

**FORMAÇÃO DO PROFESSOR ALFABETIZADOR NO CURSO NORMAL/RJ:  
CONTRIBUIÇÕES PARA REFLEXÃO SOBRE O ENSINO DA LEITURA E DA  
ESCRITA**

TEACHER ALPHABETIZER TRAINING IN NORMAL COURSE/RJ: CONTRIBUTIONS  
TO REFLECTION ABOUT THE TEACHING READING AND WRITING

Maria Isabel Alves de Oliveira Valle<sup>1</sup>

**Resumo**

O presente artigo tem como foco analisar a formação inicial do alfabetizador no Curso Normal, em nível Médio, na Rede Estadual de Educação do Rio de Janeiro. A pesquisa tem como objetivos apresentar a legislação brasileira vigente que garante a permanência do Curso Normal; apresentar um levantamento das pesquisas acadêmicas dos últimos cinco anos que abordam a formação do alfabetizador; analisar a organização curricular do Curso Normal quanto aos aspectos que orientam a formação do alfabetizador; e descrever o Laboratório Pedagógico de Linguagens e Alfabetizações. Foram aplicados os métodos de análise documental, levantamento de dados e relato de experiência. Os resultados obtidos foram a constituição do panorama legal da formação do alfabetizador e a vivência com alunos do Curso Normal que aponta uma mudança no olhar destes sobre a alfabetização dos indivíduos. Foram utilizados como referenciais teóricos Nóvoa (2013), Saviani (2003), Tardif (2001), Freire (1977, 2011) e Soares (2004).

**Palavras-chave:** formação de professores. Alfabetização. Legislação.

**Abstract**

This article focuses on analyzing the initial training of alphabetizer in the Normal Course, Middle level, the State Education Network of Rio de Janeiro. The research aims to present the current Brazilian laws which guarantee the permanence of the Ordinary Course; present a survey of academic research of the past five years that address the literacy training; analyze the curricular organization of Normal Course on the aspects that guide the formation of literacy, and describe the Pedagogical Laboratory of Languages and Alphabetizations. The methods of documentary analysis, data collection and reporting experience were applied. The results were the establishment of the legal landscape of literacy training and experience with students of the Normal Course pointing a change in the look of these on the alphabetization of individuals. Were used as theoretical Nóvoa (2013), Saviani (2003), Tardif (2001), Freire (1977, 2011) e Soares (2004).

**Key words:** teacher training. Alphabetization. Legislation.

---

<sup>1</sup> Mestrado em andamento no Programa de Mestrado Profissional em Práticas de Educação Básica, no Colégio Pedro II. Atualmente é professora docente I - Secretária de Estado de Planejamento e Gestão - Rio de Janeiro, das Disciplinas Pedagógicas do Curso Normal, e professora II da Prefeitura da cidade de Nova Iguaçu, atuando como Orientadora Pedagógica. E-mail: maria.isabel@superig.com.br.

## 1. Introdução

No debate sobre o ensino da leitura e da escrita, a formação do professor alfabetizador ocupa papel privilegiado, uma vez que este auxilia o educando no início de seu processo de escolarização. Entretanto, a área de estudos e pesquisas sobre a alfabetização é um espaço de disputas políticas e ideológicas, já que mudanças conceituais geram mudanças metodológicas. Para avançar nas reflexões sobre o processo de alfabetização e letramento, Magda Soares afirma que “[...] o momento é de procurar caminhos e recusar descaminhos” (SOARES, 2004, p. 21), orientando que avancemos nas concepções e práticas alfabetizadoras, recusando conceitos e ações que estão ultrapassados.

Paulo Freire, ao definir a prática pedagógica como prática política, afirma que a “[...] compreensão crítica do ato de ler, que não se esgota na decodificação pura da palavra escrita, mas que se antecipa e se alonga na inteligência do mundo” (FREIRE, 2011, p. 19) auxilia o educando na construção de sua cidadania. O autor rompe com a visão utilitarista e restrita do processo de alfabetização e considera que “a leitura da palavra não é apenas precedida pela leitura do mundo, mas por uma certa forma de ‘escrevê-lo’ ou de ‘reescrevê-lo’, quer dizer, de transformá-lo através de nossa prática consciente”. (FREIRE, 2011, p. 30).

Entretanto, em nossas práticas alfabetizadoras, ainda estamos distantes de tal realidade. No Brasil a taxa de analfabetismo decresce lentamente ao longo dos anos. Entre 2000 e 2010, os dados gerados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) mostram uma queda de quatro pontos percentuais na taxa de analfabetismo das pessoas com 15 anos ou mais, tendo como valor absoluto, no Censo de 2010, 13,9 milhões de analfabetos no país. A lentidão na queda dos índices também pode ser observada nas crianças, por exemplo, de 5 e 6 anos de idade, que diminuiu 1,18 pontos percentuais ao longo de uma década.

