse capítulo irei primeiramente apresentar os percursos de formação e atuação profissional dos professores entrevistados e o que os levaram a estudar sobre alfabetização com a intenção de contextualizar o lugar de fala dos docentes. Em seguida, em direção ao objetivo proposto, relacionarei as falas de cada professor a respeito de como cada um concebe a alfabetização utilizando trechos das transcrições das entrevistas a fim de revelar como eles compreendem esse processo e suas defesas em relação aos aspectos, sempre a partir de suas próprias falas. E, por fim, apontarei como os professores formadores se posicionam sobre a Alfabetização no curso de Pedagogia em busca de um diálogo inicial com os estudos sobre formação docente.

#### **3.1 A Alfabetização nas trajetórias de formação e atuação dos professores formadores entrevistados**

Neste tópico apresento quem são os sujeitos desse estudo no âmbito da formação e atuação profissional, identificando também a natureza do interesse deles pelo campo da alfabetização. Em respeito aos limites éticos adotados, os nomes dos professores foram alterados e alguns dados sobre atuação foram omitidos. É importante ressaltar que os professores que participaram das entrevistas, contribuindo, assim, para o encaminhamento do presente trabalho, atuam diretamente com formação docente na área da alfabetização, sendo quatro docentes em disciplinas da Licenciatura em Pedagogia da Faculdade de Educação da UFRJ e duas docentes com atuação no CAp da UFRJ, supervisionando licenciandos de

Prática de Ensino. Todas as informações que seguem abaixo têm como fonte as entrevistas concedidas e o Currículo Lattes dos professores.

### **3.1.1 Professor Marcos**

Possui Licenciatura em Letras: Português-Literaturas, pela Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ, mestrado e doutorado em Educação também pela Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ e pós-doutorado em Educação pelo Instituto de Educação da Universidade de Lisboa – IEL/PT. Atuou como professor no segundo segmento do Ensino Fundamental e no Ensino Médio, depois ingressou na UFRJ como professor de Prática de Ensino na Faculdade de Letras e hoje em dia é professor titular da Faculdade de Educação, onde atua também como pesquisador sobre formação de professores da educação básica com ênfase no ensino da escrita.

Primeiramente, o professor sentiu necessidade de estudar sobre alfabetização ainda trabalhando como professor da educação básica, pois sentia seu trabalho limitado em sua etapa de atuação por não conhecer o processo anterior (etapa de alfabetização). Essa limitação provocou seu interesse em estudar o tema e o contato com a Pedagogia acentuou ainda mais essa necessidade.

*“Nas etapas da escolarização em que eu atuava eu sentia uma crescente limitação por não conhecer o que acontecia antes e depois né, então quer dizer, o depois foi desaparecendo porque com dois, três anos de experiência eu já tinha atuado em todos os níveis e modalidades (...) Mas o que vinha, no que hoje se chama Anos Iniciais né, é... não digo nem na educação infantil, mas o que vinha... e que na época se chamava C.A mais o primário né, era o esquema que vigorava, isso lá em... eu estou falando de 1975, muito tempo atrás né, 40 e tantos anos, então eu comecei a me interessar(...)” [trecho da entrevista]*

*“Esse contato com a pedagogia aguçou mais essa minha aflição... pô caramba eu num to falando de um espaço da escola que eu... cujo chão eu só conheço lá como aluno, eu nem me lembro mais como é que foi direito (...) então aí eu fui fazer o mestrado em educação, aí*

*quando eu terminei o mestrado em educação com essa angústia muito grande que também no mestrado eu não vi essa discussão, a Marlene Carvalho estava iniciando um projeto que eu ajudei a construir, foi uma coisa híbrida porque eu ajudei a fazer o projeto e a executar, aí eu fiz o curso que era o primeiro curso que durou 19, 20 anos (...) eu digo ah bom eu agora pelo menos tenho uma ideia dessa discussão, e aí sim eu fui avançando sempre, procurando é.. criar uma interlocução...” [trecho da entrevista]*

A professora Marlene Carvalho foi aluna e professora da Faculdade de Educação, com forte presença na área de Alfabetização, tendo criado um Curso de Extensão, mencionado pelo professor Marcos, que contribuiu para a formação de muitos professores alfabetizadores. Sob esta influência, o professor Marcos foi se lançando e se desenvolvendo como especialista na área.

### **3.1.2 Professora Luiza**

Graduada em Serviço Social pela Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ e em Pedagogia pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ, possui mestrado e doutorado em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro – PUC-Rio. Trabalhou por 13 anos como professora da rede municipal de ensino do Rio de Janeiro e 16 anos como professora de uma escola pública Federal do Rio de Janeiro, instituição da qual se aposentou em 2017. Atualmente é pesquisadora de um Laboratório de Pesquisas da PUC-Rio, cujos principais temas de estudo são a avaliação da educação, a leitura e escrita nos anos iniciais do Ensino Fundamental e as tecnologias da informação e da comunicação.

O interesse em estudar sobre alfabetização aconteceu a partir da própria prática, pois, segundo o relato da professora, quando ela iniciou na carreira docente, quem chegava às escolas iniciava em turmas de alfabetização.

*“(...) cheguei na escola e era o seguinte: é o que temos pra hoje, 1º ano. Peguei 1º ano. Como eu pego uma coisa e eu sempre acho que vou ficar melhor naquilo, eu fui ficando muito tempo né, e aí como eu tinha que estudar muito para fazer aquilo bem feito eu fui trilhando a*

*minha linha de estudos no que eu já estava fazendo, pra que eu vou pegar outra coisa? E aí foi assim que eu escolhi a alfabetização, mas eu me encantei muito porque eu trabalhei o que... o máximo... eu entrei em 86 no Magistério(...)*” [trecho da entrevista]

Conforme se pode notar, ela focou seus estudos no campo em que já estava atuando e acabou “se encantando” pela área.

### **3.1.3 Professora Lourdes**

Atualmente trabalha como professora do Departamento de Didática da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ, atuando em disciplinas sobre Alfabetização e Prática de Ensino. Integra o Grupo de Ações de Ensino, Extensão e Pesquisa Fórum de Ensino da Escrita e pesquisa a respeito da formação docente e saberes e práticas pedagógicas para o ensino da leitura e da escrita. É formada em Pedagogia pela Universidade Federal do Paraná - UFPR e em Jornalismo pela Universidade Estadual Paulista - UNESP/Bauru. É Mestre e Doutora em Educação Escolar pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da UNESP/Araraquara.

A professora Lourdes cursou o Ensino Médio Normal e iniciou sua carreira docente na Educação Infantil e nos primeiros anos no Ensino Fundamental, então, segundo o seu relato, seu interesse por estudar a respeito da alfabetização se deu a partir da prática como professora, onde ela sentiu necessidade de entender mais a fundo os processos, as questões relacionadas às crianças nessa etapa.

