

A INFLUÊNCIA DA FORMAÇÃO DOCENTE: UM OLHAR SOBRE A ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

Camilla Müller Bayer¹

Soraya Aparecida Lacerda²

Vitoria Gabriela Fock³

RESUMO: O presente artigo perfaz um estudo da influência da disciplina Alfabetização e Letramento no estágio curricular do quinto ano de Pedagogia de uma Universidade Catarinense. O objetivo de tal busca é perceber os reflexos desta disciplina na formação do Pedagogo e entender como configura-se o binômio alfabetização e letramento. Por meio de um grupo focal, realizado com as acadêmicas do quinto ano de Pedagogia, pode-se levantar dados a respeito do estágio curricular. Compreendeu-se, com esta pesquisa, o modo com que o estágio curricular é experienciado e como as estagiárias puderam aliar o aprendizado adquirido durante sua formação acadêmica ao exercício cotidiano de sua docência. Para o embasamento teórico desta pesquisa, buscou-se os conhecimentos de Pimenta e Anastasiou (2002), Pimenta e Lima (2004), Teberosky e Ferreiro (1985).

Palavras-chave: Formação docente. Estágio curricular. Alfabetização. Letramento.

THE INFLUENCE OF TEACHER TRAIN: A LOOK ABOUT LITERACY AND LITERATURE

ABSTRACT: *The present article pretend the studies about the influence of the subject Literacy and Literature on the academic record (trainee) of the fifth grade of Education in a University of Santa Catarina. The objective of such research is to realize the results of this subject in the graduation of the teacher and understand how it works the binomial literacy and literature. Through a focus group, carried with the students of the fifth grade of Education, could bring up informations that mention the curricular internship. Understanding with this research, the way the curricular internship it is experienced and how with could form an alliance with the knowledge acquired during their academic graduation into the daily practice of their teaching. To the teoric basement of this research, looked for the knowledge of Pimenta and Anastasiou (2002), Pimenta and Lima (2004), Teberosky e Ferreiro (1985).*

Keywords: *Teacher train. Academic Internship. Literacy. Literature.*

¹ Universidade da Região de Joinville - Univille <camuller04@gmail.com>

² Acadêmica de Pedagogia - Universidade da Região de Joinville – Univille
<soraya.lacerda0222@gmail.com>

³ Universidade da Região de Joinville - Univille <vih.gabrielafock@gmail.com >

1 INTRODUÇÃO

Este artigo tem a intencionalidade de trazer dados acerca de uma pesquisa que objetivou investigar a influência da disciplina Alfabetização e Letramento na formação acadêmica de alunos do curso de Pedagogia de uma Universidade Catarinense. Correlacionam-se, ao decorrer do texto, as teses levantadas no decurso dos estudos na disciplina citada com a prática pedagógica no estágio curricular obrigatório dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Epistemologicamente, a palavra Pedagogia tem seu primórdio na Grécia antiga, *paidós* (criança) e *agogé* (condução). Refere-se à ciência do ensino e concerne uma realidade social que foi se modificando no decorrer da história da humanidade. Atualmente, conforme Pimenta e Anastasiou (2002, p.66), a Pedagogia é compreendida como a teoria da educação e “expressa, pois, as finalidades sociopolíticas presentes nas ações educativas e orientação de sentido a essas ações”.

O Ministério da Educação e Cultura (MEC) prevê Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia que

[...] levam em conta proposições formalizadas, nos últimos 25 anos, em análises da realidade educacional brasileira, com a finalidade de diagnóstico e avaliação sobre a formação e atuação de professores, em especial na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, assim como em cursos de Educação Profissional para o Magistério e para o exercício de atividades que exijam formação pedagógica e estudo de política e gestão educacionais (PARECER CNE/CP Nº: 5/2005, p. 1-2).

Desta maneira, os cursos de formação de professores devem se enquadrar nos requisitos básicos e assegurar aos acadêmicos uma formação adequada, sendo um auxílio no seu exercer docente.

De acordo com Saviani (2009), a formação docente ganhou forma no Brasil após a independência, por meio da inicial ideia de instrução popular. Entende-se, porém, que não se deve apenas possibilitar o acesso à educação, é imprescindível oportunizar um acesso de qualidade. Para isto, a formação de professores deve ser o alicerce do meio educacional. Professores com uma formação de qualidade, concomitantemente a uma estrutura educacional apropriada, têm mais condições de realizar um trabalho de qualidade.