Esses dados refletem uma realidade notada em muitas escolas públicas no país: a não alfabetização das crianças, jovens e adultos. "Nossa escola tem-se mostrado incompetente para a educação das camadas populares, gerando fracasso escolar e não só acentuando as desigualdades sociais, mas, sobretudo, legitimando-as". (SOARES, 2002, p.7). Assim, o espaço privilegiado para conscientização dos sujeitos, a escola, vem contribuindo para manutenção da estrutura social vigente, concretizando o que Magda Soares (2002) caracteriza de uma escola contra o povo, que deveria ser para o povo.

Segundo a autora, "o fracasso escolar dos alunos pertencentes às camadas populares mostra que se vem ocorrendo uma progressiva democratização do acesso à escola, não tem igualmente ocorrido com a democratização da escola" (SOARES, 2002, p. 6). Afirmativa esta que pode ser corroborada através dos índices de analfabetismo brasileiros e reforça que "[...] grande parte da responsabilidade por essa incompetência (*da escola*) deve ser atribuída a problemas de linguagem". (SOARES, 2002, p.7).

Acreditamos que esse debate precisa avançar no sentido de promover ações efetivas nas salas de aula - sejam para os anos de escolaridade destinados à alfabetização, sejam para os cursos de formação dos alfabetizadores - sem deixar de considerar que o professorado,

diante das novas realidades e da complexidade de saberes envolvidos presentemente na sua formação profissional, precisaria de formação teórica mais aprofundada, capacidade operativa nas exigências da profissão, propósitos éticos para lidar com a diversidade cultural e a diferença. (LIBÂNEO, 2011, p.77).

Na tentativa de contribuir na busca de possíveis caminhos, apresentamos neste artigo concepções e práticas ligadas ao processo de formação do professor alfabetizador. A pesquisa teve como objetivos apresentar a legislação brasileira vigente que garante a permanência do Curso Normal, nível Médio; situar o debate existente sobre o lócus de formação do professor dos anos iniciais; apresentar um levantamento das pesquisas acadêmicas dos últimos cinco anos que abordam a formação do alfabetizador; analisar a organização curricular do Curso Normal quanto aos aspectos que orientam a formação do alfabetizador considerando disciplinas, ementas e objetivos destas, carga horária destinada à alfabetização; e descrever uma experiência de aplicação de um Laboratório Pedagógico de Alfabetizações e Linguagens para alunos do referido curso.

No ano de 1996 as ações educacionais brasileiras passaram a ser orientadas por uma nova legislação. Apesar de alguns avanços, a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases, nº 9.394/96, (LDB) foi marcada por fortes embates e considerada por Saviani (2003) "frustrante" para a comunidade educacional. Dentre inúmeras considerações passíveis de análise, destacaremos nesse trabalho os aspectos que tangem a formação de professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Nos artigos 62 e 63 da LDB aglutinam-se as permanências e mudanças quanto a esta formação, admitindo-se como mínima para o exercício do magistério destes professores a oferecida em nível Médio, na modalidade Normal, cabendo também às universidades e aos institutos superiores de educação a formação deste profissional. Assim, passamos a

vislumbrar três diferentes *locus* de formação para os professores da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Neste aspecto da lei, a grande novidade é a criação dos Institutos Superiores de Educação (ISE's). Saviani (2003, p. 218-221) faz um breve levantamento das experiências internacionais na Alemanha, Venezuela e Itália, com institutos semelhantes a estes que cometeram equívocos. Segundo o autor, corre-se o risco que "esses institutos, apesar de serem definidos como de nível superior, venham a ser considerados de segunda categoria em relação às universidades e às escolas superiores já existentes e organizadas tendo como referência o padrão universitário" (SAVIANI, 2003, p.219). O autor segue o texto apontando algumas críticas feitas à universidade e conclui defendendo uma articulação entre esta e os ISE's desconsiderando, na sua análise, a manutenção do curso Normal em nível Médio.

Nas disposições transitórias da LDB, é instituída a "Década da Educação" a partir da publicação da lei e, segundo o artigo 87, § 4º, até o fim deste período "somente serão admitidos professores habilitados em nível superior ou formados por treinamento em serviço" (BRASIL, 1996). Entretanto, após quase vinte anos da promulgação da legislação, ocorreram diversas alterações através de emendas e decretos - a primeira delas, inclusive, apenas seis meses após a aprovação da Lei.

