

VOZES REVELADAS E REVELADORAS NAS NARRATIVAS SOBRE A FORMAÇÃO DO PROFESSOR ALFABETIZADOR NO PIBID

VOICES REVEALED AND REVEALING AT THE NARRATIVES ABOUT TEACHER TRAINING IN LITERACY PIBID

Eliane Greice Davanço Nogueira ¹
Ana Paula Gaspar Melim ²

Resumo

O presente trabalho investiga os percursos vivenciados no subprojeto desenvolvido no curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul - UEMS, Ateliês formativos de professores alfabetizadores: construindo práticas eficazes, inserido no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID. O objetivo do projeto é contribuir para o aperfeiçoamento da prática docente dos futuros professores, construindo práticas alfabetizadoras significativas para todos os participantes deste trabalho. Participam do projeto dez acadêmicos bolsistas que acompanham professores dos primeiros anos do Ensino fundamental (1^{os}. e 2^{os}. anos), em uma escola da rede pública cujo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB indicou um baixo desempenho. Constatamos que os acadêmicos bolsistas, por se encontrarem realizando a formação inicial, também se beneficiam do processo formativo realizado no subprojeto, o que lhes permite viverem processos diferenciados de formação. A participação no PIBID corrobora com a integração do acadêmico bolsista no espaço escolar.

Palavras-chave: PIBID. Alfabetização. Narrativas Autobiográficas.

Abstract

This article investigates the paths experienced in subproject developed at the Faculty of Education (Pedagogy Course) at the State University of Mato Grosso do Sul - UEMS, training workshops for literacy teachers: building effective practices, set in the context of the Institutional Program Initiation Scholarship for Teaching - PIBID. That subproject addresses the literacy process within their social totality, as well as the elements necessary for the development of teaching speaking, reading and writing of children. The project involves ten academic fellows accompanying teachers of the early years of Elementary school (1st., and 2

¹ Doutora em Educação, pela Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP, Professora do curso de Pedagogia, em Campo Grande/MS e do Mestrado em Educação na Unidade de Campo Grande e na Unidade de Paranaíba, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul. E-MAIL: eg.nogueira@uol.com.br

² Mestre em Educação, pela Universidade Federal do Mato Grosso do Sul – UFMS. Professora da Universidade Católica Dom Bosco - UCDB, Professora da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – UEMS – Unidade Campo Grande e Coordenadora do Curso de Especialização em Docência na Educação Infantil – MEC/UFMS, Polo de Dourados/MS. E-MAIL: anamelim@terra.com.br

nd. school years), in a public school whose index Basic Education Development - IDEB indicated a poor performance. We found that the academic scholarship, because they are performing the initial training, also benefit from the training process performed in subproject, which allows them to live in different processes of formation. Furthermore, participation in PIBID corroborates the integration of academic scholarship in pertaining to the school.

Keywords: PIBID. Literacy. Autobiographical Narratives.

Introdução

Nas duas últimas décadas, um postulado central tem norteado as pesquisas sobre formação de professores, que os considera como sujeitos que possuem determinados conhecimentos, mobilizados e produzidos no contexto de seu trabalho cotidiano. Isto implica considerar o professor enquanto um sujeito que assume sua prática e sua formação a partir do que seja significativo para ele, portanto, um sujeito que possui repertório proveniente de sua própria atividade profissional e dos conhecimentos adquiridos ao longo do seu processo formativo.

Partindo deste pressuposto, a formação inicial docente se revela frágil, diante desse processo mais autônomo de produção e mobilização de práticas significativas no contexto escolar, vividos pelo professor. O que gera a necessidade de investimento em políticas de formação em prol de práticas e ações pedagógicas que realmente viabilizem um ensino que desenvolva saberes plurais e polivalentes (IMBERNÓN, 2005) enriquecendo o repertório do professor, sabendo que este enriquecimento passa também pela formação inicial do profissional docente.