*“(...)acho que na própria prática foi surgindo o interesse de entender um pouco mais esse processo né, porque você tá lá na prática lidando né com o dia-a-dia e aí vai surgindo aquele interesse em conhe... em saber um pouco mais daquelas questões relacionadas a criança, por que que não aprende, como fazer, que é a grande questão hoje em dia ainda né.”* [trecho da entrevista].

A professora também relatou que essas questões e seu interesse pela alfabetização a levaram a iniciar o curso de Pedagogia e depois, no Mestrado, fez com que ela investisse na área da Alfabetização com foco na prática de ensino.

#### **3.1.4 Professora Renata**

É Pedagoga e Especialista em Educação pela Universidade do Oeste de Santa Catarina – UNIOEST/SC, possui Mestrado em Engenharia de Produção pela Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC e Doutorado em Psicologia da Educação pelo programa de Estudos Pós-Graduados em Educação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP. Atuou muitos anos na Educação básica e hoje é Professora de Didática da Faculdade de Educação, onde elabora estudos sobre formação docente e ensino da escrita e atua em projetos relacionados a parceria entre escola básica e a universidade pensando na alfabetização e na formação inicial de professores.

De acordo com a entrevista concedida pela professora, ela acredita que seu interesse pela alfabetização começou desde o seu próprio processo de alfabetização que iniciou em casa acompanhando a vida escolar de suas irmãs:

*“quando eu me lembro da minha infância eu me lembro dando aula, eu me lembro das minha irmãs me dando aula, eu me lembro dos livros, eu lembro duma velhinha que era minha vizinha e eu levava o livro de história (...) e ela não lia e eu dizia não pode, a senhora é muito velha como é que a senhora não sabe ler e eu sei, então eu sempre me lembro disso e aí tudo foi acontecendo.” [trecho da entrevista].*

Ela iniciou sua carreira docente muito nova, sempre atuou nos primeiros anos e ao longo de toda sua formação estudou sobre alfabetização, que é sua área de pesquisa como docente na Universidade.

#### **3.1.5 Professora Luciana**

Possui graduação em Letras pela Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ, Mestrado em Linguística Aplicada pela Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP, Mestrado em Análise do Discurso pela Université Sorbonne Nouvelle – Paris III, Doutorado

em Ciências da Educação pela Université de Paris VIII, Pós-Doutorado pela Universidade de Paris VIII e Pós-Doutorado pelo Instituto de Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP. Atualmente é Professora Faculdade de Educação e realiza pesquisas relacionadas a formação de professores focada na formação continuada, análise do discurso, alfabetização, letramento, escrita e leitura e ensino de língua materna.

A professora ingressou na Faculdade de Educação da UFRJ como professora de Educação Brasileira, disciplina sem relação direta com o campo da alfabetização, e seu interesse em estudar sobre esse tema surgiu quando ela começou a atuar como professora no Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da UFRJ e teve como professora Sênior (tutora) a professora Marlene Carvalho, trabalhando com duas disciplinas de Alfabetização. Embora, toda sua formação tenha sido voltada para o estudo da Linguística, onde já estudava sobre linguagem, ela sentiu a necessidade de se aprofundar nos estudos sobre alfabetização por conta da demanda do curso, principalmente a partir do ano de 2002 quando ela realizou uma troca de Departamento com outra professora e passou atuar com a alfabetização na graduação de Pedagogia.

*“(...) eu tinha já esse interesse né, mas a alfabetização especificamente não era um tema é... um tema super aprofundado né, mas aí com a Marlene eu fui é... me encontrando porque eu acho que na verdade se eu estava atuando num curso... eu tinha sido formada em Letras, tinha lidado com professores que tinham sido formados em Letras, pensando em alunos que eram alunos destes professores e não alunos do Fundamental I.. eu estava entrando numa Faculdade de Educação né e as alunas, essa é a demanda, vocês vão se formar como alfabetizadoras (...)” [trecho da entrevista].*

Professora Luciana, assim como professor Marcos, demonstra a influência que a professora Marlene Carvalho exerceu na formação de professores alfabetizadores e, no caso deles, na formação do formador para formar professores para alfabetizar.

### 3.1.6 Professora Vanessa

É Doutoranda em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro – PPGE/UFRJ, Mestre em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – PPGEdu/UNIRIO e graduada em Pedagogia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ, com especialização em Psicopedagogia pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ. Sua linha de estudos na área de Educação possui ênfase em Currículo com foco na Formação de Professores da Educação Básica, Alfabetização e Letramento. Atualmente é professora do CAp da UFRJ, atuando no Ensino Fundamental I.

Em relação ao seu interesse em estudar sobre alfabetização, nas palavras da professora, “a alfabetização aconteceu em sua vida”. Ela trabalhava com professora de Educação Infantil em uma escola particular e recebeu um convite para atuar nas turmas de alfabetização na mesma escola. Ao aceitar o convite sentiu-se na obrigação de estudar sobre o tema, pois diferentemente da Educação infantil, onde ela estimulava os primeiros contatos com a leitura e a escrita, na alfabetização ela tinha por objetivo a função de alfabetizar. E foi nesse processo que a professora se interessou e permaneceu estudando e atuando na alfabetização.

*“(...) antes eu era professora de Educação Infantil, então era só em cima do estímulo, algumas crianças até faziam a escrita espontânea, já tavam no processo da... silábico né, mas eu não tinha essa obrigação, mas quando eu me torno professora da alfabetização eu tenho a obrigação e eu comecei a estudar sobre isso e acabei entrando nesse movimento da alfabetização. Aí quando entrei no CAp, o CAp não tinha Educação Infantil, mas tinha... a turma das crianças menores era alfabetização e aí eu entrei pra alfabetização que era aonde eu me sentia a vontade, gostava muito de estar. Foi assim!”*  
[Trecho da entrevista].

A partir dessa breve apresentação é possível perceber que, na maioria dos casos – em cinco de seis trajetórias apresentadas, o aprofundamento e o interesse pelo estudo da alfabetização foram impulsionados por demandas da atuação. Seja por sentimento de limitação, por não ter conhecimentos da área e/ou pelo desejo de



prestar um trabalho de excelência, a relação com o campo de atuação influenciou fortemente os estudos e o investimento dos professores em relação ao tema da alfabetização.

### **3.2 Concepções de alfabetização dos formadores**

Antes de partir para o enfoque deste tópico, que é apresentar as concepções de alfabetização dos professores que participam deste estudo, é válido ressaltar que a pretensão é reconhecer essas concepções a partir das próprias falas dos docentes por meio de recortes das entrevistas concedidas que revelem como eles concebem a alfabetização. Neste momento, então, não há intenção de analisar ou contrapor as falas dos professores em relação à concepção deste trabalho e em relação à formação do professor alfabetizador na graduação de Pedagogia, visto que o investimento é evidenciar suas defesas sobre o campo da alfabetização. Nesse sentido todas as intervenções serão realizadas com a intenção de apresentar e apoiar a compreensão das falas dos professores.

#### **3.2.1 Professor Marcos**

Primeiramente é válido destacar que para Marcos a alfabetização não acontece apenas na etapa em que ela é sistematizada na escola, já que isso foi fortemente pontuado por ele. O professor acredita que ela acontece antes desse período escolar e vai seguir acontecendo.