Em abril de 2013, a lei nº 12.796 revogou, do artigo 87, os parágrafos 4º e 7º - este último instituía que "os docentes com a formação em nível médio na modalidade normal terão prazo de 6 (seis) anos, contado da posse em cargo docente da rede pública de ensino, para a conclusão de curso de licenciatura de graduação plena" - pois, segundo a mensagem do relator, o texto não pressupunha as consequências ao descumprimento da regra.

Com tantas idas e vindas na legislação brasileira, temos hoje na formação dos professores da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental três *locus*: o Curso Normal (nível Médio), o Curso Normal Superior (ISE's) e a Licenciatura (Universidade). É neste cenário que pensaremos a formação do alfabetizador uma vez que este professor será habilitado em uma das três modalidades de curso por não existir uma formação inicial específica para quem deseja atuar na alfabetização.

Neste trabalho, deteremos nossa atenção na formação do alfabetizador em nível Médio, modalidade Normal. Para tanto pretendemos apresentar um levantamento das pesquisas acadêmicas dos últimos cinco anos que abordam o tema, analisar a organização

curricular na Rede Estadual do Rio de Janeiro para o Curso Normal (CN) e descrever uma experiência de aplicação de um Laboratório Pedagógico de Linguagens e Alfabetizações para alunos do referido curso.

## 2. Referencial teórico / Metodologia

Apesar das críticas possíveis e necessárias à formação do professor/alfabetizador em nível Médio, é fato que 134 mil jovens e adultos no Brasil estão se preparando para o magistério por meio deste curso, de acordo com o Censo Escolar 2012, divulgado pelo IBGE. Há muito que se questionar sobre a qualidade desta formação e sua eficiência em garantir saberes necessários para atuar sobre as demandas da escola atual. Entretanto, temos observado certo silenciamento quanto à sua existência nas pesquisas de Mestrado e Doutorado e nas apresentações de trabalhos nos eventos de Educação.

Durante o I Congresso Brasileiro de Alfabetização (I CONBAIf), que ocorreu em julho de 2013, na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), numa discussão na mesa redonda intitulada: *Sentidos da alfabetização na formação de professores para os anos iniciais do ensino fundamental*, quando a professora Helena Costa Lopes de Freitas, da Faculdade de Educação da UNICAMP, afirmou que há no Brasil 170 mil alunos nos Cursos Normais, a plenária mostrou-se surpresa e uma professora que compunha a mesa debatedora relatou desconhecer a permanência da formação do professor em nível Médio no Brasil.

Numa pesquisa ao Banco de Teses da CAPES, em julho de 2013, ao realizar uma busca com os termos "formação professor alfabetizador", foram encontradas 411 produções acadêmicas nos níveis de doutorado e de mestrado acadêmico e profissionalizante, entre o período de 2008 e 2012. Num segundo momento, fazendo a leitura dos títulos e, em alguns casos, dos resumos, selecionamos apenas 122 trabalhos que, de fato, tratam da formação do professor alfabetizador, pois os demais utilizavam os termos em outras áreas do conhecimento como a Matemática, Química, Biologia, dentre outros. Dentre as produções selecionadas, 84,4% são dissertações de mestrado, 4,1% profissionalizante (termo utilizado no banco de dados da Capes) e 11,5% teses de doutorado, mostrando uma discrepância grande entre a produção de dissertações e de teses.

Na tentativa de construir um panorama mais claro das pesquisas realizadas sobre a formação do alfabetizador, e tendo como foco os trabalhos sobre a formação inicial,

realizamos a leitura dos 122 resumos disponibilizados pelos autores no banco de dados. Aproximadamente 54% das pesquisas abordam a formação continuada dos alfabetizadores ressaltando, em sua maioria, programas dos governos federais, estaduais ou municipais para a formação em serviço como Pró-letramento, Programa de Formação de Professores Alfabetizadores (PROFA), Ler e Escrever, inclusive o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) que é um programa tão recente.

Observou-se que algumas pesquisas, em torno de 25%, partem da narrativa das professoras alfabetizadoras para pensar a formação inicial e continuada, ou seja, realizam entrevistas ou autobiografias para descrever a trajetória acadêmica e profissional das regentes de turma. Apenas 13,2% das pesquisas abordam a formação inicial do professor alfabetizador. Destas, 10,7% focam no currículo ou outros aspectos do curso de Pedagogia, e apenas três trabalhos tratam da formação do alfabetizador no Curso Normal. Entretanto, duas delas trazem uma perspectiva histórica do curso: "*História da formação para professores leigos rurais: o curso de magistério rural em Dourados, na década de 1970*" e "*História de Formação de Alfabetizadoras: a disciplina Didática da Linguagem no Magistério – 1971 a 1985*". Somente o trabalho de Rosicler Rocha de Oliveira, dissertação defendida em 2012, com o título "*O Letramento no Currículo do Curso de Formação dos Professores das Séries Iniciais*" aborda a formação atual no Curso Normal.