É preciso acabar com a duplicidade pela qual, ao mesmo tempo em que se proclamam aos quatro ventos as virtudes da educação exaltando sua

importância decisiva num tipo de sociedade como esta em que vivemos, classificada como “sociedade do conhecimento”, as políticas predominantes se pautam pela busca da redução de custos, cortando investimentos. Faz-se necessário ajustar as decisões políticas ao discurso imperante (SAVIANI, 2009, p.153).

Além de compreender conceitos, os futuros professores devem construir sua formação com sentidos e significados. Não é apenas sobre entender o significado do binômio “alfabetização e letramento”; é, sobretudo, compreender sua aplicabilidade e influência social.

O estágio pode ser compreendido como uma parte integrante e de grande relevância na construção da identidade docente. É o lugar onde as bases e os fundamentos identitários são reconhecidos e edificados; onde a reflexão sobre a prática pode ser assentada. Por vezes, os cursos de formação docente possuem uma boa qualidade teórico-científica, mas possuem uma certa fragilidade no processo de profissionalização. O estágio, portanto, abre espaço para um maior conhecimento e entendimento da realidade profissional (PIMENTA; LIMA, 2004).

Desta forma, objetiva-se, aqui, uma explanação sobre o enfoque da alfabetização e letramento, sobretudo a respeito da reflexão que os estagiários puderam fazer durante o período estagiado. Propõe-se perceber os reflexos dos conteúdos trabalhados na disciplina Alfabetização e Letramento no estágio curricular obrigatório do quinto ano de Pedagogia de 2017 de uma Universidade Catarinense. Pretende-se, por meio das futuras considerações, compreender melhor o processo de formação docente, que envolve conhecimentos teórico-científicos e didático-pedagógicos.

Com o intuito de compreender os reflexos da formação docente, em especial da disciplina Alfabetização e Letramento, ministrada em uma Universidade Catarinense, fez-se necessário a aplicação de um grupo focal com acadêmicas do quinto ano de Pedagogia que expuseram suas vivências durante o estágio curricular obrigatório nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Apresenta-se, a seguir, um breve histórico da educação, focalizando o Ensino Superior. Posteriormente, tem-se uma explanação a respeito do papel do professor e como sua formação implica diretamente na educação. As autoras deste artigo basearam-se em autores renomados na área educacional. Destacam-se, em especial,

Pimenta e Anastasiou (2002), Pimenta e Lima (2004), Teberosky e Ferreiro (1985) e Soares (2003). Por meio de uma revisão da literatura e do grupo focal aplicado, pode-se afirmar que a formação docente é de suma importância na concretização de uma educação de qualidade.

2 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

No século XVIII, ocorreram uma sucessão de fatos que marcaram a história e, conseqüentemente, influenciaram a educação. A Revolução Francesa foi um marco histórico no contexto da época e evidenciou o momento em que a escolarização se tornou pública e gratuita (MOREIRA; ROCHA, 2013).

A educação, como prática cultural, é inerente à sociedade, e o ensino, como prática social, é intrínseco à educação, e modificado pela ação e reação dos sujeitos envolvidos: professores e alunos. A construção e edificação do conhecimento se dá por meio do diálogo (PIMENTA; ANASTASIOU, 2002).

Pimenta e Anastasiou (2002) resumem as formas pelas quais o ser humano conhece, enquadrando-as nas seguintes maneiras: com as teorias, com o conhecimento elaborado, com as experiências, por intermédio das emoções, sensibilidade, cognição, afeto. Deve-se compreender estas várias formas no processo de conhecer para que não se perca a capacidade de problematizar e construir saídas para os problemas.

Propor a universalização do acesso ao ensino não significa desenvolver uma educação de qualidade a todos. Conforme Moreira e Rocha (2013), a alfabetização, em seu início histórico, mesmo universalizada, não conseguia atender efetivamente toda a população. Somente no século XIX, por exemplo, a leitura e a escrita passaram a ser inseridas concomitantemente no espaço escolar, o que possibilitou um grande salto no desenvolvimento educacional.

Com os estudos de Piaget, no século XX, começou a existir uma distinção entre o método de ensino e o processo de aprendizagem. O processo de alfabetização adquiriu outro significado, passando a representar esquemas de assimilação e processos de aquisição do conhecimento e não somente aptidão para ler e escrever

De acordo com Gontijo (2017, p. 7), até a década de 1960, o modelo tradicional de educação imperava e a alfabetização era “entendida como simples representação da linguagem oral, ou seja, como mera codificação da fala”. Porém, com as crescentes mudanças sociais, muitos processos de cunho educacional começaram a ser refutados, dentre eles a alfabetização.

