

A FORMAÇÃO DOCENTE E AS ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS PARA O ENSINO DA LÍNGUA ESCRITA DOS PROFISSIONAIS DO I CICLO DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Autor: Me. Jeodi da Silva Soares Porto; Orientadora: Dra. Maria Isabel Patiño de Mariño

Universidad Americana - UA (Asunción-PY). E-mail: jeodisoares@hotmail.com

RESUMO

O presente artigo objetiva apontar a relação entre a formação docente e as práticas pedagógicas no ensino da escrita nos anos iniciais do ensino fundamental. Tem como objetivo geral averiguar como a formação docente se relaciona com as estratégias metodológicas para o ensino da língua escrita utilizada pelos profissionais do I ciclo dos anos iniciais do ensino fundamental em escolas públicas de Feira de Santana, Bahia, Brasil. A fundamentação teórica destaca a relação entre a formação do professor alfabetizador e as estratégias metodológicas utilizadas para o ensino da língua escrita baseada na epistemologia empirista e na pedagogia relacional. Em seguida, apresenta-se a metodologia utilizada na pesquisa a qual possuiu enfoque misto, com base na investigação descritiva, com desenho fenomenológico considerando como sujeitos oito professoras do 1º ao 3º ano dos anos iniciais do ensino fundamental de duas escolas públicas de Feira de Santana, Bahia. Para a coleta de dados foi utilizado enquanto instrumento de pesquisa o questionário aplicado com as professoras, além da realização de observação das suas práticas. Por meio desta pesquisa, foi possível identificar a influência da formação docente para a seleção das estratégias metodológicas empregadas para o ensino da língua escrita pelas professoras participantes da investigação. Como conclusão mais relevante, destaca-se a identificação de dificuldades das professoras em oferecer um ensino significativo da linguagem escrita como consequência das fragilidades de todo processo de formação vivenciado por elas. Esta produção trata-se de uma sistematização da pesquisa realizada pela autora, culminada na escrita e defesa de sua dissertação a qual lhe outorgou o título de mestre em Ciências da Educação.

Palavras-Chave: Formação Docente, Alfabetização, Estratégias Metodológicas, Ensino da Língua Escrita.

Introdução

O I ciclo do ensino fundamental tem como meta garantir a aprendizagem da leitura e da escrita por parte dos alunos, ou seja, alfabetizados. É neste momento que eles irão se apropriar de conhecimentos necessários à aquisição do sistema alfabético, de modo sistematizado. Porém, frequentemente na escola tradicional, fundamentada em métodos de alfabetização, a aquisição do sistema de escrita é feita com base em textos desprovidos de sentido, produzidos especialmente para esse ensino. O trabalho é feito através de atividades mecânicas e repetitivas, com o propósito da memorização das letras, sílabas e palavras. Assim, o processo de construção da língua escrita torna-se artificial e marcado por padrões, crenças e valores que não proporcionam a integração dos sujeitos no mundo letrado.

Tendo em vista as reflexões a respeito da prática escolar no processo de alfabetização, esse estudo tem como foco a análise das articulações existentes entre a teoria aprendida na formação e a prática pedagógica desenvolvida pelos professores alfabetizadores do I ciclo dos

anos iniciais do Ensino fundamental nas salas de aula de duas escolas da rede pública de ensino na cidade de Feira de Santana, BA, BR, tendo como objeto as estratégias metodológicas para o ensino da língua escrita.

Sendo assim, foi delineado o seguinte problema: como a formação docente se relaciona com as estratégias metodológicas para o ensino da língua escrita utilizadas pelos profissionais do I ciclo dos anos iniciais do ensino fundamental em escolas públicas de Feira de Santana, Bahia, Brasil? Nesta perspectiva, o objetivo central da pesquisa é averiguar como a formação docente se relaciona com as estratégias metodológicas para o ensino da língua escrita utilizadas pelos profissionais do I ciclo dos anos iniciais do ensino fundamental em escolas públicas de Feira de Santana, Bahia, Brasil.