Através desse levantamento de dados foi possível perceber certa lacuna sobre o CN nas pesquisas durante os últimos cinco anos. O que nos causa certo estranhamento uma vez que este nível de formação docente continua funcionando em alguns estados brasileiros, fundamentados pela legislação educacional. Não cabe a esse trabalho buscar os motivos que justificam esse silêncio, nem defender a formação dos professores em nível Médio, mas apresentar a formação do alfabetizador na Rede Estadual do Rio de Janeiro, analisando o currículo do CN quanto aos aspectos que orientam a formação do alfabetizador: disciplinas, ementas e carga horária destinada à alfabetização.

Atualmente o CN é regido, nas escolas estaduais do Rio de Janeiro, pela Portaria SEEDUC/SUGEN nº 91, de 29 de março de 2010, publicada no Diário Oficial de 05/04/10, que estabelece normas e orienta quanto à implementação da sua Matriz Curricular. Nesta nova organização curricular observamos avanços, permanências e retrocessos no que tange à questão da alfabetização e do letramento, assim como na própria organização do curso.

A partir de 2010 a carga horária do curso, que era de 4.800 horas, passa a ser de 5.200 horas. Seria um interessante avanço na formação se não tivessem de ser cumpridas em três anos letivos, com atividades no turno e no contraturno, quando anteriormente ocorria em quatro anos, num turno único. Portanto, o curso avançou na carga horária, mas retrocedeu no prazo de seu cumprimento, aligeirando a formação. Na Portaria, não encontramos justificativas para a diminuição de um ano no curso.

Partindo dessa mesma Portaria, no ano de 2012, a Secretaria Estadual de Educação do Rio de Janeiro (SEEDUC/RJ) elaborou os Currículos Mínimos de todos os cursos da Educação Básica, inclusive o CN. Estes currículos têm como objetivo "estabelecer orientações institucionais aos profissionais do ensino sobre as competências mínimas que os alunos devem desenvolver a cada ano de escolaridade" (RIO DE JANEIRO, 2013a, p.2). O documento é produzido a partir de habilidades e competências necessárias de serem desenvolvidas nos alunos e que devem "constar como 'pano de fundo' nos planos de aula e de curso desta modalidade de ensino". (RIO DE JANEIRO, 2013a, p.2).

As orientações sugeridas foram baseadas nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Docentes da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental, em nível médio, modalidade Normal e nos Parâmetros e Orientações Curriculares Nacionais. Este documento propõe-se a detalhar as normas contidas na Portaria, direcionando o trabalho do professor formador.

No que tange à formação do alfabetizador, com carga horária de dois tempos de aulas semanais, no segundo e terceiro anos do curso, totalizando cento e sessenta horas de estudos, a disciplina *Processos de alfabetização e letramento* cumpre a função de apresentar aos alunos as teorias e fundamentos que norteiam esses conceitos. Um dado peculiar é a inserção do termo *letramento* nesta nova Matriz Curricular, já que, anteriormente, utilizava-se apenas a palavra *alfabetização* para caracterizar o processo de aprendizagem da língua escrita. Justificando essa inclusão encontramos, na apresentação da disciplina, a definição segundo a qual

Alfabetizar e letrar envolvem desafios dos mais atuais no cenário educacional, sendo o principal o enfrentamento e superação do analfabetismo em nosso país. Nesse sentido, um esforço se faz necessário para que as ações educativas articulem a possibilidade de ler o mundo, escrever a palavra, tornar-se leitor/escritor constituindo-se ainda mais como cidadãos. (RIO DE JANEIRO, 2013a, p. 3).

Não encontramos uma fundamentação teórica clara e objetiva para nortear o professor formador quanto às concepções de *alfabetizar* e *letrar*. Podemos analisar essa situação a partir de duas perspectivas: a primeira seria de que essa ausência fortalece a autonomia do professor, que buscará os teóricos através de seus estudos e conhecimentos próprios; a segunda parte da visão de que, como não há orientação clara, qualquer teoria poderá contemplar, mantendo um conhecimento superficial. Nesse sentido, caberá ao professor formador dos alunos do CN a responsabilidade de dominar os conteúdos que permeiam as reflexões sobre a alfabetização e o letramento.