Neste cenário surge o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, financiado pelo Ministério da Educação (MEC), através da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), que tem como objetivo,

fomentar a iniciação à docência de estudantes dos cursos de Licenciatura das Instituições Públicas de Educação Superior, aumentando a convivência dos graduandos com o cotidiano da função docente, em condições criativas e diversificadas, estimulando suas permanências na docência e o desenvolvimento profissional, contribuindo, assim, para ajustar as ofertas às demandas da rede pública, minimizando a carência de professores da educação básica.(2010).

Assim, inicialmente, 108 bolsas de iniciação à docência foram concedidas à Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul - UEMS, distribuídas nos cursos de licenciatura em 14 subprojetos.

O texto que se apresenta, investiga os percursos vivenciados pelos acadêmicos bolsistas participantes do subprojeto desenvolvido no curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul - UEMS, intitulado *Ateliês formativos de professores alfabetizadores: construindo práticas eficazes*.

O subprojeto visa desenvolver nos acadêmicos bolsistas a compreensão do processo de alfabetização no interior de sua totalidade social, bem como os elementos da didática necessários ao ensino da oralidade, leitura e escrita às crianças, entendendo como Soares (2003), que a alfabetização envolve um conjunto de comportamentos que se caracterizam por sua variedade e complexidade e engloba um amplo leque de conhecimentos, de habilidades, de técnicas e valores, de usos sociais e de funções que variam histórica e espacialmente.

A ideia central desse subprojeto é contribuir para o aperfeiçoamento da prática docente dos futuros professores, construindo práticas alfabetizadoras eficazes e mais significativas para todos os envolvidos nesse trabalho.

Destacamos que, além de ensinar os conteúdos, o professor deve ser capaz de apresentá-los com elementos e subsídios saídos do cotidiano daquele que aprende; o que, por si só, já é um estímulo no processo de aprendizagem do aluno.

Para a realização do subprojeto, participam dez acadêmicos bolsistas que acompanham professores dos primeiros anos do Ensino Fundamental (1^{os}. e 2^{os}. anos), em uma escola da rede pública cujo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB indicou um baixo desempenho nas salas de alfabetização. A partir desse acompanhamento em sala de aula, os bolsistas planejam e desenvolvem práticas de alfabetização diferenciadas no contra turno, atendendo aos alunos com dificuldade de compreensão no processo alfabetizador.

Os bolsistas participam ainda de reuniões com a coordenação do subprojeto (que promove discussões e aprofundamento teórico na área da alfabetização na perspectiva do letramento, estabelecendo acompanhamento e supervisão permanentes na organização das práticas propostas, visando à melhoria e/ou aperfeiçoamento em torno dos conhecimentos específicos sobre a alfabetização) e escrevem relatórios mensais acerca das questões que

emergem nos contextos que atuam, refletindo sobre seus processos de formação e sua construção enquanto pessoa e profissional.

A intenção desse trabalho é refletir, a partir das narrativas dos bolsistas, os sentidos atribuídos às práticas alfabetizadoras e aos impactos que a participação no PIBID promove na sua formação acadêmica, considerando inclusive a participação em atividades, oficinas, cursos, discussões que apontam para uma aproximação e apropriação da docência.

A investigação dos processos formativos de futuros alfabetizadores a partir de seus registros pessoais, de suas memórias e de seus saberes, insere-se no campo das pesquisas autobiográficas. Assim, a utilização das narrativas converte-se em uma ferramenta que pode contribuir para a formação profissional, por meio da autorreflexão, pois ao repensar seu percurso de formação é possível perceber outras formas de qualificar sua prática pedagógica. Em outras palavras,

[...] a crescente utilização da abordagem biográfica em educação busca evidenciar e aprofundar representações sobre as experiências educativas e educacionais dos sujeitos, bem como potencializa entender diferentes mecanismos e processos históricos relativos à educação em seus diferentes tempos. Também porque as biografias educativas permitem adentrar num campo subjetivo e concreto, através do texto narrativo, das representações de professores sobre as relações de ensino-aprendizagem, sobre a identidade profissional, os ciclos de vida e, por fim, busca entender os sujeitos e os sentidos e situações do/no contexto escolar. (SOUZA, 2006, p. 136).