Para tratar dessa temática foram elencados os seguintes objetivos específicos: descrever de que maneira a formação docente dos profissionais que atuam em escolas públicas de Feira de Santana/BA/BR influencia na aplicação das metodologias da língua escrita do I ciclo dos anos iniciais do ensino fundamental; expor como as concepções teóricas são aplicadas no processo de alfabetização dos alunos através das metodologias de ensino da língua escrita utilizadas por esses profissionais; pontuar como as escolas incentivam a participação dos professores nas formações para aquisição de estratégias metodológicas relacionadas ao ensino da língua escrita na sala de aula.

Apresenta-se como aspectos significativos para a justificativa do interesse pela temática abordada: primeiro, o fato da pesquisadora ter atuado como professora alfabetizadora na rede pública municipal, razão que impulsionou a buscar uma melhor compreensão a respeito das questões que envolvem a prática pedagógica alfabetizadora. Segundo, pelas experiências vivenciadas, enquanto formadora nos grupos de formação continuada em um dos programas já oferecidos pelo Ministério da Educação, o PROFA – Programa de Formação de Professores Alfabetizadores, considerando-se que nos vários momentos de reflexão sobre a prática pedagógica, percebia a inquietação dos professores cursistas em atribuir novos sentidos e significados ao processo de alfabetização. E, terceiro, visando compreender, a relação existente entre a formação docente e as estratégias metodológicas utilizadas no ensino da língua escrita.

Dessa forma, este artigo visa sistematizar a pesquisa desenvolvida por sua autora culminada na produção e defesa de sua dissertação a qual lhe outorgou título de mestre em Ciências da Educação. Apresenta uma fundamentação teórica que permeia reflexões acerca da formação do professor alfabetizador e as estratégias metodológicas usadas pelos mesmos para o ensino da língua escrita. Destaca ainda a metodologia utilizada na pesquisa a qual possuiu

enfoque misto, com investigação descritiva e desenho fenomenológico. Em seguida, são apresentados em linhas gerais alguns dos principais resultados obtidos na pesquisa. Finaliza-se com as conclusões construídas em torno dos resultados obtidos e suas relações com os objetivos da investigação.

A formação do professor alfabetizador

O processo de formação do professor alfabetizador, como também dos demais docentes, tem início na sua existência enquanto aluno e vem se desenhando pelas suas experiências adicionadas aos conhecimentos obtidos na formação inicial. No entanto, somente a formação inicial não é suficiente para auxiliar a prática docente, sendo importante a participação dos mesmos em cursos de formação continuada, que têm como meta renovar os conhecimentos essenciais para o desenvolvimento das atividades do profissional da educação.

Entendendo o professor alfabetizador como profissional, acredita-se que seu processo formativo exige conhecimentos específicos, ante a particularidade de ensinar a ler e escrever. Compreende-se, ainda, que esses conhecimentos necessitam conectar-se às diversas dimensões da prática educativa, uma vez que o professor alfabetizador desenvolve seu trabalho pedagógico fundamentando-o em concepções de ensino e de aprendizagem, em uma conexão dinâmica com os alunos, com as situações de aprendizagem e com todo o contexto. “Mais do que os vários outros tipos de professores, os alfabetizadores precisam de uma formação especial, mais sólida e sofisticada, dada a importância e a complexidade de seu trabalho”. (NÓVOA, 1995, p. 78).

Dentre os programas de formação oferecidos pelo MEC, com o intuito de discutir sobre o ensino e a aprendizagem da língua escrita, foco desse trabalho, destaca-se o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), um compromisso assumido pelos governos federal, dos estados e municípios de garantir que até os oito anos de idade, ao final do 3º ano dos anos iniciais, todas as crianças estejam alfabetizadas.