Apesar dessa ausência de teóricos, encontramos, na apresentação da disciplina, a definição da perspectiva teórica que deve orientar as aulas, sendo esta a sócio-histórico-cultural

a elaboração das habilidades e competências relativas à disciplina de Processos de Alfabetização e Letramento está fundamentada numa perspectiva sócio-histórico-cultural, levando em conta as discussões atuais sobre alfabetização que tomam como ponto de partida a historicidade, as teorias de aprendizagem, os conhecimentos da prática pedagógica alfabetizadora e os estudos sobre linguagem e discursividade - matrizes importantes para a compreensão dos processos de alfabetização e letramento. (RIO DE JANEIRO, 2013a, p. 3).

Esta disciplina é organizada a partir de Eixos Temáticos bimestrais desmembrados em, no mínimo, quatro habilidades e competências que foram elaboradas a partir da ementa da disciplina, que sugere como pano de fundo para as reflexões os temas

A linguagem no processo da construção do conhecimento. A relação linguagem oral/linguagem escrita. Concepções de alfabetização, letramento e metodologias. Ambiente alfabetizador. A linguagem escrita como forma de comunicação e expressão. Leitura de mundo a partir da apropriação e uso das diferentes linguagens. Alternativas pedagógicas na área de alfabetização e letramento. A apropriação da linguagem escrita como pré-requisito ao conhecimento sistematizado. Alfabetização e Letramento como processo. (RIO DE JANEIRO, 2010, p. 5).

Além desta disciplina, os alunos do CN participam do *Laboratório Pedagógico de Linguagens e Alfabetizações*, que surge na tentativa de romper com a perspectiva tradicional da formação docente, em que no estágio supervisionado deve "colocar em prática" os conhecimentos adquiridos nas disciplinas do curso. Tentando aproximar os alunos da realidade das escolas de Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, a ementa deste Laboratório propõe reflexões como

Compreensão e valorização da cultura oral e escrita; apropriação do sistema de escrita; leitura e produção de textos escritos; desenvolvimento da oralidade (histórias, contação de casos, hora da novidade). A leitura na alfabetização; a alfabetização na perspectiva do letramento. Organização e uso da biblioteca e salas de leitura. Análise dos livros didáticos. Práticas pedagógicas nas alfabetizações. Jogos e brincadeiras no processo de alfabetização; Construção do processo de contação de histórias: seleção do material, entonação, expressão corporal, dramatização, etc. Identificação e utilização dos diversos gêneros textuais: contos de fadas, lendas, passagens, fatos históricos, fatos do cotidiano, aventuras, poemas, memórias etc. (RIO DE JANEIRO, 2010, p. 3).

A criação deste Laboratório Pedagógico representa um dos grandes avanços na formação do alfabetizador, uma vez que revela a preocupação com a parte prática da profissão, sem desvincular da fundamentação teórica. Além do fato que essa proposta de trabalho complementa a disciplina *Processo de Alfabetização e Letramento*.

Tendo como ponto nevrálgico, na formação do alfabetizador, a relação entre as questões teóricas e práticas, a formação inicial - em quaisquer *lócus* - precisa tratar da realidade vivenciada nas escolas. Apesar do magistério exigir estudos constantes, atualizações, uma vez que o homem é um ser inacabado, como garante o mestre Paulo Freire (1996), a formação inicial do professor precisa instrumentalizar os sujeitos para suas futuras atuações práticas. Apesar disso, concordamos com as considerações de Tardif o qual defende que há conhecimentos próprios da profissão docente, saberes e saber-fazer, competências e habilidades "[...] que servem de base ao trabalho dos professores no ambiente escolar" (TARDIF, 2001, p.112) e que esses saberes são adquiridos no exercício da função. Mas, nem por isso, a formação inicial pode deixar de cumprir seu papel e romper com o que o autor chama de "aplicacionista do conhecimento" onde "os alunos passam um certo número de anos 'assistindo aulas' [...] depois ou durante essas aulas, eles vão estagiar para 'aplicar' esses conhecimentos; finalmente, quando a formação termina, eles começam a trabalhar sozinhos, aprendendo seu ofício na prática" (TARDIF, 2001, p.126). Os espaços destinados aos Laboratórios Pedagógicos visam colaborar com o rompimento dessa lógica ao fundamentar-se como

a. Espaços que buscam promover as aproximações entre a fundamentação teórica e a prática pedagógica; b. Espaços que promovem vivências em projetos interdisciplinares enquanto parte integrante da área pedagógica; c. Espaços de criação de oficinas e materiais pedagógicos. (RIO DE JANEIRO, 2013b, p. 3).