A narrativa autobiográfica e/ou registro dos bolsistas oportunizam uma ampla reflexão e uma maior apropriação da realidade vivida, considerando tanto a prática pedagógica quanto o processo formativo.

O entendimento dessa construção docente possibilita analisar a expressão escrita do que marcou cada sujeito compreendendo os sentidos atribuídos às realidades. A fim de obter uma análise dos percursos formativos dos acadêmicos bolsistas, resgatamos alguns excertos presentes nos relatórios, importantes para o conhecimento das concepções de alfabetização, da constituição da identidade docente do professor alfabetizador e dos impactos que a participação no subprojeto do PIBID tem causado na formação do futuro docente.

A Formação de Professores Alfabetizadores

O delineamento da proposta formativa dos bolsistas do PIBID nesse projeto baseia-se no princípio de que não basta somente alfabetizar, mas que é preciso oportunizar aos alunos o contato com as diversas práticas sociais de leitura e escrita e, nessa perspectiva, recorreremos a Ferreiro (2001), destacando a mudança de postura do alfabetizador, considerando a alfabetização como um complexo processo de elaboração de hipóteses sobre a representação linguística.

A história da alfabetização no Brasil apresenta uma dura realidade quando reconhece que muitas crianças tem concluído sua escolarização sem estarem plenamente alfabetizadas. Além disso, destacamos que os problemas da alfabetização no Brasil têm sido amplamente discutidos por diferentes segmentos da sociedade e por pesquisadores de várias áreas, apontando alguns consensos, como a garantia do direito de alfabetização plena às crianças.

Esse direito deve se converter em crianças alfabetizadas sendo capazes de ler e escrever em diferentes situações sociais, cada vez mais proficientes nas práticas de linguagem para que possam, então, inserirem-se e participarem ativamente de um mundo letrado.

Soares (1998) destaca que “as pessoas se alfabetizam, aprendem a ler e a escrever, mas não necessariamente incorporam a prática da leitura e da escrita, não necessariamente adquirem competência para usar a leitura e a escrita, para envolver-se com as práticas sociais de escrita.” (p. 46).

Desta forma, a ideia da importância da alfabetização somente enquanto domínio do código foi questionada, e a elaboração de uma nova concepção de alfabetização, que respondesse às demandas de uma sociedade cada vez mais exigente com relação às habilidades de leitura e escrita, tornou-se necessária, não compreendidas como aquisição de uma técnica e/ou domínio do código, mas como um processo interno e individual de apropriação do sistema da escrita, mediante a interação do sujeito com o objeto de conhecimento.

Desse modo, tomamos como um dos aspectos importantes, a formação dos professores alfabetizadores, capazes de reconhecer a importância do processo de alfabetização como um fator relacionado à compreensão do sistema de escrita e as condições de desenvolvimento das

capacidades de articulação e produção de textos orais e escritos. Sendo assim, espera-se que os docentes planejem situações de escrita que, ao mesmo tempo favoreçam a aprendizagem do funcionamento da escrita alfabética e possibilitem o acesso aos textos escritos de modo a garantir a inserção social em diversos ambientes e tipos de interação.

Nos últimos anos, pesquisas sobre a formação de professores alfabetizadores têm crescido e assumido espaço privilegiado nos contextos acadêmicos, evidenciando convergências e divergências em torno dos “modelos” propostos para a formação, ao mesmo tempo em que apontam para a necessidade de se repensar sobre o lugar que ocupam os professores, seus saberes e fazeres.

A atual discussão sobre a formação tem evidenciado a importância da realização constante de processo formativo junto aos professores e futuros professores, assumindo um papel que vai além do ensino, que pretenda, não apenas, uma mera atualização científica, pedagógica e didática, mas transforme-se na possibilidade de criar espaços de participação e reflexão, que possibilitem aos professores realizarem novas aprendizagens e transformarem o seu fazer diário considerando o processo de alfabetização, propiciando aos alunos o gosto pela leitura e o respeito pela língua materna.