Moreira e Rocha (2013, *web*) acentuam que “o processo de alfabetização inicia-se quando a criança entra para a instituição educacional, não ocorrendo de forma espontânea”, ao passo que, o letramento se faz presente a partir do momento em que a criança nasce em uma sociedade grafocêntrica, submergida em material escrito. Assim sendo, segundo Santi (2014), o letramento é a continuação do que a criança já vivia antes de ir à escola, pois ela já estava inserida em um mundo com várias linguagens.

Tendo como premissa a afirmação de Moreira e Rocha (2013, p.7) de que “O sujeito alfabetizado nem sempre é letrado”, é possível entender a necessidade de construir na escola um processo que possibilite “alfabetizar letrando”, o que permite romper com a divisão entre o aprender e o exercer. Assim sendo, a escola tem a responsabilidade de propiciar momentos que integrem a leitura, a produção textual e a reflexão sobre o código, formando cidadãos capazes de ler e escrever com autonomia, competência e criticidade.

O professor é o agente que possibilita e propicia meios para decodificar o mundo e compreendê-lo. Portanto, o curso de formação inicial de professores tem o objetivo geral de formar ou, ao menos, contribuir para a formação docente que possa ser entendida como atividade docente, em sua essência, e não uma atividade burocrática para a qual se adquire conhecimentos e habilidades técnico-mecânicas. Deve-se, portanto, fornecer subsídios - conhecimentos, habilidades e atitudes - para que o docente seja capaz de construir e reinventar seus fazeres pedagógicos (PIMENTA, 1996, p. 75).

No entanto, conforme Perrenoud *et. al.* (2002, p.17), “[...] vários cursos de formação inicial estão baseados mais em uma visão prescritiva da profissão do que em uma análise precisa de sua realidade”. Dessa forma, corre-se o risco de cair na repetição e reprodução de técnicas e modelos ultrapassados, que não se enquadram no contexto educacional hodierno.

O professor estabelece uma visível possibilidade de diálogo entre aquilo que já é conhecido pelo estudante com aquilo que é conhecimento potencial. A mediação que o professor perfaz ao oportunizar momentos de refutações e criação de novas hipóteses adentra na fala de Gatti ao evidenciar a importância do professor em sala de aula. Esta presença, por sua vez, torna-se mais significativa à medida que esta significação foi efetivada na formação profissional do docente. O professor poderá ser um bom docente, se vivenciou boas experiências como discente.

Em concordância com Gatti (2009, p. 164),

Qualquer que seja o tipo de relação estabelecida, e as formas dos processos educativos, o professor é figura imprescindível. Os insumos, a infra-estrutura, são condições necessárias, mas, não suficientes para a implementação de processos educacionais mais humanamente efetivos. A formação dos professores, suas formas de participação em sala de aula, em um programa educacional, sua inserção na instituição e no sistema, são pontos vitais.

Faz-se necessário, dessa forma, oportunizar uma formação docente que seja condizente com a realidade das escolas brasileiras, que não oculte as insuficiências e dificuldades que o professor irá se deparar ao assumir a sua docência. Considerando isto, o estágio supervisionado torna-se um referencial na aproximação entre escola e universidade e costuma ser visto como um desafio aos graduandos. É por meio do estágio que o acadêmico tem a possibilidade de refletir sobre a prática docente e fazer correlações com a aprendizagem acadêmica. De acordo com Pimenta (1995, p. 63), “[...] o estágio é um componente do currículo que não se configura como uma disciplina, mas como uma atividade”.

Quando Pimenta afirma que o estágio é uma atividade, é porque o acadêmico está o tempo todo observando tudo a sua volta, como os docentes aplicam suas aulas, como agem em determinadas situações e com isso tem a possibilidade de fazer algo diferente na escola, analisando o que os educandos precisam e que ainda não é feito na instituição ou, se já há um projeto, talvez necessite de algumas modificações. No momento de estágio o acadêmico estará em contato com o novo mundo que ele terá pela frente, pois o estágio é um momento de aprendizado que será levado para o resto da vida do formado, já que se caracteriza por momentos únicos em sua vida. Nessa fase, quando tiver alguma dúvida de como proceder, o acadêmico ainda tem todo o respaldo dos professores universitários e da escola onde está realizando o estágio.

Por meio das possibilidades que o estágio acadêmico proporciona de ter um contato direto com o ambiente escolar e refletir sobre a prática docente, os graduandos podem compreender como ocorre constantemente o processo do letramento e, com suas observações e intervenções, conseguem adquirir novas dimensões a respeito da educação, compreendendo-se como agentes na construção de uma sociedade letrada.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O projeto de pesquisa cujos resultados serão aqui explanados teve caráter qualitativo e desenvolveu-se, primeiramente, por meio de uma pesquisa bibliográfica compreendendo teóricos da educação como referencial. Por conseguinte, realizou-se uma investigação por intermédio de um Grupo Focal com a participação dos acadêmicos do quinto ano de Pedagogia de 2017 de uma Universidade Catarinense.