Na história do Brasil, temos vivenciado a dura realidade de identificar que muitas crianças têm concluído sua escolarização sem estarem plenamente alfabetizadas. Assim, este Pacto surge como uma luta para garantir o direito de alfabetização plena a meninas e meninos, até o 3º ano do ciclo de alfabetização. Busca-se, para tal, contribuir para o aperfeiçoamento da formação dos professores alfabetizadores. (BRASIL, 2012a, p. 5)

O Pacto é um curso de formação continuada, ofertado aos professores alfabetizadores, ou seja, aos que lecionam no I ciclo dos anos iniciais do ensino fundamental, 1º, 2º e 3º ano.

O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa prevê, como uma de suas ações, a formação de professores alfabetizadores. Essa ação se dá por meio de um curso, que apresenta uma estrutura de funcionamento na qual as universidades, secretarias de educação e escolas deverão estar articuladas para a realização do processo formativo dos professores atuantes nas escolas, nas salas de aula. (BRASIL, 2012b, p. 24)

O PNAIC traz uma concepção de alfabetização vinculada ao letramento e reconhece as experiências dos docentes, já que na sua metodologia aborda as atividades didáticas realizadas em sala pelos docentes com seus alunos, aproximando a teoria da prática. “A formação no âmbito deste Programa é focada na prática do professor, de modo que as singularidades do trabalho pedagógico são objeto de reflexão. Refletir, estruturar e melhorar a ação docente é, portanto, o principal objetivo da formação”. (BRASIL, 2012a, p. 28).

A formação docente está fortemente atrelada às questões do currículo, das mudanças culturais, do conhecimento e das novas tecnologias; além disso, o desenvolvimento de uma cultura de formação continuada, na escola ou em rede, se relaciona a diversos aspectos, dentre eles, o compromisso institucional e individual.

O compromisso institucional (do Governo Federal e das secretarias de educação) reside principalmente na necessidade de promover espaços, situações e materiais adequados aos momentos de trabalho e reflexão, compreendendo que a formação continuada não é um treinamento no qual se ensinam técnicas gerais a serem reproduzidas. Se concebemos os professores como sujeitos inventivos e produtivos, sabemos que eles não serão repetidores em suas salas de aula daquilo que lhes foi aplicado na formação para orientar a sua nova prática. Sabemos sim que, a partir de diferentes estratégias formativas, eles serão estimulados a pensar sobre novas possibilidades de trabalho que poderão incrementar e melhorar o seu fazer pedagógico cotidiano. (BRASIL, 2012b, p. 28).

Já o compromisso individual:

[...] é compreendido no sentido de o professor entender-se como pessoa que está sempre sendo desafiada a conhecer novos caminhos e a experimentar novas experiências. Nesse sentido, para o docente integrar-se a um programa de formação continuada é importante que ele saiba que essa decisão associa-se à ideia de que esse processo visa a contribuir tanto para o seu crescimento pessoal, como profissional e não que essa seja apenas uma exigência ou formalidade institucional a ser cumprida. (BRASIL, 2012b, p. 29).

Se considerar esses dois aspectos, as propostas de formação precisarão entender as disparidades pessoais e os diversos interesses que caracterizam os momentos formativos. Alfabetizar é uma tarefa complexa, exige docentes bem preparados, habilitados a desenvolver o processo de ensinar/aprender, numa postura de reflexão crítica. Assim, a formação de professores para ensinar no I ciclo dos anos iniciais, deve ter um currículo especializado, considerando o estudo de teorias específicas como a linguística, a psicolinguística e a didática

da alfabetização, o que parece não ocorrer durante a formação inicial do professor alfabetizador.