Nesta perspectiva, a alfabetização não deve ser entendida como a apropriação de um código de forma mecânica, mas como um processo que envolve o letramento, considerado na dimensão sociocultural da língua escrita e do aprendizado. Segundo Tfouni (1995, p. 20), “o letramento focaliza os aspectos sócio-históricos da aquisição de uma sociedade”.

Segundo Magda Soares (2004, p. 47), alfabetização é a “ação de ensinar/aprender a ler e a escrever”, ou seja, tornar o indivíduo capaz de ler e escrever é torná-lo alfabetizado. Concordantes que somos, é possível afirmar que a alfabetização é um processo complexo que exige do professor uma boa formação teórica que o oriente para a compreensão da construção do conhecimento da língua.

Contribuindo para essa reflexão, Kleiman (2004) afirma:

A palavra ‘letramento’ não está ainda dicionarizada. Pela complexidade e variação dos tipos de estudos que se enquadram nesse domínio, podemos perceber a complexidade do conceito. Assim, se um trabalho sobre letramento examina a capacidade de refletir sobre a própria linguagem de sujeitos alfabetizados versus sujeitos analfabetos (por exemplo, falar de

palavras, sílabas e assim sucessivamente), então, segue-se que para esse pesquisador ser letrado significa ter desenvolvido e usar uma capacidade metalinguística em relação à própria linguagem. Se, por outro lado, um pesquisador investiga como adulto e criança de um grupo social, versus outro grupo social, falam sobre o livro, a fim de caracterizar essas práticas, e, muitas vezes, correlacioná-las com o sucesso da criança na escola, então, segue-se que para esse investigador o letramento significa uma prática discursiva de determinado grupo social, que está relacionado ao papel da escrita para tornar significativa essa interação oral, mas que não envolve, necessariamente, as atividades específicas de ler ou de escrever. [...] Podemos definir hoje o letramento como um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos. (KLEIMAN, 2004, p. 17, 18 e 19).

Dentro dessa perspectiva, o conhecimento pedagógico do professor alfabetizador é uma construção contingente aproximativa de uma realidade complexa, conflitiva e mutante que se elabora a partir das concepções de alfabetização, ao longo da sua vivência formativa e profissional, no ambiente escolar como uma realidade complexa, imprevisível, peculiar, que sofre a influência da cultura a qual, por vezes, caracteriza-se pela não crítica e ausência de respostas provocativas, que exige desse profissional a capacidade de entendê-la para poder organizar seu trabalho.

Para tanto, é necessário compreender que o trabalho de alfabetização deve estar adequado às necessidades de aprendizagem das crianças, acreditando que todos são capazes de aprender, utilizando o conhecimento disponível sobre os processos de aprendizagem dos quais depende a alfabetização – especialmente sobre a psicogênese da língua escrita, as hipóteses e as estratégias de leitura – para planejar as atividades didáticas de alfabetização e letramento.

Portanto, o conhecimento e o reconhecimento da importância do conceito de letramento, das histórias de leitura dos professores, de suas histórias de vida escolares – que permitem conhecer suas representações sobre a escola e a docência – é essencial para a formação do professor alfabetizador. Por esse motivo, passaremos à discussão das narrativas autobiográficas que, além de estar a serviço da formação de professores, como forma de evidenciar percursos e maneiras de ser e estar no cotidiano escolar por meio da reflexão e da autoformação, constitui-se também em instrumento de recolha de dados para pesquisas que

consideram a complexidade da constituição docente.

Escrita Autobiográfica na Pesquisa e Formação do Professor Alfabetizador

A formação deve estimular uma perspectiva crítico-reflexiva, que forneça aos professores os meios de um pensamento autônomo e que facilite as dinâmicas de autoformação participada. (...) o professor é a pessoa. E, uma parte importante da pessoa é o professor. Urge por isso (re) encontrar espaços de interação entre as dimensões pessoais e profissionais, permitindo aos professores apropriar-se dos seus processos de formação e dar-lhes um sentido, no quadro de suas histórias de vida. (NÓVOA, 1992, p.25)

O PIBID pretende configurar-se como um espaço que possibilita a autoformação participada, já que ao longo do desenvolvimento dos subprojetos oportuniza aos acadêmicos bolsistas tanto a reflexão por meio das escritas narrativas, quanto à discussão, investigação interação e troca entre os participantes, privilegiando os aspectos pessoais, profissionais e formativos no âmbito coletivo.