Grupo focal é uma metodologia que vem ganhando popularidade na área qualitativa nos últimos anos. Reúne um grupo de pessoas com o intuito de analisar determinada situação, apontar insuficiências, propor melhorias ou apenas discutir um fato. Segundo Dias (2000), até os anos 80, este modelo de pesquisa era mais evidenciado na área mercadológica. Porém, aos poucos foi migrando para áreas sociais e da saúde, tendo uma boa aceitação.

O grupo focal realizou-se com 13 acadêmicos concluintes do curso de Pedagogia. Iniciou-se com o preenchimento de um breve questionário com informações básicas sobre os participantes (idade, sexo etc.). Em seguida, com o roteiro da entrevista em mãos, começou-se o levantamento de informações com perguntas gerais e específicas referentes à disciplina “Alfabetização e letramento” e ao estágio curricular mencionado.

Posteriormente à coleta de informações, foi realizada uma análise hipotético-dedutiva dos dados, com base em autores da área educacional, chegando a uma conclusão perante a atuação da supracitada disciplina na prática pedagógica dos referidos estudantes.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A pesquisa compreendeu a realização de um grupo focal com treze acadêmicas do quinto ano de Pedagogia da Univille. A conversa iniciou com um conhecimento das características gerais da turma participante da pesquisa, a saber: em uma folha de papel disponibilizada, as acadêmicas deveriam colocar sua idade, a turma do ensino fundamental na qual aplicaram sua docência durante o Estágio Curricular Obrigatório e três palavras/sentenças que resumem a experiência vivida no estágio.

Este levantamento de dados viabilizou o reconhecimento do perfil do grupo. O número de acadêmicas concluintes do curso de Pedagogia é uma informação relevante que implica no percentual geral de pessoas que concluem uma graduação. Pereira (2003) destaca em sua tese sobre evasão escolar no ensino superior os principais motivos que influenciam a desistência ou trancamento de um curso superior. Entre eles: escolha equivocada de carreira, falta de base para acompanhar o curso, métodos de avaliação discente ultrapassados ou injustos, deficiência didático-pedagógica dos professores, má qualidade do atendimento aos estudantes e dificuldades financeiras momentâneas.

Outro dado que se destaca nesta pesquisa é um reflexo do que foi culturalmente construído. Em geral, profissões ligadas ao cuidado, às pessoas, ao lar, são relegadas às mulheres. Infelizmente, ainda hoje, o preconceito com profissões, cargos e salários, em relação a homens e mulheres, persiste. A evidência, que não é novidade - por mais que chame atenção -, é que no quinto ano de Pedagogia de 2017 da Univille, formar-se-ão apenas mulheres. Segundo o Censo de Educação Superior (Inep), no ano de 2015 foram realizadas 666.530 matrículas femininas e 291.539 matrículas masculinas em Licenciaturas.

O estágio é composto por 36 horas/aula de observação do primeiro ao quinto ano, 11 horas/aula de observação da estrutura, 25 horas/aula aulas com a turma. Após vem a inserção, que tem 18 horas/aula, e a participação com 18 horas/aula também e 25 horas/aula de docência completando, até o final do quinto ano, 144 horas, sendo 72 horas no campo de estágio e 72 horas de orientação acadêmica,

destinadas à orientação da escrita do planejamento, projeto de ensino e escrita do trabalho de conclusão de estágio. Além disto, há horas destinadas à escrita dos planos de aula e à sua aplicação, coletas e seleções de materiais, entre outras coisas.

Com relação às turmas nas quais as estagiárias escolheram fazer a docência durante o estágio, destaca-se a prevalência do quarto ano do ensino fundamental. Em seguida, a turma mais escolhida foi o quinto ano. Apenas quatro acadêmicas optaram por estagiarem no primeiro e segundo ano do ensino fundamental. Esta disparidade entre as preferências para a docência pode estar ligada ao desafio que muitas pensam encontrar em turmas de alfabetização. Conforme salienta Soares (2003, p.29):

[...] recentemente começamos a enfrentar uma realidade social em que não basta simplesmente “saber ler e escrever”: dos indivíduos já se requer não apenas que dominem a tecnologia do ler e do escrever, mas também que saibam fazer uso dela, incorporando-a a seu viver.