Ao longo do desenvolvimento do trabalho pedagógico do PNAIC, quatro princípios centrais são considerados:

1. o Sistema de Escrita Alfabética é complexo e exige um ensino sistemático e problematizador;
2. o desenvolvimento das capacidades de leitura e de produção de textos ocorre durante todo o processo de escolarização, mas deve ser iniciado logo no início da Educação Básica, garantindo acesso precoce a gêneros discursivos de circulação social e a situações de interação em que as crianças se reconheçam como protagonistas de suas próprias histórias;
3. conhecimentos oriundos das diferentes áreas de conhecimento podem e devem ser apropriados pelas crianças, de modo que elas possam ouvir, falar, ler, escrever sobre temas diversos e agir na sociedade;
4. a ludicidade e o cuidado com as crianças são condições básicas nos processos de ensino e de aprendizagem. (BRASIL, 2012a, p. 27).

Nesse prisma, é fundamental que o planejamento diário apresente atividades que favoreçam a reflexão sobre os conhecimentos do sistema de escrita, situações de leitura autônoma dos alunos, momentos de leitura compartilhada em que os estudantes desenvolvam estratégias de compreensão de textos, como também ações que possibilitem produções textuais de maneira significativa.

No panorama atual, a alfabetização é uma das prioridades do país, visto que o professor alfabetizador também tem a função de orientar na formação para o bom exercício da cidadania. Para exercer plenamente seu papel, é essencial ter compreensão do que ensina e como ensina. Não é o bastante ser apenas um reproduzidor de métodos, visando somente o domínio do código linguístico. É preciso ter ciência sobre qual concepção de alfabetização está fundamentada à sua prática.

Estratégias metodológicas para o ensino da língua escrita baseadas na epistemologia empirista

No que concerne a língua escrita, na epistemologia empirista, a justificativa para o não sucesso escolar do sujeito se alicerça na hipótese de que este não tem maturidade para aprender, sendo submetido a atividades de prontidão, até que tal insuficiência seja suprida, para depois entrar no mundo das letras.

A epistemologia empirista fundamenta o modelo tradicional de alfabetização, concebendo-o enquanto processo de codificação e decodificação da língua escrita, embasada, dentre outros aspectos, na memorização em sequência metódica: inicialmente as sílabas simples, seguidas das complexas, para depois, a formação de palavras.

Para Ferreira (2007, p. 21):

A escola (como instituição) se converteu em guardião desse objeto social que é a língua escrita e solicita do sujeito em processo de aprendizagem uma atitude de respeito cego diante desse objeto, que não se propõe como um objeto sobre o qual se pode atuar, mas como um objeto para ser contemplado e reproduzido fielmente, sem modificá-lo.

Sendo assim, neste modelo de alfabetização, a inquietação central é a escrita enquanto representação da fala visando o aspecto individual do processo de alfabetizar. Institui a escrita como atividade neutra e mecânica, sendo fundamental ensinar primeiro a escrita das letras, para posteriormente ensinar a escrever. Bozza (2008, p. 16) ressalta:

[...] a ênfase dada ao traçado da letra, e às habilidades visomotoras em geral, supera qualquer expectativa quanto ao ato cognitivo inerente ao processo de apropriação da escrita. Da mesma forma, desconsidera o caráter interacionista da linguagem escrita. Para quem encaminha suas atividades sob esse prisma, a lógica é que primeiro se domine a escrita ortográfica e somente mais tarde é que virá preocupação com a elaboração textual.

Dessa maneira, são condições primordiais para aprender a escrever, a discriminação visual, a percepção espaço-temporal, os exercícios de coordenação motora que estimulam a lateralidade, pois o treino e a repetição são elementos indispensáveis para a preparação da aquisição da escrita, considerando que, nesse modelo, escrever é sinônimo de copiar, reduzindo o ensino da escrita a exercícios de cópias, ditados, caligrafia com foco no desenho preciso das letras e na memorização excessiva de palavras, como condição para uma grafia correta. “O ensino nesse domínio continua apegado às práticas mais envelhecidas da escola tradicional, aquelas que supõem que só se aprende algo através da repetição, da memorização, da cópia reiterada de modelos, da mecanização.” (FERREIRO, 2007, p. 22).