Considerar as narrativas autobiográficas na formação e na pesquisa docente tem ampliado o debate em torno da complexidade que envolve as discussões sobre as práticas educativas e a formação docente, sendo que esse tipo de enfoque vem crescendo nas comunidades formadoras de professores.

Nessa direção, destacamos que os momentos vivenciados durante os encontros do subprojeto *Ateliês formativos de professores alfabetizadores: construindo práticas eficazes*, caracterizam, na concepção de seus participantes, momentos enriquecedores e esclarecedores de uma conceituação teórico-prática para a formação que envolve a discussão da e sobre a alfabetização na perspectiva do letramento.

A narrativa autobiográfica converte-se em um importante instrumento de reflexão, segundo Cunha (1998, p. 39-40):

A narrativa provoca mudanças na forma como as pessoas compreendem a si próprias e aos outros. Tomando-se distância do momento de sua produção, é possível, ao 'ouvir' a si mesmo ou ao 'ler' seu escrito, que o produtor da narrativa seja capaz, inclusive, de ir teorizando a própria experiência. Este pode ser um processo profundamente emancipatório em que o sujeito aprende a produzir sua própria formação, autodeterminando a sua trajetória.

As narrativas autobiográficas possibilitam aos futuros professores mudanças advindas da reflexão e apropriação da realidade vivida, tanto no que concerne à prática pedagógica alfabetizadora quanto ao processo formativo. Destacamos, inicialmente fragmentos dessas narrativas com o propósito de revelar os impactos formativos desse subprojeto junto aos acadêmicos bolsistas.

O tempo de participação no PIBID foi curto, apenas 06 meses, mas as mudanças na minha vida acadêmica foram grandes. A área na qual atuo no PIBID é a alfabetização e como estou indo para o 3º ano do curso de Pedagogia, ainda não tive essa matéria na minha graduação. Desta forma, com a capacitação oferecida pelo projeto isso me deu uma vantagem enorme nas outras matérias. Além disso, com o projeto, tenho aumentado minhas leituras, minhas participações em palestras e etc. AB 1 (Grifos nossos)

O PIBID trouxe para minha formação acadêmica um desenvolvimento progressivo que me proporciona um diferencial em relação aos demais acadêmicos de minha sala que não estão em contato com o meio escolar. O aperfeiçoamento teórico que recebo nas reuniões e nas palestras me concede uma visão de estratégias que me possibilitam uma prática docente diferenciada com aparatos teóricos que auxiliam na execução das aulas ministradas, pois quando estiver formada não terei o choque com o cotidiano de uma sala. AB 2 (Grifos nossos)

Como a docência é a profissão das incertezas, dos altos e baixos, comigo não poderia ser diferente. Ultimamente venho discutindo com as meninas sobre o caminho que cada uma pretende seguir e sempre deixando claro que o meu lugar é a sala de aula, é a escola, como eu amo, como fico fascinada de estar à frente de uma turma, é encantador, é maravilhoso e o reconhecimento que tenho tido das crianças tem sido ainda maior, tem compensado todo o meu esforço e sei que compensará sempre todo o esforço que a profissão requer. AB 3 (Grifos nossos)

Enfim eu termino dizendo que este foi um mês que pareceu mais um ano, pois aprendi muito, tanto no que se deve fazer como aquilo que não se deve fazer e sei que está apenas começando que vou aprender muito mais daqui por diante. AB 5 (Grifos nossos)

Mediante as narrativas dos acadêmicos bolsistas entendemos preliminarmente a singularidade e/ou regularidade de suas vivências e de suas impressões a partir do ingresso no PIBID e, posteriormente, podemos relacioná-las com o processo de construção do saber profissional, bem como sua relação com o aprender e o ensinar. Nos relatos, encontramos

marcas regulares do quanto a participação no grupo confere ao coletivo e a cada acadêmico bolsista a apropriação de seu processo de aprender a ensinar com uma escuta de si e do outro e de uma produção que lhe confere uma consciência de sua formação inicial e dos desafios impostos pelo exercício da profissão de professor alfabetizador.