Durante a execução do levantamento de informações, foi solicitado às discentes que escrevessem três palavras/sentenças que resumissem o estágio que experienciaram. Desta forma, pode-se verificar o que foi mais marcante durante todo o processo. A palavra que obteve maior destaque, sendo escrita cinco vezes, foi aprendizagem. Segundo Castro e Salva (2012, p.2): “[...] os estágios são momentos privilegiados de aprendizagem da docência, uma vez que permitem uma inserção mais efetiva do acadêmico no ambiente escolar. [...]” Em segundo lugar ficou desafio e identidade profissional, ambas ressaltadas quatro vezes. Posteriormente, as palavras com maior notoriedade foram superação, experimentação, cultura e práticas de leitura e escrita, todas foram realçadas duas vezes.

Verifica-se, por meio das palavras/sentenças focalizadas no parágrafo anterior, que o estágio curricular obrigatório é visto, pelas acadêmicas participantes, como um desafio que traz consigo uma bagagem de aprendizado por meio da experimentação. Mais do que um desafio, é a possibilidade de construir uma identidade docente tanto pelo contato com a realidade profissional quanto pela reflexão que cada estagiária pode fazer acerca da educação e da prática docente em si. O estágio curricular, como defendem Silva e Pereira (2013), é uma fase da formação que aproxima o acadêmico da realidade profissional e, por vezes, é encarado com um desafio.

No início do grupo focal, as estagiárias foram questionadas acerca das dificuldades que encontraram no contato e efetivação de um contrato de estágio com

as instituições. Uma acadêmica, que realizou seu estágio em uma escola da rede privada, destacou que esta etapa foi difícil, pois as escolas, de maneira geral, não estavam abertas para receberem uma estagiária. Em contraponto, algumas acadêmicas relataram que as escolas procuradas, em sua maioria públicas, foram bem receptivas e acolhedoras. Para além disso, outra dificuldade mencionada foi a burocracia no processo do contrato, principalmente com a Prefeitura.

Quando questionadas a respeito dos reflexos da disciplina Alfabetização e Letramento durante o estágio curricular, as discentes enfatizaram sobre o aprendizado que elas tiveram sobre gêneros e como isto oportunizou um melhor aproveitamento durante o estágio. A questão do processo de alfabetização em si foi um ponto levantado. Uma entrevistada relatou como o conhecimento sobre as fases de alfabetização - compreendidas por Ana Teberosky e Emilia Ferreiro (1985) em quatro períodos, a saber: período pré-silábico, período silábico, período silábico-alfabético e período alfabético - foi muito relevante para que ela pudesse entender em qual período o aluno estava e como esta poderia ajudá-lo durante o estágio. Esta acadêmica diz que conseguiu “perceber na própria escrita da criança, em que nível ela estaria ou como ela tem avançado, como ela tem se desenvolvido”.

Percebe-se que este conhecimento, adquirido na graduação, por intermédio da disciplina Alfabetização e Letramento, repercutiu na reflexão, enquanto observadoras, e na ação, no período de exercer a docência, das acadêmicas. A teoria saiu da sala de aula universitária, transpondo a ponte da educação e chegando à sala de aula da educação básica.

Ainda sobre a alfabetização, um ponto muito importante foi levantado: os resquícios de uma alfabetização deficitária acabam por prejudicar outras fases da escolarização. Num dado momento do estágio, uma acadêmica percebeu que, numa turma de quarto ano do ensino fundamental, havia alguns alunos que tinham dificuldades para desenvolver algumas atividades porque ainda não compreenderam totalmente a relação que se estabelece entre som e letra em nosso sistema de escrita. Frade (2011, p. 61) salienta que atualmente:

[...] sabemos que não basta o aprendizado do sistema de escrita, ou seja, do código, uma vez que, para participar das práticas sociais que envolvem a cultura escrita, são exigidos percepções, conhecimentos, valores e sociabilidades próprias de um tempo de grande disseminação dessa cultura, sempre em movimento, sempre acrescida de novos usos e funções. E como

essas práticas não se disseminam igualmente para todos, constatamos, cada vez mais, o fenômeno da exclusão.

A dificuldade relatada sobre a alfabetização ganhou ainda mais ênfase quando as acadêmicas foram questionadas sobre a percepção que elas tiveram da escola em relação ao letramento. Algumas relataram que o que ocorre, de maneira geral, é um distanciamento entre letramento e alfabetização, bem como, entre o letramento e as disciplinas. Entre as possíveis justificativas, as discentes levantaram a influência do contexto da escola como um ponto a ser pensado. Conforme salienta Cabezudo (2004, p.12):

[...] a educação das crianças, jovens e cidadãos, em geral, não é somente responsabilidade das instituições tradicionais (estado, família, escola), mas também deve ser assumida pelo município, por associações, instituições culturais, empresas com vontade educadora e por todas as instâncias da sociedade. Por isso é necessário potencializar a formação dos agentes educativos não escolares e fortalecer o tecido associativo entre todos e todas.