*“Eu defendo aquilo que... que... essa concepção macro de alfabetização é que dá pra eu defender, as questões de ordem prática eu posso ser mais ou menos aderente a elas, mas como eu não tenho a prática em alfabetização não posso dizer como eu me comportaria se eu tivesse alfabetizando, mas como eu acho olhando do meu lugar? eu acho essa perspectiva de que a alfabetização tem que ser sempre sempre esse processo longo que passa por uma fase que ficou conhecida como alfabetização, na verdade esse momento aí ele tem que tá mesmo amparado nessas visões mais de caráter sociointeracionista, discursivo...”. [trecho da entrevista].*

No trecho da entrevista transcrito acima, o professor defende que a etapa escolar da alfabetização deve estar amparada em uma dimensão discursiva de alfabetização e ainda, segundo ele, mesmo que haja uma tentativa de ignorá-la em detrimento do ensino da língua a partir de um caráter mecanicista, ela estará lá e acontece, pois:

*“o aspecto mecânico da língua não pode ser deslocado do resto e nunca será, mesmo quando a gente acha que tá fazendo uma coisa só mecânica ela nunca é, o que a gente tá fazendo ao tratar só do mecânico é ignorar o resto que tá acontecendo, porque tá acontecendo, não é um favor que eu faço ao estudante reconhecer a dimensão discursiva e estimular, é um favor que eu faço a realidade, é um reconhecimento que a realidade é assim... “olha, mas eu só to olhando lá a prolação do fonema, o desenho da letra” tá olhando pouco né?! Então a minha defesa é dessa perspectiva...”* [trecho da entrevista].

Professor Marcos alega não usar o conceito de letramento, pois esse é um conceito que se esgotou.

*“eu acho letramento um conceito que se esvaziou, se... O (inaudível - nome de um autor), assim daquele jeito dele né, bem sarcástico disse que o conceito se gaseificou, ele serve pra tanta coisa, que não serve mais pra nada. A alfabetização nesse sentido de uma crescente apropriação das práticas sociais da língua, orais, escritas, né das suas mais diferentes... Isso pra mim é alfabetização.”* [trecho da entrevista].

No entanto, a partir da análise de sua fala nesse trecho em que define, em parte a alfabetização, compreendendo uma das definições mais difundidas a respeito do conceito de letramento, a de práticas e usos sociais da língua, é possível entender que o professor não tenha se desapropriado do conceito de letramento e

sim do termo *letramento* para designar uma prática isolada de um processo mais amplo que é a alfabetização.

Em síntese, o professor Marcos pensa a alfabetização em uma perspectiva discursiva, sustentada por uma concepção macro de alfabetização que acontece no contexto da apropriação das práticas sociais da língua, sejam elas orais ou escritas.

### **3.2.2 Professora Luiza**

De acordo com a fala da professora Luiza, depois de algumas experiências profissionais ela passou a conceber a alfabetização e a sua prática como alfabetizadora a partir do construtivismo com foco na compreensão dos aspectos cognitivos dos sujeitos, ou seja, pensando em como eles aprendem, apoiada nos estudos de Piaget. Posteriormente, ao ter contato com as contribuições de Vygotsky no campo da educação, de acordo com seu relato, Luiza conseguiu formar uma concepção que aliava a compreensão dos fatores cognitivos com o que ela chamou de “análise de contexto”, pois Vygotsky deu suporte para uma prática centrada na mediação, considerando as relações sociais como necessárias ao processo de ensino aprendizagem, expressando assim uma concepção discursiva da alfabetização.

*“quando eu li Vygotsky, quando eu consegui juntar esse meu lado de análise do contexto com a parte que explicava os aspectos cognitivos que é mais a pegada do Piaget, aí eu fiquei... me completou em termos de concepção de aprendizagem. E até hoje eu acho que, assim, uma das coisas mais, ideias mais iluminadas que a gente tem, que o Vygotsky deixou, é ideia da Zona de Desenvolvimento Proximal, porque ela, ela explica que... ela dá, como é que eu vou dizer... suporte pra compreensão de que ninguém aprende sozinho né (...) conseguir ter um teórico que dava suporte pra minha forma de fazer, porque a coisa de trabalhar em sala de aula com a ideia construtivista, trabalhar com a interação, ele vem e ele dá todo suporte teórico pra isso né, de você acreditar que você não é o único informante na sala de aula, sem negar que o professor tem esse papel de mediador que é importantíssimo (...). [trecho da entrevista].*

Apesar de não falar sobre o aspecto da linguagem em sua concepção de alfabetização e aprendizagem nesses trechos de sua entrevista, o posicionamento da professora caracteriza um caráter discursivo, visto que ela pontua aspectos característicos dessa dimensão como a valorização das relações com o outro e com os objetos de conhecimento como partes integrantes do processo de alfabetização. É possível contextualizar isso, principalmente, quando a professora se posiciona dizendo que, em relação à atuação do professor, “*você acreditar que você não é o único informante na sala de aula*” é um fator muito importante. Por meio dessa fala Luiza evidencia que na concepção de alfabetização que ela defende os sujeitos aprendem uns com os outros, o que acontece por meio da linguagem, e o professor atua como mediador e interlocutor dessas relações e não como informante absoluto. Ademais a professora cita em sua fala os estudos de Vygotsky, que, segundo Smolka (2013), é um dos teóricos que ancorou a perspectiva discursiva de alfabetização, como uma peça chave em sua maneira de conceber esse campo.

Quando perguntada sobre a relação alfabetização e letramento na perspectiva de codificação e decodificação *versus* aquisição de usos sociais da leitura e da escrita, a professora afirmou que se trata de:

*“aprender um sistema, é descobrir como um sistema... aí vai além da decodificação, não é só codificar e decodificar, é descobrir as regras de um jogo né, quando você aprende, você descobre como que o sistema de escrita funciona, você descobre as relações entre todos esses elementos e aí tudo passa a fazer sentido pra você.”* [trecho da entrevista].

A professora Luiza destacou ainda que os estudos do Letramento foram essenciais para pensarmos a relação com a função social da escrita ligada a compreensão de que os sujeitos constroem conhecimentos a partir dos objetos, de tudo que está a sua volta.