Apoiados nas produções dos relatórios mensais dos acadêmicos bolsistas, evidenciamos o percurso percorrido e a apropriação do conceito de alfabetização entendendo-o como um complexo processo de elaboração de hipóteses sobre a representação linguística, bem como um processo que envolve a dimensão sociocultural da língua escrita e do aprendizado.

A formação, teórico - prática experienciada no subprojeto, somada ao processo de reflexão individual e coletiva e a escrita das narrativas apontam para a aprendizagem/investigação dos acadêmicos bolsistas sobre os conhecimentos que envolvem o processo de alfabetização.

Destacamos agora os excertos que narram entre outras às observações que as acadêmicas bolsistas conseguiram registrar sobre as propostas desenvolvidas nas salas de alfabetização, entre elas as concepções de alfabetização, como se observa:

As atividades da professora são tradicionais, aliás, uma rotina tradicional, cabeçalho passado na lousa, que eles demoram muito tempo para copiar, atividades também passadas na lousa onde ela explica e as crianças mais avançadas sempre dão as respostas e ela então dá um tempo para que todos façam as atividades. Notei que muitos alunos copiam as respostas que foram ditas pelos colegas ou as respostas dos exercícios já resolvidos que a própria professora faz depois de certo tempo e que essas determinadas crianças ainda não deram conta de copiar. AB 5

O excerto acima sinaliza para o entendimento que a acadêmica bolsista já adquiriu sobre o fato que, ainda existem práticas em sala de aula, segundo Ferreiro (2001), que desconsideram o lugar da escrita no mundo urbano, desconsiderando inclusive que o professor desenvolve a leitura e a escrita, frequentemente, no seu dia a dia, de forma capaz e criativa, porém menos na sala de aula. Porque lá as atividades propostas são meras repetições que não oportunizam o contato real com a leitura e a escrita, por isso, consideradas tradicionais e merecedoras de crítica.

Numa outra perspectiva, a acadêmica bolsista expressa sua concepção e destaca atividades que julga garantir aos alunos a reflexão para a construção da base alfabética, isso quando

a criança [...] estabelece a correspondência letra/som, tem pela frente um longo caminho para dominar as convenções ortográficas. Durante muito tempo, pensou-se que só havia uma direção a seguir para aprender ortografia: memorizando palavras. Hoje podemos propor situações de aprendizagem interessantes. AB 4 (Grifos nossos)

A prática de todo professor, mesmo de forma inconsciente, sempre pressupõe uma concepção de ensino e de aprendizagem que revela sua compreensão dos papéis de professor e aluno, da metodologia que deve ser utilizada, enfim, da função social da escola, dos conteúdos a serem trabalhados e da direção que se quer seguir.

Outra acadêmica bolsista deixa muito claro sua concepção de ensino e aprendizagem, ressaltando que o estabelecimento do gosto e apreciação da leitura por meio do incentivo e do uso do espaço da biblioteca pelos alunos.

[...] as aulas na biblioteca se mostraram muito mais produtivas que eu poderia imaginar, acredito que pelo próprio ambiente que o lugar traz, um ambiente de calma, de silêncio, de leitura. AB 6

De acordo com Zabala (1998) não se prescreve formas determinadas de ensino, ao que acrescentaríamos, nem lugares, mas se oferece elementos para análise e reflexão sobre a prática, de modo que seja favorável uma maior compreensão dos processos que nela intervêm e a consequente avaliação sobre sua pertinência educativa. Sendo assim, o que não parecia ser o ambiente mais adequado, surpreende, à medida que se esteja aberto para a reflexão e o reconhecimento das possibilidades do inesperado.