Dentre as influências destacadas a respeito do distanciamento ou não de uma prática de letramento na escola, foi apresentada a grande importância da ação do professor neste processo.

Segundo Machado (2014, *web*), o papel do professor, com o advento de todas as mudanças sociais e, conseqüente, educacionais, torna-se o de

mediar este processo, e propor desafios por meio de atividades planejadas com intencionalidade pedagógica. Assim, aos poucos o educando fará novas descobertas e (re)construirá hipóteses. Por isso, o estímulo visual com o uso de diferentes gêneros textuais é imprescindível nessa etapa.

Quando questionadas em relação à aplicabilidade e desenvolvimento do letramento em sala de aula, as entrevistadas revelaram que é uma questão muito dependente do contexto em que a escola está inserida. Uma entrevistada relatou que na escola na qual estagiou pode ver diferentes perfis de professores, desde aqueles que têm bastante contato com tecnologia e que procuram trabalhar o letramento em sala de aula até aqueles que continuam com o método tradicional. Foi ressaltada a necessidade de o professor estimular a curiosidade dos alunos e que este pode ser um modo de inserir o letramento de forma proveitosa dentro de sala de aula. Uma entrevistada relatou dificuldades durante a execução do seu estágio, em escola da rede privada; afinal, o método apostilado acabou restringindo o número de atividades com letramento que poderiam ser realizadas de forma diferenciada.

Sobre o tempo de estágio, foi mencionado que há pouco tempo para que todas as etapas ocorram de forma proveitosa; desse modo, explanaram a necessidade de mais prática durante a formação profissional. Segundo Gatti (2009, p. 165),

A busca de novos currículos educacionais e de uma formação ao mesmo tempo polivalente e diversificada de professores, as propostas de transversalidade de conhecimento em temas polêmicos, mostram que a área educacional encontra-se no meio desse movimento em busca de alternativas formativas.

Quando questionadas sobre a mudança de visão após a execução do estágio, uma entrevistada relatou que percebeu o seu crescimento após presenciar diversas experiências durante o estágio. Outra entrevistada colocou que todos os projetos de estágio eram interdisciplinares, propriamente procurando quebrar o paradigma, por vezes existente, de considerar as disciplinas do currículo individualmente e trabalhar de maneira conjunta para que os educandos entendessem que as diferentes linguagens estão relacionadas. Neste sentido, Gattás e Furegato (p.88) ressaltam que a interdisciplinaridade:

[...] revela-se como uma ideia, uma prática, um projeto que tem como base uma autêntica vontade de colaboração, de cooperação, de diálogo, de abertura ao outro. Paralelamente, a interdisciplinaridade é pensável, em termos de poder. Ela não anula as formas de poder que todo o saber comporta, mas exige a disponibilidade para partilhar um saber e um poder que se tem consciência de não ser proprietário. Trata-se de não ocultar o seu próprio saber/poder, mas, ao contrário, torná-lo discursivo e acessível à compreensão de outros.

No decorrer da entrevista, foi evidenciado o uso de recursos como a lousa digital para o trabalho com o letramento durante o estágio. Trouxeram também relatos de professores que não estão letrados digitalmente, o que dificulta bastante o emprego do letramento. Há, portanto, a necessidade de contínua especialização e atualização dos professores, seja em relação aos conhecimentos ou sobre a didática a ser desenvolvida. Em conformidade com Gatti (2009, p. 167),

[...] na formação continuada, oferecida sob várias condições, ou procurada em vários contextos pelos próprios professores, é que estes tentam encontrar novos caminhos e mais fundamentos e meios para seu desempenho profissional. Nem sempre esta formação se acha disponível, nem sempre ela é adequada.

Podem-se observar relatos, por meio do grupo focal, de como foi esse estágio e qual a importância de algumas atividades para o letramento. Três entrevistadas fizeram suas aplicações de estágio focalizando a autonomia das crianças na prática

de leitura e escrita, duas fizeram a atividade com enfoque da criação de uma história elaborada pelas crianças e uma acadêmica fez por meio da pesquisa feita pelas crianças, na qual os alunos pesquisavam assunto do seu interesse. Por intermédio das falas das acadêmicas, pode-se ver a dificuldade que as crianças têm para criarem suas produções.