*“(...) os estudos de Letramento, eles foram fundamentais pra gente, fundamentais assim, a coisa da função social da escrita, ela tá diretamente direcionada com é... toda essa concepção que entende que o sujeito se apropria dos objetos que tã a sua volta, então não dá pra você criar um objeto que não existe pra botar na escola pra ele entender o que existe no mundo, isso fica muito contraditório, porque aí o que acontece, você cria uma escrita que só tem lá na escola, então pra que né? O pato nada gente pelo amor de Deus!”. [trecho da entrevista].*

Em relação às disputas presentes no campo da alfabetização e do letramento sobre o uso ou não do termo letramento e de como esse conceito é inserido em relação ao processo de alfabetização, a professora se posiciona dizendo que existem polêmicas que não agregam para a educação, porém pensando de forma geral nas realidades das escolas e dos sujeitos ela acredita que:

*“Tem que ter as duas coisas, eu acho que tem que ter a imersão (em contextos sociais), mas tem que ter a análise de palavras, comparação né, tem que trabalhar com os critérios quantitativos, qualitativos que fazem a criança pensar “o que que eu uso pra escrever, quantas letras eu coloco pra escrever”, e eu sou a favor, e acho que alfabetização pra mim, na minha concepção de alfabetização tudo isso dá conta, quando eu falo em alfabetização eu to falando em diferentes funções de texto, eu não to falando de duas coisas separadas.”. [trecho da entrevista].*

Ou seja, para a professora, a alfabetização enquanto um processo completo abrange as práticas e as funções sociais de leitura e escrita por meio de diferentes tipos de textos de maneira que o uso do termo *letramento* não se faz necessário.

### **3.2.3 Professora Lourdes**

O primeiro ponto que a professora Lourdes levantou em relação à sua concepção de alfabetização, é que para ela esse processo deve ser integral a fim de

atenuar os hiatos presentes entre os segmentos e entre as etapas dos segmentos de ensino. Ou seja, a alfabetização é um processo que inicia na Educação Infantil, com atividades que favoreçam o contato das crianças com a língua escrita e não como uma preparação para a etapa da alfabetização. Nesse sentido o que Lourdes defende é que, por meio de atividades adequadas, as crianças pensem sobre a língua escrita desde a Educação Infantil e não que o trabalho que deve ser feito nos primeiros anos do Ensino Fundamental seja antecipado, pois dessa maneira a alfabetização não sofreria rupturas e sim transições, sendo um processo de continuidades até pelo menos o último ano do Ensino Fundamental I.

*“(...) o primeiro ponto, pra definir essa minha concepção, é essa questão holística né, essa coisa assim que é espalhada, eu digo que começa lá na Educação Infantil (...) tem trabalhos relacionados a língua escrita adequados ao momento da Educação infantil que são importantíssimos de serem feitos, o que não significa repetir o trabalho que tá preconizado e que deve ser feito com as crianças de seis anos, sete anos, oito anos (...). (...) enfim, to falando meio confuso, mas pra dizer que na minha concepção a primeira definição seria essa questão de ser é integral, holístico, contínuo né, dinâmico desde a Educação infantil até pelo menos o último ano do Ensino Fundamental esse trabalho com Língua Portuguesa, então passando pela alfabetização.” [trecho da entrevista].*

A respeito de uma definição teórica em sua forma de conceber a alfabetização, a professora Lourdes defende a perspectiva discursiva apoiada no conceito do letramento:

*“O ponto dois que faz parte pra gente definir essa maneira que eu chamo discursiva, essa maneira que vai poder se estender, é eu acho que o letramento só ajuda, você entender o conceito de letramento. (...) tudo que pode ser definido por dentro de um planejamento deveria ser presidido pelo uso, entre aspas né, pelo embasamento do*

*conceito de letramento porque o conceito de letramento é você tá enraizado, antenado, não desconectado, não artificializado dos contextos sociais, culturais, históricos da língua.” [trecho da entrevista].*

A partir disso é possível pensar *“Quem são elas (as pessoas) na relação delas com a leitura e a escrita? Que não é exatamente uma relação com a linguagem.”* Para a professora os usos sociais de leitura e escrita, o conceito do letramento, permite descobrir e estabelecer uma relação com a linguagem que deve ser trabalhada na alfabetização – *“Por dentro dessas práticas sociais de leitura e escrita, o letramento, a gente vai poder aprofundar e encontrar uma relação com a linguagem que também deve ser tematizada”*. Esse posicionamento reafirma sua concepção discursiva, já que o trabalho com a linguagem, escrita no caso do aprendizado da leitura e da escrita na etapa da alfabetização, é característico dessa dimensão, conforme Goulart (2014).

Dentro de sua concepção, a professora também defende que a unidade mínima de trabalho na alfabetização é o texto, não defende, por exemplo, o trabalho a partir de palavras isoladas ou sílabas, mas destaca que não se trata de uma alfabetização textual, de textos cuja finalidade seja o texto em si e as análises de suas particularidades gramaticais, e sim de um trabalho com textos reais, que circulem na sociedade e que tenham sentido.

*“(…) Um texto que foi escolhido porque está inscrito em práticas sociais e eu escolhi porque essas práticas sociais me importam e eu sei porque que importam trazer essas práticas sociais pra dentro da escola e trabalhar com as crianças né, então nesse sentido é que sentido entra entendeu? Que é alguma coisa que produz ideologia, poesia, é... sentimentos, então ele é discurso, ele tá... não é um texto, um texto sem vida um texto que não vive na sociedade, então a minha concepção de alfabetização por isso tudo é uma concepção discursiva.” [trecho da entrevista].*

Para concluir sobre sua concepção de alfabetização, a professora foi perguntada quanto ao uso do termo do letramento e ela defende que ao falar de alfabetização o conceito e a prática do letramento já estão inseridos, não sendo necessário o uso do termo letramento.

#### **3.2.4 Professora Renata**

A professora Renata assume uma concepção mais próxima à perspectiva discursiva de alfabetização. “Mais próxima”, pois ela afirma que não pode garantir que a alfabetização que defende consegue ser exatamente discursiva, no entanto, é a partir dessa perspectiva que ela concebe esse processo.

*“Eu defendo sim uma alfabetização mais alinhada, porque eu não posso te garantir que ela é exatamente isso (...). Nessa perspectiva se encaixa muito o que eu acredito de alfabetização e aí eu posso te dizer, se for pra dizer em uma palavra, eu acho que é uma perspectiva mais discursiva”. [trecho da entrevista].*

Renata dá pistas que confirmam essa dimensão discursiva ao considerar a linguagem como integrante do processo de alfabetização, para ela:

*“(...) linguagem é tudo que envolve a possibilidade de você se expressar, não só a palavra, mas os gestos né, que eu pra conversar com você às vezes não é necessário que a gente fale a mesma língua, a gente teria outras formas de se comunicar (...)”[trecho da entrevista].*

Nesse sentido, a professora afirma que é necessário levar em conta todos os conhecimentos que as crianças possuem.

*“É uma perspectiva que considera o que meu aluno já sabe, o que o meu aluno tem a dar né, que se o meu aluno, por exemplo, é eu falar pra ele “escreva aqui uma fruta que você gosta, que você comeu ou que*



*você...” enfim, e ele naquele momento colocar uma letra M e desenhar uma maçã pra mim esse é o texto, entende?” “(...) a criança tem que ser convidada a escrever muito antes do momento que ela saiba a letra, saiba a palavra correta, convencional e correta eu vou escrever CASA com K e Z é casa né, essa escrita ela só não é convencional.” [trecho da entrevista].*

Como se pode notar, para Renata, a linguagem prevê interação, o sujeito pensa sobre o mundo, faz escolhas, produz; ele pode, por exemplo, produzir um texto escrito sem ter todos os conhecimentos sobre escrita, trazendo para esse texto elementos relacionados às suas experiências de vida, e o mesmo vale para linguagem oral, corporal, etc.