Tendo a oportunidade de dinamizar o *Laboratório Pedagógico de Alfabetizações e Linguagens* para as alunas do CN, no Colégio Estadual Milton Campos, localizado no

município de Nova Iguaçu/RJ, tentamos colaborar para a formação do alfabetizador reflexivo e aproximá-los da realidade das escolas, tentando promover uma “transição de uma postura tecnicista e repetitiva que enfatiza a aplicação rigorosa de teorias e de técnicas para uma postura reflexiva” (SILVA, 2012, p. 65), corroborando com a ideia de que

desde o ingresso dos alunos no curso, é preciso integrar os conteúdos das disciplinas em situações da prática que coloquem problemas aos futuros professores e lhes possibilite experimentar soluções com ajuda da teoria. Isso significa ter a prática, ao longo do curso, como referente direto para contrastar seus estudos e formar seus próprios conhecimentos e convicções. Isso quer dizer que os alunos precisam conhecer o mais cedo possível os sujeitos e as situações com que irão trabalhar. Significa tomar a prática profissional como instância permanente e sistemática na aprendizagem do futuro professor e como referência para a organização curricular. (LIBÂNEO, 2011, p. 93).

Iniciamos a proposta de trabalho com um diagnóstico que apontasse os conhecimentos, experiências e dificuldades a respeito do processo de alfabetização e letramento das alunas. Para tanto, propusemos uma produção textual a partir do tema: “Memórias pessoais da alfabetização”. Adaptamos as orientações do PROFA. (BRASIL, 2001).

A intenção era que recordassem suas memórias do processo inicial de alfabetização e, posteriormente, refletissem sobre os seguintes pontos: se as práticas vividas por elas estavam presentes nas escolas em que estagiavam; se o CN já havia contemplado as teorias que fundamentam as práticas alfabetizadoras; e, principalmente, se as memórias da alfabetização de cada uma delas poderiam (ou não) se fazer presentes nas futuras práticas pedagógicas, ou seja, qual visão de alfabetização elas traziam e que pretensão tinham de reproduzi-las futuramente.

De maneira geral, grande parte das produções trouxe à tona as dificuldades encontradas no processo de alfabetização. Medos, receios, expectativas. As alunas conseguiram detectar os sentimentos que permearam esse caminho e algumas delas relataram que só se deram conta disso ao escreverem suas memórias.

A partir das produções textuais, percebemos que vários caminhos poderiam ser seguidos, uma vez que elas suscitavam diferentes questões para debate. Entretanto, por conta do tempo e das propostas para o Laboratório, precisávamos elencar prioridades. Por isso, optamos por analisar junto com as alunas as perspectivas teóricas e metodológicas que fundamentavam as práticas pedagógicas de suas professoras alfabetizadoras.

Vejamos o trecho, de um dos relatos, que aponta possíveis caminhos metodológicos vivenciados pela aluna - selecionado por reproduzir a visão mais recorrente entre o grupo: "Aprendi como se fala 'a,e,i,o,u', juntei com 'b', fiz 'ba, be,bi, bo, bu' e por ai fui indo, dando as 'mãozinhas' e formando palavrinhas".

Apesar dos relatos não serem um retrato fiel do que eram as práticas das professoras alfabetizadoras, uma vez que são memórias, eles oferecem indícios para analisar essas práticas. Unindo esses relatos às falas das alunas em sala de aula, percebemos que, de maneira geral, vivenciaram práticas descontextualizadas, com uso intenso da silabação, memorização e repetição, ou seja, práticas consideradas tradicionais.

Questionadas se conheceram outras possibilidades de alfabetizar, se estudaram teorias que explicam o desenvolvimento da escrita, ou se, pelo menos, compreenderam as teorias que fundamentam as práticas por elas vivenciadas, todas as respostas foram negativas. Por desconhecerem outras possibilidades, as futuras professoras pretendiam alfabetizar seus alunos da mesma maneira como foram alfabetizadas.

Muito nos preocupa esta visão da alfabetização restrita ao ensino das letras, limitada à decodificação, que gera embate com as ideias do alfabetizador Paulo Freire, o qual analisa o processo de alfabetização a partir do processo de construção da cidadania e autonomia dos sujeitos.

Para mim seria impossível engajar-me num trabalho de memorização mecânica dos ba-be-bi-bo-bu, dos la-le-li-lo-lu. Daí que também não pudesse reduzir a alfabetização ao ensino puro da palavra, das sílabas ou das letras. Ensino em cujo processo o alfabetizador fosse "enchendo" com suas palavras as cabeças supostamente "vazias" dos alfabetizandos. Pelo contrário, enquanto ato de conhecimento e ato criador, o processo de alfabetização tem no alfabetizando, o seu sujeito. O fato de ele necessitar da ajuda do educador, como ocorre em qualquer relação pedagógica, não significa dever a ajuda do educador anular a sua criatividade e a sua responsabilidade na construção de sua linguagem escrita e na leitura desta linguagem. (FREIRE, 2011, p. 28).