Uma entrevistada diz: “Eles nunca se viram como autores, ele só vê o ler por ler e o escrever por escrever”. Isso se mostra presente para as três estagiárias que aplicaram sobre a autoria. Elas explicam que as crianças fazem isso, pois estão nesse meio e já virou costume. Mas mostram em um momento do grupo focal que no momento que a criança sente esse pertencimento ela interage melhor e consegue realizar as atividades com prazer. Segundo Dalla-Bona e Bufrem (2013, p.201), ao propiciar “a aproximação da leitura, da escrita e da aprendizagem do conteúdo literário” é possível oportunizar ao alunos uma “finalidade e um sentido para a sua escrita. O domínio das técnicas literárias [que visa] esclarecer a possibilidade de facilitar a escrita pelo aluno-autor e motivá-lo a escrever com prazer e maior autonomia”.

Uma das atividades realizadas foi por intermédio do letramento digital e também teve suas dificuldades, pois as crianças estão acostumadas com a tecnologia só em redes sociais e jogos, não estão acostumadas a utilizar o Word, demonstrando, assim, dificuldade para dar espaços, para compreender os parágrafos, entre outras coisas. Em uma turma de quinto ano, foi desenvolvida uma atividade de protagonismo na pesquisa, sendo evidenciado o assunto de interesse de cada aluno. Nesta pesquisa, cada aluno pôde trabalhar com aquilo que mais lhe chamava a atenção, desenvolvendo-a de forma autônoma, tendo, porém, todo o suporte necessário. Percebeu-se que muitas vezes os alunos pesquisavam e imprimiam o que encontravam, nem liam o assunto. Nesse momento, a estagiária instiga eles a lerem e compreenderem o texto escolhido.

Segundo Tardiff (2014, p.49), “[...] os docentes raramente atuam sozinhos. Eles se encontram em interação com outras pessoas, a começar pelos alunos”. Os saberes obtidos por meio da experiência profissional integram os fundamentos da competência dos professores. É a partir destes saberes que ele constitui a sua formação ao longo da carreira.

Tendo posto todas essas dificuldades, as estagiárias destacam: “o perigo que pode acontecer lá na alfabetização, lá no primeiro ano, vai se estendendo até o quinto ano”. Isso faz pensar a importância de uma boa formação para o professor alfabetizador, e como ele aplica esta formação em prol da educação.

As entrevistadas colocaram que podem perceber quais são as instituições que estão mais abertas para os estagiários e quais não estão. Relataram as dificuldades que possuíram com alguns professores que se sentiam invadidos quando elas entravam em sala de aula e trouxeram também momentos prazerosos em que os professores se sentiam animados com a presença delas, visando a realização de trabalhos diferenciados.

Para concluir, foi colocada a posição das entrevistadas mediante a necessidade de mais tempo voltado para a disciplina de Alfabetização e Letramento, afinal, segundo uma entrevistada “a gente não aprende tudo e a gente não está preparado para alfabetizar uma criança”. Foi trazida novamente a necessidade de mais tempo para a realização das atividades práticas, como, por exemplo, os estágios, para mais tempo de acompanhamento, para que desta forma os conhecimentos obtidos durante o curso possam ser exercidos e percebidos durante este período. Afinal,

A educação é processo que envolve necessariamente pessoas com conhecimentos em níveis desiguais propondo-se a compartilhar esses conhecimentos [...]. Quando se trata de educação escolar são os professores que propiciam essa intermediação. Então, a formação de quem vai formar torna-se central nos processos educativos formais, na direção da preservação de uma civilização que contenha possibilidades melhores de vida e co-participação de todos. Por isso, compreender e discutir a formação, as condições de trabalho e carreira dos professores, e, em decorrência sua configuração identitária profissional, se torna importante para a compreensão e discussão da qualidade educacional de um país, ou de uma região (GATTI, 2009, 163).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O professor alfabetizador tem em mãos uma tarefa muito importante: mais que ensinar uma criança a ler e escrever sua língua materna, este agente deve ensinar o aluno a ler o mundo que o rodeia. Neste viés, configura-se sua formação e as

influências que o tornou, enfim, um pedagogo apto a desenvolver nos alunos o espírito crítico e o ensejo de buscar, questionar e reconstruir a realidade.

Os reflexos da disciplina “Alfabetização e Letramento” no estágio curricular do quinto ano de Pedagogia foram significativos à medida que, durante o período estagiado, as acadêmicas puderam observar, refletir e agir perante momentos que, de alguma forma, eram pertinentes à alfabetização e letramento. Não como duas coisas separadas, mas como uma prática indissolúvel.