Sobre a discussão a respeito do termo *letramento*, a professora se posiciona contra ao termo, usando o termo alfabetização, pois a alfabetização para ela envolve tanto os aspectos de análise da língua quanto suas funções e usos sociais.

*“(...) eu sempre digo pros meus alunos “cês podem falar o que quiserem, agora eu quero ver alguém alfabetizar sem ensinar as 26 letras e sem ensinar os sons” eu sempre falo isso, digo “olha só isso não é besteira não, cê precisa trabalhar isso também sim!” agora tudo que você for fazer na escola tem que ter sentido, se isso não tiver sentido, então não faça porque se não, não adianta, né? Então assim a gente se posiciona contrário ao uso do... ao próprio termo *letramento*, nós usamos *alfabetização* (...). Eu posso dizer pra eles que existe uma concepção de *letramento* como sendo não só o mecânico da escrita, mas os usos, eu acho que não tem esse problema, mas eu não gosto assim pegar um longo texto que faça a divisão entre alfabetizar e letrar, por exemplo, o aluno tá escrevendo o nome dele aí você tá ajudando lá naquele longo processo de fazer suas hipóteses e estabelecer a relação entre fonema e grafema tátátá, aí é o nome dele, cê acha que esse nome dele é alguma coisa só o código?”. [trecho da entrevista].*

De fato, um dos usos mais sociais que se pode fazer da escrita é a escrita de seu próprio nome e esse é um exemplo que não há obrigatoriedade em dividir a alfabetização e o letramento, pois, como já sinalizado anteriormente no presente trabalho, dentro do que está sendo concebido como alfabetização é imprescindível que ela aconteça “*no contexto de e por meio de práticas sociais de leitura e de escrita*” (SOARES, 2004. p. 14).

### **3.2.5 Professora Luciana**

Segundo a professora Luciana, sua trajetória no campo da Alfabetização é marcada pelas pesquisas de Magda Soares no que tange aos estudos sobre letramento pensando nos usos e funções sociais da leitura e da escrita

*“a gente tem uma trajetória muito relacionada aos estudos da Magda Soares né, e a Magda Soares trás essa questão da alfabetização mais no sentido do letramento, dessa discussão do trabalho com as práticas sociais e leitura e escrita”.* [trecho da entrevista].

Para Luciana, assim como o professor Marcos e a professora Lourdes, também pontuaram,

*“a alfabetização ela não começa na escola, mas também não termina lá no primeiro ano, segundo ano, é um processo que né, a criança já trás conhecimento sobre leitura e escrita, vai se alfabetizar no sentido mais estrito da palavra que é ler e escrever mesmo e vai continuar esse processo ao longo da vida (...)”.*[trecho da entrevista].

Luciana evidencia que concebe a alfabetização a partir da dimensão discursiva na medida em que para ela a alfabetização não se esgota estritamente no ensino e aprendizagem da língua e suas normas. De acordo com a fala da professora, o domínio dos códigos por si só não é suficiente, visto que os aspectos sociais interferem e entremeiam esse processo e, sendo assim, diferentes

linguagens estão circulando nesse movimento de alfabetização. Nessa direção, a professora assume a linguagem como discurso que está sempre em movimento e por isso propor a língua como algo engessado é incoerente.

*“A gente trabalha também com a ideia da linguagem como discurso né (...) ela constitui o ser humano né, e se... é constituída pelo ser humano, que ela tá sempre em movimento (...), ela tá evoluindo, tá se modificando né!? Aí de acordo aí com a sociedade né, a gente vê hoje a questão das linguagens de internet e tudo são coisas que vão se adaptando, então o estudo da língua na escola não pode ser aquela perspectiva de uma língua rígida e imutável que você aprende as regras e domina a língua né, não é porque eu domino as regras que eu escrevo um bom texto, por exemplo, é, então vai muito além desse domínio do código né, tem todo... tem muito a ver com seu ambiente social, com as suas... seus processos de aprendizagem né?”.*

Confirmando essa perspectiva discursiva, Luciana menciona que os estudos de Bakhtin a respeito da linguagem e dos enunciados também influenciam sua visão e forma de trabalho com alfabetização. Ela aponta a importância do trabalho com gêneros textuais na alfabetização a partir da abordagem de Bakhtin, cuja necessidade de trabalhar com os gêneros textuais está na elaboração e na apropriação por parte dos sujeitos dos seus usos e funções nos contextos sociais e não somente na análise gramatical, por exemplo, do texto escrito e de suas características físicas.

*“Bakhtin que é uma influência também né muito forte na questão do ensino da língua, da linguagem né, que ele vai tratar como essa linguagem ela é... ela se faz pelos enunciados né (...), são enunciados mais ou menos instáveis né, porque aí no caso ele vai falar dos gêneros textuais que também vem pra sala, vem pra escola pensando que esse domínio da língua inclui o domínio desses gêneros né, e aí você vai ter na sala de aula o trabalho com os textos que ele tanto*

*fala, embora não significa um estudo das formas do texto né, não é esse o foco, mas é o uso desses textos em atividades (...) nós tivemos um evento aqui com duas professoras da Rede e elas trouxeram duas experiências de trabalho com projetos né e aí você vê esse uso desses textos, diferentes textos vão acontecendo ao longo desse projeto sem aquela coisa de ficar assim “ah... é... na receita tem os ingredientes” aí a professora passa uma questão né “quais são as partes da receita?” então não é esse o foco né, é esse uso mesmo, essa linguagem que tá acontecendo no dia-a-dia né.” [trecho da entrevista].*

No que tange ao uso do termo letramento, a professora afirmou que tem como postura evitar usar o termo, pois

*“(...) na alfabetização já tem que tá embutida essa ideia de práticas sociais de leitura e escrita né, de trabalho com os diferentes textos, essa linguagem viva dentro de um contexto né, é nessa direção assim.”. [trecho da entrevista].*

Logo, para Luciana, assim como foi defendido na fala de outros professores, o processo pleno de alfabetização deve assumir o aspecto social e contextual do uso e das funções dos textos.

### **3.2.6 Professora Vanessa**

Inicialmente a professora Vanessa não definiu e/ou defendeu uma maneira de conceber a alfabetização. Ela afirmou que, embora haja uma teoria embasando a prática, o trabalho em Alfabetização depende dos contextos, dos movimentos do grupo e das particularidades de cada criança.