A partir dessas considerações, percebemos como premente a necessidade de apresentar às alunas os estudos que mostram como as crianças pensam e constroem o sistema alfabético de escrita, além de problematizar a prática descontextualizada no processo de alfabetização. Apesar de se tratar de um laboratório, foi necessário dedicar boa parte do tempo à teoria, pois sem a mesma não havia como avançar na prática pedagógica. Tendo como principal objetivo o desenvolvimento de um novo "olhar" nas alunas, para que vislumbrassem outras perspectivas, levamos para sala de aula os estudos da Psicogênese da Língua Escrita e

as reflexões sobre Letramento, tomando por base as pesquisas de Emilia Ferreiro e de Magda Soares uma vez que

a alfabetização só tem sentido quando desenvolvida no contexto de práticas sociais de leitura e de escrita e por meio dessas práticas, ou seja, em um contexto de letramento e por meio de atividades de letramento; este, por sua vez, só pode desenvolver-se na dependência da e por meio da aprendizagem do sistema de escrita. (SOARES, 2004, p. 19).

Infelizmente, as alunas não tinham condições de comprar livros e o tempo não era nosso aliado. Mas a leitura tornava-se fundamental para o desenvolvimento dos temas. Por isso, produzimos uma apostila com alguns textos do PROFA (disponibilizados para reprodução na internet), além de artigos científicos. Avançávamos nas reflexões teóricas trazendo sempre à tona as práticas por eles vivenciadas e as observações realizadas no estágio.

Por meio de textos e vídeos, as alunas conheceram as quatro hipóteses de escrita estabelecidas por Ferreiro e Teberosky (1985) – pré-silábica, silábica, silábica-alfabética e alfabética – e o processo de construção da escrita. A partir desse estudo, perceberam o papel ativo das crianças, rompendo com a visão que tinham da passividade do aluno durante a alfabetização. Compreenderam que a criança pensa sobre a escrita e precisa do professor, como um mediador, para ajudá-la a avançar nessa construção. Em seguida, as alunas puderam realizar a sondagem das hipóteses de escrita com crianças das escolas onde estagiavam.

Depois das leituras e discussões, pensamos em práticas pedagógicas que contribuíssem para alfabetização das crianças a partir do letramento, tendo como base as concepções de construção da escrita trabalhadas nos encontros.

Entretanto, cabe ressaltar que a proposta do *Laboratório* não foi ensinar a “receita de bolo”, o método milagroso que poderia fazer todas as crianças lerem e escrevem, já que “tal receita não existe. A maioria das professoras experientes cria seu próprio caminho: a partir de um método tradicional, adapta, cria recursos e inova a prática” (CARVALHO, 2005, p.17). A intenção foi de mostrar alguns caminhos possíveis de serem trilhados – diferentes dos que conheciam – mas que precisam ser adaptados e contextualizados aos diferentes espaços e momentos.

O tempo disponível para o *Laboratório* estava próximo do fim e não havíamos contemplado todos os objetivos propostos na ementa. A demanda teórica apresentada pelas alunas foi maior que a esperada. Optamos, então, por permear as aulas com práticas pedagógicas que deveriam ter sido desenvolvidas, mas não foram por conta dessas questões.

### 3. Resultados / Considerações Finais

Depois de todas as vivências do *Laboratório*, as alunas registraram suas impressões e avaliaram o desenvolvimento do trabalho através de um relatório que foi incluído na Pasta de Estágio. Muitas alunas descreveram como o laboratório foi desenvolvido, reforçando os recursos utilizados, outras privilegiaram as reflexões suscitadas a partir dessa vivência:

1) foi muito importante e produtivo, pois nos propiciou estar em contato com uma variedade de sugestões pedagógicas que podem ser aplicadas em nossa prática como educador.

2) pude observar a utilização da teoria na sala de aula.

3) pude observar que o contato com a leitura mesmo quando a criança não sabe ler convencionalmente influencia positivamente no processo de alfabetização e que a inserção da criança no mundo da leitura é extremamente importante por este fato.

É possível perceber que as alunas se apropriaram de termos utilizados nas teorias estudadas. Observa-se, também, o que consideramos como mais importante durante todo esse processo, o quanto as discussões e leituras geraram um novo olhar a respeito da aprendizagem da criança durante o processo de alfabetização.