O aprendizado sobre gêneros textuais e a respeito das fases de alfabetização foi realçado, na conversa com as estagiárias, como um reflexo positivo da disciplina aqui estudada. Outro aspecto levantado foi a necessidade de a criança se sentir autora de suas pesquisas, trabalhos e criações, envolvendo, neste ponto, a autonomia. Finalmente, foi frisado que uma alfabetização deficitária pode deixar resquícios que influenciarão no decorrer da escolarização do sujeito.

A pesquisa realizada contribuiu para o diagnóstico da influência da formação de professores no exercer de sua docência, em especial, a formação de pedagogos. Sugere-se, para futuros estudos e explanações, a pesquisa voltada a professores formados e como seu processo de formação influenciou na constituição do agente docente que se tornou.

REFERÊNCIAS

CABEZUDO, Alicia (Org.). **Cidade educadora**: princípios e experiências. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire; Buenos Aires: Ciudades Educadoras América Latina, 2004.

CASTRO, Aline Tamires Kroetz Ayres. SALVA, Sueli. **Estágio como espaço de aprendizagem profissional da docência no curso de pedagogia**. IX Anped Sul Seminário em Pesquisa em Educação da Região Sul, 2012.

DALLA-BONA, Elisa Maria. BUFREM, Leilah Santiago. Aluno-autor: a aprendizagem da escrita literária nas séries iniciais do ensino. **Educação em Revista**. Belo Horizonte v. 29n. 01 p. 179-203. mar. 2013 fundamental.

DIAS, Cláudia Augusto. Grupo focal: técnica de coleta de dados em pesquisas qualitativas. **CCSA Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação Cidade Universitária**. v.10, n. 2, 2000.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da Língua Escrita**. São Paulo: Artes Médicas, 1985.

GATTÁS, Maria Lúcia Borges. FUREGATO, Antonia Regina Ferreira. A interdisciplinaridade na educação. Revista **RENE**. Fortaleza, v. 8, n. 1, p. 85-91, jan./abr. 2007.

GATTI, Bernardete A. Formação de professores: condições e problemas atuais. **Revista Brasileira de Formação de Professores** – RBFPP – ISSN 1984-5332 – Vol. 1, n. 1, p.90-102, Maio/2009

GONTIJO, Cláudia Maria Mendes. **Alfabetização**: A criança e a linguagem escrita. Autores Associados, 2017.

PARECER CNE/CP Nº: 5/2005. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia**. Disponível em:
< http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pcp05_05.pdf>. Acesso em: 28 mar. 2017.

PEREIRA, Fernanda Cristina Barbosa. **Determinantes da evasão de alunos e os custos ocultos para as Instituições de Ensino Superior**. Tese (Doutorado) Engenharia de Produção - Universidade Federal de Santa Catarina, Orientador, Robert Wayne Samohyl. – Florianópolis : Ed. do autor, 2003.

PERRENOUD, Philippe. *et. al.* **As competências para ensinar no século XXI**: a formação dos professores e o desafio da avaliação. Porto Alegre: Artmed, 2007.

PIMENTA, Selma Garrido. **Pedagogia**, ciência da educação? São Paulo: Cortez, 1996.

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. **Docência no ensino superior**. São Paulo: Cortez, 2002.

PIMENTA, Selma Garrido e LIMA, Maria Socorro L. **Estágio e Docência**. São Paulo: Cortez, 2004.

SAVIANI, Dermeval. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**. v. 14. n. 40 jan./abr. 2009.

SOARES, Magda. **Alfabetização e Letramento**. São Paulo: Contexto, 2003.

MACHADO, Tiago Ribeiro. **Os desafios do professor alfabetizador**. 2014. Disponível em: < <http://www.seduc.mt.gov.br/Paginas/OS-DESAFIOS-DO-PROFESSOR-ALFABETIZADOR.aspx>>. Acesso em: 10 set. 2017.

MOREIRA, Maria Elisa Rodrigues; ROCHA, Elaine Andreia Gonçalves Moreira da. **Alfabetizar letrando**: novos desafios no ensino da língua escrita. 2013. Disponível em: <

http://www.iptan.edu.br/publicacoes/saberes_interdisciplinares/pdf/revista12/ALFABETIZAR_LETRANDO.pdf > Acesso em: 16 mar. 2017.

SANTI, Paula Aparecida. **Alfabetização e letramento nos anos iniciais do ensino fundamental**. Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul: Unijuí, 2014.

TARDIFF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17ª edição. Rio de Janeiro: Vozes, 2014.

Recebido em dezembro 2017
Aprovado em março 2019