*“(...) dizer pra você “é assim, é assado”, vai depender do movimento do grupo, vai depender daquela criança em particular, do que essa criança trás na sua concepção de vida, de alfabetização, quais as*

*experiências que ela tem, entendeu, nesse mundo. Então, por exemplo, aquela criança que não conhece letra eu vou fazer todo um trabalho pra ela conhecer a letra e a partir daí é fazer um trabalho com palavra, com o mundo, com a vida dela, com o que ela trás da vida, ah! Ela quase não se expressa verbalmente... então eu vou trazer pra ela vários elementos, através da história, através da música, até que ela comece a se expressar verbalmente pra eu saber o que que ela trás pra mim pra eu poder interagir nesse movimento.” [trecho da entrevista].*

Sendo assim, de acordo com sua entrevista, a professora não utiliza um método em especial, posto que sua prática está pautada em uma metodologia de trabalho que engloba diversos aspectos.

Na tentativa de levar a professora a expressar sua concepção de alfabetização, uma pergunta, que não estava no roteiro inicial da entrevista, a respeito de que autores contribuíam com sua prática e poderiam identificar sua visão sobre alfabetização foi realizada. Entre outros autores, Vanessa citou três que dão pistas de uma prática ancorada na dimensão discursiva de alfabetização e, quando perguntada diretamente se concebia a alfabetização a partir dessa perspectiva, a professora afirmou que sim. Nesse sentido, Vanessa citou Vygotsky, pontuando como a relação entre os pares no ambiente alfabetizador e a postura mediadora do professor influencia positivamente a aprendizagem; Paulo Freire em relação a alfabetização crítica que envolve as experiências dos sujeitos para a leitura de mundo; e Smolka no tocante à compreensão de como a dimensão discursiva se manifesta no processo de alfabetização.

*“Vygotsky foi o principal que aquela ideia de que a gente tá sempre atuando ali na zona de desenvolvimento proximal né, nossa mediação vai ser fundamental nesse processo, uma criança ajudando a outra que é essencial, então eu não ensino nada né. Acho que Paulo freire com essa ideia da leitura de mundo e de uma alfabetização crítica, uma perspectiva mais política do ensino (...) A Smolka, é claro! Eu to tentando lembrar aqui, o livrinho amarelo da Smolka maravilhoso né,*

*a Smolka foi perfeita também nesse movimento de entender essa perspectiva discursiva do processo de alfabetização.” [trecho da entrevista].*

Para a professora Vanessa, a alfabetização é um processo que ultrapassa o período escolar, pois os sujeitos já possuem alguma noção de usos das linguagens porque já fazem esses usos fora da escola, e já engloba o conceito do letramento que em suas palavras é a “transcrição de uma linguagem”

*“A criança ela já sabe usar a linguagem, ela já vem pro mundo escolar sabendo muito sobre a leitura e a escrita, então eu acho que esse movimento (...) ele faz parte o tempo todo do processo de aprendizagem, não tem como a gente separar ele da alfabetização, eu não consigo pensar uma alfabetização segmentada “agora é a hora da alfabetização, agora é a hora que eu to trabalhando o letramento” (...) não é o B com A que faz ba, não existe o ba, existe a Bahia, o barco, o Brasil, o beijo e tudo misturado aí, entendeu, que vai montar esse... é... esse processo de sistema notacional da língua.”. [trecho da entrevista].*

No final da entrevista, a professora declarou:

*“as redes que me formaram são essas, dessa perspectiva discursiva, dessa perspectiva que vai respeitar o que essa criança trás e vai trabalhar em cima disso.” [trecho da entrevista].*

Desse modo, a professora Vanessa reafirma a defesa de uma concepção de alfabetização a partir da dimensão discursiva que considera os sujeitos, suas experiências e relações com o mundo e o enfoque para as linguagens e seus usos no processo de alfabetização.

### 3.3 Alfabetização no âmbito da formação docente no curso de Pedagogia da FE-UFRJ

Cruz e Arosa (2014) tratam a respeito da formação do pedagogo docente no curso de Pedagogia após as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de Pedagogia de 2006, abordando os aspectos necessários à formação e atuação no âmbito da pedagogia e da docência. De acordo com os autores “[...] o curso tem a responsabilidade de formar professores gestores. Se a especificidade da Pedagogia é a teoria e prática da Educação, a da formação de professores é a docência.” (CRUZ e AROSA, 2014, p. 50).

Em relação à docência, Cruz e Arosa (2014), com base em Gauthier (2006), apontam que a ação docente, ou seja, o ensino, conta com diferentes saberes que culminam em uma fonte, a qual os professores podem recorrer para subsidiar demandas específicas da ação docente. Considerando essas afirmações, no tocante a dimensão da docência, os autores abordam a seguinte questão: “Que saberes devem ser trabalhados e mobilizados na formação docente?” (CRUZ e AROSA, 2014, p. 50).

Nesse sentido, neste tópico trato a respeito de como os professores formadores veem a formação docente no curso de Pedagogia em relação à Alfabetização no esforço de marcar como eles percebem o aprendizado dos saberes docentes em Alfabetização pelos estudantes.

Em primeiro lugar identifica-se um consenso entre os quatro professores formadores que atuam no curso de Pedagogia: A formação é aligeirada. Para esses professores, não há tempo suficiente para que os estudantes consigam elaborar conhecimentos teórico-práticos sobre alfabetização, e também sobre outros temas, tendo em vista a abrangência de muitas áreas na formação, como podemos ver a seguir a partir de trechos das entrevistas:

**Professor Marcos:** “(...) é muita informação, muita demanda, é muita frente não é, eu acho que o currículo da Pedagogia (...) eu acho que o resultado final ele avança em algumas coisas, mas ele ficou uma coisa com muitos... então de certa maneira a versão segunda em que você tinha o básico e aí quatro períodos de Infantil, aí fazia os

*quatro de Infantil né, terminou, “ah! Quero fazer Anos Iniciais!”, Anos Iniciais... pra formar um professor faz mais sentido. Talvez pra formar um pedagogo com uma visão geral de tudo e que depois vai ter que correr atrás quando ele se fixar, porque ele não vai ser pedagogo de todas, então vai acabar se especializando numa coisa, ele vai ter que correr atrás daquilo. Então eu acho assim que a Pedagogia hoje tem uma enorme dispersão em cima da questão prática, então não dá tempo de vocês fazerem uma imersão na prática, você vai, olha, participa um pouco, dá uma aula, cem horas né, cento e vinte, cabô! Ai vai fazer outra, faz duas ou três ao mesmo tempo, isso eu acho que precisa ser mudado.” “(...) você não tem o tempo psicológico, afetivo, sei lá, de se relacionar com aquilo, daquilo se tornar uma experiência né (...). (...) essa prática assim é uma coisa que você meio que ver acontecer, mas você não tem tempo pra estar nela e viver e ficar com marcas, interagir, assimilar...”*  
[trecho da entrevista].

**Professora Lourdes:** *“Bom, dentro do curso eu acho que... a gente sempre acha que é pouco né?! (...) vocês tem que se formar em muitas coisas, é um professor que tem que saber Psicologia, tem que saber Filosofia, tem que saber os conteúdos de Ciências, de História, vocês tem que saber muita coisa né pra poder ser o que cês são, pra poder lidar com o sujeito aluno né, então é um curso muito bonito, mas ele tem sempre esse caráter de incompletude (...)”*. *“(...) é difícil num curso como esse a gente ter tudo com essa ênfase.”* [trecho da entrevista].