Apesar de essa experiência ter sido vivenciada pelas alunas do CN, nível Médio, acreditamos que poderia ser pensada como uma prática essencial no curso de formação de professores nas três modalidades existentes no Brasil (Normal, Normal Superior e Superior).

Apresentamos como resultados desta pesquisa a constituição do panorama legal brasileiro da formação do professor dos anos iniciais e a permanência do Curso Normal, nível Médio; o estado da arte das pesquisas acadêmicas dos últimos cinco anos que abordam a formação do alfabetizador; as reflexões sobre as concepções e práticas da formação do alfabetizador na Rede Estadual do Rio de Janeiro, no CN, nível Médio, que gerou uma mudança no olhar dos alunos cursistas sobre a alfabetização dos indivíduos.

Além da formação inicial do alfabetizador, é urgente (re)pensar políticas públicas de formação continuada do alfabetizador sob a ótica proposta por António Nóvoa (2013), ou seja, a formação a partir de dentro da profissão uma vez que as propostas teóricas elencadas por ele só fazem sentido "[...] se forem construídas dentro da profissão, se contemplarem a necessidade de um professor atuante no espaço da sala de aula, se forem apropriadas a partir de uma reflexão dos professores sobre o seu próprio trabalho". (NÓVOA, 2013, p. 203).

Reforçamos a necessidade de se pensar a alfabetização de maneira pontual e séria, como as pesquisas desenvolvidas na área vem apontando, compreendendo a leitura e a escrita como bens culturais da humanidade que devem ser usufruídos por todos os cidadãos. Afastando a perspectiva fragmentada e descontextualizada que inclui as discussões sobre a alfabetização apenas como um item do currículo ou um conteúdo perdido na grade, ou ainda como disciplina optativa para quem tiver interesse.

### Referências

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. *LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília, DF: MEC, 1996.

\_\_\_\_\_. SEF. *Programa de Formação de Professores Alfabetizadores*. Brasília, DF: MEC/SEF, 2001.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. *Lei 12.796, de 04 de abril de 2013*. Diário Oficial da república Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 05 abr 2013.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. *Mensagem nº 119, de 04 de abril de 2013*. Diário Oficial da república Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 05 abr 2013.

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

FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. *Psicogênese da Língua Escrita*. Porto Alegre, RS: Artes Médicas, 1985.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 4. ed. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 1977.

\_\_\_\_\_. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. 51. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2011.

LIBÂNEO, José Carlos. Sobre a qualidade de ensino e sistema de formação inicial e continuada de professores: notas preliminares. In: LIBÂNEO, José Carlos. *Adeus professor, adeus professora? Novas exigências educacionais e profissão docente*. 13. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2011.

NÓVOA, António. Nada substitui um bom professor: propostas para uma revolução no campo da formação de professores. In: GATTI, Bernardete Angelina (Org.). *Por uma política nacional de formação de professores*. São Paulo, SP: Editora Unesp, 2013.

RIO DE JANEIRO (Estado) *Currículo Mínimo 2013 – Curso Normal – Formação de Professores. Formação Complementar*. Rio de Janeiro, 2013a.

\_\_\_\_\_. *Currículo Mínimo 2013 – Curso Normal – Formação de Professores*. Laboratórios Pedagógicos. Rio de Janeiro, 2013b.

\_\_\_\_\_. Portaria SEEDUC/SUGEN, nº 91, de 29 de março de 2010. Estabelece normas e orienta quanto a implementação da matriz curricular do curso normal, em nível, médio, e dá outras providências. *Diário Oficial do Estado do Rio de Janeiro*, Poder Executivo, Rio de Janeiro, RJ, p. 19-20, 05 abr. 2010.

SILVA, Edileuza Fernandes da. As práticas pedagógicas de professoras da Educação Básica: entre a imitação e a criação. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro; SILVA, Edileuza Fernandes da (Org.). *A escola mudou. Que mude a formação de professores*. Campinas, SP: Papirus, 2012.

SAVIANI, Demerval. *A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas*. 8. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

SOARES, Magda. Alfabetização e letramento: caminhos e descaminhos. *Revista Pátio*, Porto Alegre, ano 8, n.29, p.18-22, fev./abr. 2004

\_\_\_\_\_. *Linguagem e escola: uma perspectiva social*. São Paulo: Ática, 2002.

TARDIF, Maurice. Os professores enquanto sujeitos do conhecimento: subjetividades, prática e saberes no magistério. In: CANDAU, Vera Maria (Org.). *Didática, currículo e saberes escolares*. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.