Nesse viés, a epistemologia empirista deprecia a conquista da linguagem escrita com base nas condições sociais da criança, tornando um processo de alfabetização desconectado da realidade, não produzindo um conceito social no processo de aprendizagem da língua escrita.

Estratégias metodológicas para o ensino da língua escrita baseadas na pedagogia relacional

A leitura e a escrita não se encerram à codificação e decodificação da língua escrita. Pelo contrário, exige habilidades de compreensão sobre o que lê e escreve, como demonstração das formas de comunicação ou do pensamento. Sendo assim, as situações de ensino da língua escrita, necessitam favorecer o desenvolvimento dessas capacidades. Nesse contexto, o professor fundamentado na pedagogia relacional, é ciente de que não deve mais

usar as velhas práticas de ensino da leitura e da escrita, devendo buscar uma metodologia apropriada aos seus objetivos, questionando, levando os estudantes a refletirem e revisarem, compreendendo por meio da reflexão o que precisa ser modificado.

Até metade da década de 1980, o foco acirrado na eficiência dos métodos de alfabetização se expande no cenário da educação brasileira. Porém, embasada nos pressupostos teóricos da psicologia genética de Piaget, aparece no contexto educacional como uma revolução conceitual em relação às concepções de alfabetização, a Psicogênese da Língua Escrita, resultado das pesquisas de Ferreiro e Teberosky acerca da aquisição da linguagem escrita.

Esta concepção qualifica a alfabetização como um processo de aquisição da linguagem escrita, entendida como objeto de conhecimento. A escrita é considerada como um sistema de representação e sua aquisição depende da formação de conceitos, sobre a descrição da língua escrita pela criança, sujeito que se relaciona com o objeto do conhecimento. Os estudos de Ferreiro e Teberosky foram essenciais para o desenvolvimento de uma nova epistemologia acerca da aquisição da língua escrita.

O impacto da teoria psicogenética no processo de aquisição da língua escrita, provocou a consolidação de novas concepções sobre alfabetização, colocando os aprendizes como sujeitos que constroem seus conceitos sobre a língua escrita, sem depender dos métodos de ensino. Dessa maneira, o processo de alfabetização valoriza os conhecimentos prévios que os aprendizes já têm sobre a língua escrita, estimulando-os durante o processo de alfabetização, a partir dos níveis de escrita desenvolvidos pelos mesmos.

Ferreiro (2007, p. 69) afirma que:

[...] as crianças não chegam ignorantes à escola, que têm conhecimentos específicos sobre a língua escrita, ainda que não compreendam a natureza do código alfabético e que são esses conhecimentos (e não as decisões escolares) que determinam o ponto de partida da aprendizagem escolar.

Adotar uma prática alfabetizadora, concebendo os aprendizes como sujeitos que constroem seus conceitos sobre a língua escrita, significa ter como foco o desenvolvimento de práticas que favoreçam a reflexão das funções sociais da escrita, constituídas como práticas de letramento, compreendido como “[...] estado ou condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas cultiva e exerce as práticas sociais que usam a escrita”, (SOARES, 2009, p.47). As práticas sociais de uso da língua escrita correspondem às práticas de relações sociais, em várias situações, começando pela realidade social dos aprendizes, envolvendo uma variedade

de materiais escritos, numa série de situações, nas quais os estudantes usam a linguagem como comunicação, meio de expressão, de lembranças de registro, etc.

Segundo Albuquerque *et al* (2005, p. 97):

Propiciar aos aprendizes a vivência de práticas reais de leitura e produção de textos não é meramente trazer para a sala de aula exemplares de textos que circulam na sociedade. Ao se ler ou escrever um texto, tem-se a intenção de atender a determinada finalidade. É isso que faz com que a situação de leitura e escrita seja real e significativa.