Outra acadêmica bolsista ressalta o trabalho com a diversidade textual, garantindo a compreensão da construção do conhecimento da língua.

Para levar à escola algo mais consistente, condizente com a prática social, a proposta que apresentei para os alunos, foram panfletos de supermercados, mostrando a necessidade da leitura, para identificar produtos que não conheciam, falamos sobre a organização das mercadorias, destacando que higiene e alimentos não se misturam. Destacamos também que

a folha do panfleto é bastante fina, porque o prazo de validade das promoções é curto, quase de um único dia, parecido com uma notícia de jornal. AB 7

Para Tolchinsky (1997) o processo vivido na alfabetização deve ser muito mais que o domínio do alfabeto, já que estar alfabetizado é dominar a linguagem escrita para resolver questões práticas, utilizá-la como um meio para adquirir novos conhecimentos e novas formas de compreensão, sendo que, segundo a autora, o uso da escrita em variadas situações não só nos torna mais poderosos socialmente, como também intelectualmente.

Os acadêmicos bolsistas, em suas narrativas, nos revela a ampliação de seus olhares sobre o contexto da alfabetização, levando-os, por vezes, a optarem pela superação de práticas educativas nas salas de alfabetização observadas, desconstruindo e reinventando novas formas de diálogo com a docência, mais especificamente com o processo da alfabetização.

Ao ler as narrativas dos acadêmicos bolsistas e fazer uma aproximação com os conhecimentos sobre o ensino e a aprendizagem que envolve a alfabetização, foi possível reiterar o poder revelador da narrativa, no sentido de contribuir para a tomada de consciência dos conhecimentos adquiridos e na possibilidade de utilizá-los como um fio condutor que norteia não só as ações pedagógicas, mas também as ações formativas/investigativas, tendo em vista os avanços descritos pelos futuros professores quanto à autonomia e atitudes emancipatórias relacionadas às suas trajetórias acadêmicas/profissionais.

Considerações Finais

Para caminharmos na direção de considerações provisórias deste texto é preciso reafirmar que como professoras formadoras/pesquisadora, entendemos que esse programa de iniciação à docência (PIBID), reforça a ideia do nosso papel no processo formativo/investigativo da docência, pois muito mais do que estruturar, transmitir, ajudar a adquirir saberes, nosso papel é possibilitar as trocas que ampliam a articulação dos conhecimentos, quer sejam os advindos da trajetória de vida ou do saber da experiência, fruto do diálogo que se estabelece em uma rede de formação, subsidiado pelos estudos de aprofundamentos teóricos, quer sejam os conhecimentos problematizados, desconstruídos e

reinventados que atravessam os participantes deste projeto, acionando múltiplas aprendizagens.

Tendo em vista, que por se encontrarem realizando a formação inicial, os acadêmicos bolsistas também se beneficiam do processo formativo/investigativo realizado no subprojeto, o que lhes permite viverem práticas formativas diferenciadas na formação.

Os relatos nos permitem estabelecer uma aproximação com o posicionamento de Nóvoa (2009, p.30) frente à disposição do professor em permanentemente buscar a formação, entendendo-a não como processo natural, mas concebido “[...] numa profissionalidade docente que não pode deixar de se construir no interior de uma personalidade do professor”.

Compreendemos que a participação no PIBID corrobora com a integração do acadêmico bolsista na escola e, respectivamente, nas questões pertinentes ao espaço escolar. Cada nova experiência se constitui em desafio que avalia a capacidade de sobreviver no campo da docência, evidenciando suas características pessoais no enfrentamento de tal desafio. Nesse sentido, referendamos Nóvoa (1992, p.15) afirmando que “estamos no cerne do processo identitário da profissão docente que, mesmo nos tempos áureos da racionalização e da uniformização, cada um continuou a produzir no mais íntimo a sua maneira de ser professor”.

Longe de apontar certezas ou estratégias imutáveis dentro da docência, mais especificamente na alfabetização, o desenvolvimento desse projeto considera os acadêmicos bolsistas como sujeitos ativos e complexos, em permanente busca oscilante por seu desenvolvimento integral e instigante.