**Professora Renata:** *“Em relação ao curso de Pedagogia eu acho a formação aqui na faculdade é... muito heterogenia, muito diversificada, muito ampla (...) eu vejo hoje assim a coisa muito rápida sabe e nessa rapidez ela acaba ficando um pouco banalizada, fica... sabe, passa um pouco por cima.”* [trecho da entrevista].



**Professora Luciana:** *“Eu acho que assim aqui no curso de Pedagogia o grande problema é o número de horas né, a disciplina é muito curta e pouco tempo pra discutir (...). (...) então eu vejo que a formação é importante, muito importante, teria que ter mais horas sim até pra gente conseguir fazer mais essas... essa relação da prática com a teoria (...).” [trecho da entrevista].*

A partir das falas dos professores acima é possível identificar que para eles o currículo abrangente do curso de Pedagogia resulta, principalmente, em falta de tempo para tratar o conhecimento teórico-prático da Alfabetização, o que de certa maneira pode oferecer prejuízos para a formação tanto do pedagogo quanto do professor alfabetizador, o que vai ao encontro do que discutem Cruz e Arosa (2014)

[...] diante de tamanha abrangência, o risco de uma formação deficiente tanto do pedagogo quanto do docente é grande. Mais ainda quando se acrescentam a esses aspectos aqueles que dizem respeito ao posicionamento ético-político diante das políticas públicas educacionais em andamento, com as contradições que as caracterizam; sem deixar de se aperceber das condições gerais e específicas de trabalho em que estão inscritos os professores e pedagogos (CRUZ E AROSA, 2014, p. 55).

Como desdobramento desse aligeiramento, tanto os professores formadores que atuam no curso de Pedagogia quanto as professoras formadoras que atuam na escola básica, identificam danos em relação ao aprendizado dos saberes inerentes a ação docente, que são os “saberes disciplinares, curriculares, das ciências da educação, da tradição pedagógica, experienciais, e da ação pedagógica.” (CRUZ e AROSA, 2014, p. 51).

A professora Luiza, por exemplo, aponta que:

*“alguns alunos já vão procurar o primeiro ano porque querem conhecer e acham que o que tiveram não foi suficiente, mas eu entendo isso porque as pessoas querem ver a prática (...). (...) eu vejo que os alunos eles tem assim, algumas leituras gerais, é... com os conceitos ainda não sedimentados, o que eu acho também que depende muito do aluno, mas na maioria das vezes eu vi assim, tem*

*uma pergunta que eu sempre falo no final das minhas aulas “O que que eu fiz aqui na sala hoje que te lembra alguma coisa da sala de aula?”... Eu não to dizendo que é responsabilidade do professor que tá na Universidade o aluno não fazer o link, mas quando o aluno olha a forma de fazer, ele não consegue fazer relação com o que ele estudou... ou ele tem medo de arriscar também né, a gente tem várias variáveis aí né, mas assim, fica com medo de arriscar né...”. [trecho da entrevista].*

Já a professora Vanessa relata que recebe muitos estudantes para a prática de ensino que optaram por fazer o estágio em uma turma de alfabetização porque têm medo da alfabetização e de alfabetizar, mas que essa insegurança se dá mais em relação à prática:

*“Eu não posso avaliar como é que tá a teoria na Universidade, como que a Universidade vem trabalhando isso, eu não sei, eu sei que muitas coisas que a gente conversa os alunos dialogam com a gente, que então a impressão que dá é que eles sabem do que a gente tá falando, mas eles não sabem fazer na prática, então eles vem muito aqui no (nome da escola) pra ver como que aquilo que eles viram se dá nesse movimento da prática que aí é “que que eu vou fazer agora? Como é que vai ser?”. E aí aqui na prática eles vão vendo esse movimento.”. [trecho da entrevista].*

O professor Marcos, se referindo a uma pesquisa que ele fez em parceria com a professora Renata sobre a percepção que os estudantes do curso de Pedagogia tinham a respeito do conhecimento deles para ensinar a ler e escrever, constatou que:

*“o próprio estudante se ressent, a didática (da língua portuguesa) é lá no sétimo período né, eles chegam lá, quando eu introduzo questões básicas da língua, oralidade, escrita, e concepções de ensino*

*da língua, que são discussões que já deveriam ter acontecido e provavelmente aconteceram porque eu conheço as pessoas que dão Alfa e Letramento, eu percebo que eles tem ainda muitas dúvidas, muuitas, por que? A gente fala e eu acho que o aluno até num momento ele fica naquela nuvem, aquela nuvem vai embriagando ele, mas ele não chega a ter uma síntese própria, ele não chega a produzir uma aprendizagem que o leve a ter uma concepção e diz assim “não, eu agora processei isso antropofagicamente e eu tenho minha posição, eu digo ela a partir de mim”, então a sensação que eu tenho é que alguns poucos alunos que já tem uma prática (...) não necessariamente seja o diferencial, mas por ter uma prática que precisa meio no tranco definir uma posição, eles, pelo menos pra consumo pessoal assumem né, mas a grande maioria doa alunos ainda tá com essa discussão muito no início, a discussão não tá feita, a reflexão não tá feita e acho que a experiência prática tá muito descolada porque eles não tem ou porque a que a gente proporciona pra eles, não é?! a melhor, a suficiente, a necessária...” [trecho da entrevista].*

Esses trechos das entrevistas representam aspectos abordados por todos os professores formadores que participam do presente trabalho em relação à Alfabetização na formação docente do curso de Pedagogia. Logo, podemos identificar, a partir dessas falas, que, dentre os saberes abordados por Cruz e Arosa (2014), os professores formadores percebem e apontam deficiências, principalmente, quanto aos saberes disciplinar e experiencial, que são respectivamente: aquele que os professores possuem a disposição a partir de cada área de conhecimento, ou seja, o conhecimento dos os conteúdos a serem ensinados; e aqueles que favorecem a criação de um repertório de estratégias de como ensinar (CRUZ e AROSA, 2014, p. 52), cuja existência depende da prática. Sendo assim, podemos considerar que a deficiência e/ou ausência desses saberes resultam na dificuldade de construir um conhecimento teórico-prático necessário à ação docente, visto que são saberes que subsidiam, servem de contexto para a

construção e existência um do o outro, marcando assim o aspecto indissociável entre teoria e prática.

## Conclusão

Com base nas falas dos professores formadores, foi possível perceber que as posições expressas por eles apontam em uma mesma direção quanto à concepção de Alfabetização: todos os docentes formadores que contribuíram para o desenvolvimento deste trabalho concebem a alfabetização em uma perspectiva discursiva.

Nessa direção, é fundamental pensar em quem são os sujeitos em suas relações com leitura e a escrita, conforme aponta a professora Lourdes em sua fala, pois essa reflexão favorece um ambiente alfabetizador a partir de experiências de linguagens contextualizadas e reais aos sujeitos *aprendentes* de modo que se possa pensar em usos e funções sociais da língua, expressando, assim, essa concepção discursiva.