A diversidade de materiais escritos, tais como: literatura, cardápios, receitas, textos técnicos, dicionários, manuais didáticos, enciclopédias, tabelas, catálogos, jornais, horários, revistas, anúncios, cartas formais e informais, avisos, têm funções sociais, diferentes estruturas e estão presentes no contexto social dos estudantes. É essencial no ensino da língua escrita o uso desses diversos portadores de textos, destacando suas diferentes funções sociais. Para aprender a ler e escrever, o aprendiz necessita vivenciar situações que os levem a reflexão, convertendo informações em conhecimento próprio, enfrentando desafios. É utilizando textos reais, que os sujeitos podem aprender muito mais sobre a língua escrita.

Cabe ao professor proporcionar situações não somente de interação e uso dos diversos gêneros textuais, enfatizando seus contextos de comunicação, bem como espaços de reflexão sobre a língua, possibilitando um trabalho sistemático sobre o funcionamento e as características do sistema de escrita alfabético e ortográfico.

Metodologia

Para o desenvolvimento deste trabalho utilizou-se o método misto e a investigação descritiva enquanto tipo de estudo, adotando o desenho fenomenológico, com o intuito de entender a influência do processo formativo e descobrir, a partir do olhar investigativo, as tramas de significações que podem aparecer nos depoimentos desses sujeitos. Para tanto, foram investigadas oito professoras que atuam nas classes do 1º ao 3º ano e trabalham em duas escolas públicas distintas, localizadas em um bairro que atende a uma população de classe social baixa, próximas da região central da cidade de Feira de Santana-BA. As escolas fazem parte da rede municipal de ensino e mantêm o ensino fundamental modalidade regular: do 1ª ano ao 5º ano e a modalidade Educação de Jovens e Adultos: estágio I, II e III que corresponde ao ensino de 1º ao 5º ano. A coleta de dados contou com a aplicação de questionário semiestruturado com as professoras e com a observação da prática alfabetizadora no tocante as estratégias metodológicas utilizadas para o ensino da escrita. As informações

obtidas foram organizadas e analisadas à luz dos princípios que fundamentam a pesquisa, com o intuito de compreender melhor o fenômeno estudado.

Resultados e Discussão

Para entender a preocupação dos cursos de formação inicial em instrumentalizar o seu aluno para desenvolver um bom trabalho em campo, relacionando o que aprendeu com a prática, as professoras foram questionadas se na formação inicial tiveram uma disciplina voltada ao ensino da língua escrita e qual a influência dessa disciplina na sua prática profissional. 50% (cinquenta por cento) das professoras informaram que não tiveram essa disciplina e a outra metade disse que tiveram, porém, a disciplina tem pouca influência na sua prática em sala de aula.

Ao serem questionadas se as escolas que lecionam oferecem formações continuadas ou incentivam participações nesses eventos, metade das entrevistadas de ambas as escolas afirmam que a escola oferece Jornada Pedagógica como formação continuada. A outra metade diz que a escola não oferece nenhum tipo de formação e também não incentiva a participação em Congressos, Simpósios, etc. externos da rede escolar.

Com o intuito de compreender a oferta e participação das professoras em cursos/programas de formação, elas foram indagadas se em algum momento a escola/rede ofereceu alguma formação específica sobre o processo de aquisição da língua escrita e as estratégias metodológicas adequadas para esse ensino. Das oito entrevistadas, apenas três informam que sim, uma disse que a rede já proporcionou, se referindo ao PNAIC, mas que poucos professores foram contemplados. Ao se informar da Secretaria de Educação sobre o porquê da limitação na quantidade dos professores contemplados a participar do programa, a pesquisadora constatou que o mesmo estava disponível para todos os professores que lecionam do 1º ao 3º ano, todavia, nem todos tiveram interesse em participar. As demais docentes afirmam que nunca foi ofertada essa formação específica.

Consultadas sobre qual teoria estudada na formação é mais adequada ao ensino da língua escrita, apenas 25% (vinte e cinco por cento) responderam a sóciointeracionista, justificando que nela o sujeito tem papel ativo no seu processo de aprendizagem e a mediação tem papel fundamental nesse processo; 75% (setenta e cinco por cento) afirmam ser a empirista, mas gostam de mesclar. Justificam a escolha sinalizando que o empirismo tem um passo a passo, facilita a aprendizagem das regras gramaticais com a memorização.