No acompanhamento da travessia dos processos formativos dos acadêmicos bolsistas do PIBID, estamos concebendo mais referências sobre formação docente, de uma forma viva e dinâmica que permite um movimento de troca, ressignificação frente às urgências e provocações do cotidiano escolar e das práticas alfabetizadoras.

Portanto, além dos conhecimentos teóricos devidamente ressignificados para a situação de ensino, o trabalho do professor alfabetizador abrange também conhecimentos sobre as condições específicas, as capacidades e interesses de seus alunos, a disponibilidade de materiais. E, nesse sentido, quanto mais o professor alfabetizador reconhecer os saberes

necessários para o exercício da profissão, maiores serão as possibilidades de promover situações significativas de aprendizagem.

Um dos aspectos necessários ao processo de formação do professor alfabetizador, que busca desenvolver, cotidianamente, seus saberes para alfabetizar, insere-se na construção das capacidades, tornando-se capaz de alfabetizar na perspectiva da e para a vida.

No percurso dos futuros professores encontramos em suas narrativas autobiográficas um instrumento de conhecimento de si, sobre formação e as contribuições desses conhecimentos para a compreensão da dinâmica da prática docente e do processo educativo.

Nessa perspectiva, o trabalho que vem sendo realizado não perdeu de vista o interesse e necessidades dos sujeitos envolvidos e, os vínculos criados foram estabelecidos mediados pelas trocas, pelo respeito ao conhecimento do grupo, pelas ações recíprocas entre todos os envolvidos, determinantes para o desenvolvimento das ações propostas e novos conhecimentos construídos.

As análises realizadas nos permitiram conhecer os impactos iniciais causados pelo PIBID e sua influência no processo formativo e frente às atuações dos acadêmicos bolsistas nas salas de alfabetização, possibilitando construir referências para a sua formação pessoal/profissional. Constatamos que os acadêmicos bolsistas, por se encontrarem realizando a formação inicial, também se beneficiam do processo formativo realizado no subprojeto, o que lhes permite viverem processos diferenciados de formação.

Os relatos, ainda, evidenciam o grande interesse pela educação e pela busca de sua profissão exigindo reflexão e diálogo permanentes entre os acadêmicos bolsistas e a comunidade formadora.

As reflexões realizadas apontam concepções relacionadas à profissão docente que nos levam a concordar com a afirmação de Furlanetto (2007, p. 06) “viver é perigoso, já nos dizia Guimarães Rosa e aprender, também, exige ousadia, desapego, coragem de entregar-se aos caminhos”.

Referências

CUNHA, M. I. **O professor universitário na transição de paradigma**. Araraquara: JM Editora, 1998.

FERREIRO, E. **Reflexões sobre Alfabetização**. São Paulo: Cortez, 2001.

FURNALETTO, E. C. **Como nasce um professor?** uma reflexão sobre o processo de individualização e formação. São Paulo: Paulus, 2007.

KLEIMAN, A B. **Os significados do letramento:** uma perspectiva sobre a prática social da escrita. 7. ed. Campinas, SP: Mercado de Letras Edições e Livraria Ltda.

NÓVOA, A. **Professores imagens do futuro presente**. Lisboa, Portugal: Educa, 2009.

_____. **Os professores e a profissão**. Lisboa, Portugal: Dom Quixote, 1992.

SOARES, M. **Letramento:** um tema em três gêneros. 2. ed. São Paulo: Autêntica, 2004.

_____. **Linguagem e escola:** uma perspectiva social. 16. ed. São Paulo: Ática, 1999.

_____. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 2003.

SOUZA, E. C. (Org.). **Autobiografias, histórias de vida e formação:** pesquisa e ensino. Porto Alegre: EDPUCRS; Salvador: EDUNEB, 2006.

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

TOLCHINSKY, L. **Além da alfabetização:** aprendizagem, fonológica, ortografia textual e matemática. São Paulo: Ática, 1997.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa:** como ensinar. Trad. Ernani F. da F. Rosa. Porto Alegre: Artmed, 1998.