As falas dos professores formadores também apontam dentro desta concepção de alfabetização, que esta, em seu exercício pleno, necessariamente envolve a prática do conceito de letramento. Para eles não há como fragmentar essa prática, pois o ensino da língua deve acontecer no contexto de seus usos e funções na sociedade, logo, não são adeptos ao termo *letramento*.

A partir desses apontamentos, pode-se compreender que a concepção de Alfabetização que permeia a formação de professores no âmbito do curso de Pedagogia da UFRJ na visão dos professores formadores que atuam no contexto da Universidade e da Escola dialoga estreitamente com uma perspectiva de Alfabetização que compreende o aspecto social do desenvolvimento humano de modo que a linguagem oral e/ou escrita, e ainda outras linguagens, sejam trabalhadas como um componente de produção e atuação social, cultural, histórica e constitutiva dos sujeitos e de suas relações, a fim de que eles possam pensar sobre a língua por meio das relações sociais e práticas dialógicas, uma vez que as atividades mentais dos indivíduos, nessa perspectiva, se desenvolvem não só em seu caráter cognitivo, mas também em seu aspecto discursivo, conforme propõe Goulart (2014) a respeito da dimensão discursiva da Alfabetização.

O desenvolvimento deste estudo e suas constatações me levam aos seguintes questionamentos: Por que a Alfabetização provoca em grande parte dos

estudantes da graduação um sentimento de insegurança e até ausência de pistas sobre como pensar a Alfabetização e como alfabetizar?

Se temos o privilégio de ter uma formação que apresenta unidade na forma de conceber e se posicionar no campo da alfabetização, a questão a ser resolvida não está em função da necessidade de mais tempo de experiência de iniciação a docência em alfabetização de modo que os estudantes superem essas inseguranças?

Não é minha intenção com essas questões defender uma priorização da prática em detrimento da teoria e/ou a dissociação entre teoria e prática, ao contrário, minhas reflexões se direcionam sobre se a formação está oportunizando situações práticas suficientes em Alfabetização, pois, conforme Smolka (2012), reconhecer e ter crença que o processo de Alfabetização pode acontecer a partir da perspectiva discursiva, que envolve os sujeitos que ensinam e aprendem como coautores de suas aprendizagens, não estabelece relação direta com sua efetivação, é necessário “na prática, conhecer e conceber formas de alfabetização condizentes com o momento histórico em que vivemos para operar transformações” (SMOLKA, 2012, p 155), ao ponto de conseguirmos dialogar com o conhecimento teórico que fundamenta nossa formação e superar as marcas do nosso próprio processo de escolarização em que

[...] nós mesmos (professores, profissionais da educação, supervisores, orientadores, diretores de escolas) muitas vezes não fomos respeitados no nosso direito, não nos tornamos leitores, temos medo de escrever, deixamos de ler, não gostamos que leiam o que escrevemos (NUNES E KRAMER, 2012, p. 37).

De maneira que sejamos capazes de elaborar nossa ação docente fundamentada nos saberes inerentes à nossa profissão e tecer nossas próprias concepções de Alfabetização em coerência com a nossa formação.

## Referências

Brasil. Secretaria de Educação Fundamental. B823p **Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa** / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília : 92p. 1. Parâmetros curriculares nacionais. 2. Língua portuguesa : Ensino de primeira à quarta série. I. Título. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro02.pdf>>. Acesso em: 28/10/18.

**Base Nacional Comum Curricular**. 468p. (p. 65-109). Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/06/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/06/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf). Acesso em: 04/11/18.

CRUZ, G. B., AROSA, A. C. C. **A formação do pedagogo docente no curso de pedagogia**. Revista Educação e Cultura Contemporânea, v.11, n. 26. Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2014. Disponível em: <<http://periodicos.estacio.br/index.php/reeduc/article/view/1124/540>>. Acesso em: 07/02/2019.

FE-UFRJ. Faculdade de Educação da UFRJ. **Proposta Pedagógica de Curso – Licenciatura em Pedagogia**. Disponível em: <[http://www.fe.ufrj.br/portal/graduacao/anexos\\_pedagogia/PPC%20atualizado%202014%202015.pdf](http://www.fe.ufrj.br/portal/graduacao/anexos_pedagogia/PPC%20atualizado%202014%202015.pdf)>. Acesso em: 04/10/2018.

\_\_\_\_\_. **Estrutura curricular**. Disponível em: <<http://www.educacao.ufrj.br/graduacao/coordenacao-de-pedagogia/>>. Acesso em: 04/10/18

LÜDKE, Menga. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas** / Menga Lüdke, Marli E.D.A. André. – São Paulo : EPU, 1986. Disponível em: <[https://moodle.ufsc.br/pluginfile.php/2431625/mod\\_resource/content/1/Pesquisa%20em%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20Abordagens%20Qualitativas%20vf.pdf](https://moodle.ufsc.br/pluginfile.php/2431625/mod_resource/content/1/Pesquisa%20em%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20Abordagens%20Qualitativas%20vf.pdf)> . Acesso em: 06/11/18.

GOULART, Cecília M. A.. **O conceito de letramento em questão: por uma perspectiva discursiva da alfabetização**. Bakhtiniana, Rev. Estud. Discurso, São Paulo , v. 9, n. 2, p. 35-51, 2014. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2176-45732014000200004&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2176-45732014000200004&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 21/10/18.

NUNES, Maria Fernanda Rezende; KRAMER, Sonia. LINGUAGEM E ALFABETIZAÇÃO: DIALOGANDO COM PAULO FREIRE E MIKHAIL

BAKHTIN. **Revista Contemporânea de Educação**, [S.l.], v. 6, n. 11, p. 19-40, fev. 2012. ISSN 1809-5747. Disponível em: <<https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/view/1624/1472>>. Acesso em: 04 Dez. 2018.

OLIVEIRA, Fernanda L. **Diferenciais do PIBID UFRJ Pedagogia na docência de dois professores da educação básica**. Rio de Janeiro, 2015. Monografia (Licenciatura em Pedagogia) Faculdade de Educação (FE), Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015.

PNAIC. O PNAIC na UFRJ. Disponível em: <<http://www.educacao.ufrj.br/pnaic/>> Acesso em: 04/10/18.

SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. **A criança na fase inicial da escrita: a alfabetização como processo discursivo** / Ana Luiza Bustamante Smolka. – 13. Ed. – São Paulo : Cortez, 2012.

SOARES, Magda. **As muitas facetas da alfabetização**. In Soares, Magda. Alfabetização e Letramento / Magda Soares. – 6ª ed., 8ª reimpressão. – São Paulo : Contexto, 2016, p. 13-25.

\_\_\_\_\_. **Letramento e alfabetização: as muitas facetas**. Rev. Bras. Educ., Rio de Janeiro, n. 25, p. 5-17, 2004. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-24782004000100002&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782004000100002&lng=en&nrm=iso)> . Acesso em: 17/03/2018.