Na pesquisa também buscou-se compreender como e onde aprenderam a ser uma professora alfabetizadora, ensinar da forma como o fazem hoje? Uma professora diz que

aprendeu na prática e na formação inicial que faz hoje; cinco responderam que foi lendo e praticando nas escolas que já trabalharam; apenas duas reconhecem que foram nos programas de formação continuada voltados para a prática alfabetizadora.

Sobre as relações que estabelecem entre o que aprenderam na formação inicial e continuada com a prática desenvolvida hoje em sala de aula relacionadas às metodologias de ensino da língua escrita, metade das entrevistadas estabelecem relações importantes, principalmente na formação continuada, reconhecem que participando desses programas vivem em constante ação – reflexão – ação; a outra metade enfatiza que não consegue fazer relação, os conteúdos foram irrelevantes à prática alfabetizadora, não condizem com a realidade das escolas brasileiras e a prática docente em classe.

Os resultados obtidos com as observações das aulas, do planejamento e das atividades utilizadas pelas professoras do I ciclo dos anos iniciais das escolas públicas pesquisadas, revelam por um lado, uma prática pedagógica dissociada do processo de formação, pautada apenas nos saberes da experiência, porém, uma prática não reflexiva. Por outro lado, um movimento em busca de trazer para a prática diária, referente ao processo de construção da escrita pelos alunos, os conhecimentos adquiridos durante o processo formativo, seja ele inicial ou continuado.

Conclusão

Percebe-se a fragilidade e distância que há entre as teorias e debates do ambiente acadêmico com a realidade encontrada e vivenciada nas escolas, especialmente no interior das salas de aula. Afirma-se que através de parcerias, as universidades e o MEC vêm desenvolvendo programas de formação continuada de professores em diversas áreas de ensino (infelizmente nem todos os docentes participam).

Conforme as observações realizadas nas escolas pesquisadas, o perfil do professor tradicional é o que predomina. A teoria e a prática deles são dissociadas. A prática docente desenvolvida no processo de alfabetização dos alunos do I ciclo dos anos iniciais do ensino fundamental, evidencia-se por uma prática tradicional de ensino, de forma que a alfabetização realizada se encontra fundamentada na epistemologia empirista, no modelo tradicional de aquisição da escrita.

Para a maior parte das entrevistadas, a formação inicial e continuada não contribuiu para a formação delas enquanto professora alfabetizadora. Compreende-se que as teorias estudadas na formação não oferecem subsídios para a prática alfabetizadora, são distantes da realidade vivenciada nas escolas.

Por fim, conclui-se que a prática docente deve ser o ponto de partida e de chegada das ações de formação continuada, levando em conta tanto as necessidades formativas dos professores alfabetizadores, quanto a instituição escolar como lócus dos processos formativos, ora promovendo, ora incentivando a participação dos professores nos cursos, palestras, oficinas e programas de formação continuada – ação que não acontece nas escolas pesquisadas - objetivando um novo significado para a prática pedagógica, especialmente, a prática alfabetizadora.

Referências

ALBUQUERQUE, E. B. C. et al. **Alfabetização e letramento: conceitos e relações**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

BOZZA, S. **Ensinar a ler e a escrever: uma possibilidade de inclusão social**. Pinhais: Editora Melo, 2008.

BRASIL. **Formação do professor alfabetizado: caderno de apresentação**. Brasília: MEC, SEB, 2012a.

_____. **Formação de professores no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**. Brasília: MEC, SEB, 2012b.

FERREIRO, E. **Com todas as letras**. 14ª edição. São Paulo. Cortez, 2007.

NÓVOA, A. **Profissão Professor**. 2ª edição. Porto: Porto, 1995.

SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.