

ANEXO AO PROCESSO Nº. 1013/98

PROGRAMA: EDUCAÇÃO

DEFESA DE DISSERTAÇÃO DE MESTRADO: 12/04/2001

VANJA MARIA DOMINICES COUTINHO

**A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES
ALFABETIZADORES: UM ESTUDO DA
REALIDADE DE SÃO LUIS DO MARANHÃO**

2001



VANJA MARIA DOMINICES COUTINHO

**A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES
ALFABETIZADORES: UM ESTUDO DA REALIDADE
DE SÃO LUIS DO MARANHÃO**

Dissertação apresentada a Faculdade
de Filosofia e Ciências da Universidade
Estadual Paulista " Júlio de Mesquita
Filho " , Campus de Marília para
obtenção do título de Mestre em
Educação (área de concentração Ensino
na Educação Brasileira).

Orientador: Dagoberto Buim Arena

1410001108



Marília - SP
mar/2001



Nº Cham 373.2
C871p
Nº Tombo 1102
Aquisição D
Preço 5,00
Data 10/03/01
Proced. Autor

Coutinho, Vanja Maria Dominices

A formação dos professores alfabetizadores: um estudo da realidade de São Luiz do Maranhão / Vanja Maria Dominices Coutinho. – Marília, 2001.
115 f. ; 30 cm.

Tese (mestrado em educação) - - Universidade Estadual Paulista.
Faculdade de Filosofia e Ciências de Marília, 2001.
Bibliografia: p. 107-112

1. Ensino normal. 2. Formação de professores. 3. Formação do alfabetizador. 4. Organização curricular. I. Autor. II. Título.

CDD20 – 370.71

Dedico esta caminhada aos meus pais **José Coutinho** (in memorian) e **Maria José** que com a ajuda de Deus e muitos sacrifícios permitiram a minha chegada até aqui, aos meus irmãos **Silvia, Silvana** e **Luis Henrique** pelo companheirismo, aos meus sobrinhos **Wekiciley, Samuel** e **Demetrius** pela simplicidade com que me amam e a alguém muito especial, responsável pelo transbordar do amor em meu coração, você **Jonas**.

AGRADECIMENTOS

Agradeço em primeiro lugar a **DEUS**, que por sua infinita misericórdia se compraz em revelar-se para mim no momento da minha caminhada no mundo científico.

Aos meus familiares que uns mais uns menos me ajudaram nessa empreitada sejam com palavras, sejam com ações, dos quais destaco minhas primas **MARIA JOSÉ, ANA MARIA e RUBENILDE** companheiras bem presentes nesse percurso.

Ao **PROJETO PRATA DA CASA - UFMA** por acreditar e investir nos alunos maranhenses de forma concreta almejando efetivas melhoras ao ensino no Maranhão.

Ao prof^o **DAGOBERTO BUIM ARENA** (meu orientador) e a sua esposa **DINÁ** pelo compromisso, pela paciência e pela solidariedade a mim dispensados nessa jornada, e em especial a sua orientação professor.

Aos professores, **SADAO, ADRIAN, HELENA, MARIA DO ROSÁRIO, NEUZA, CELESTINO, JOSÉ CARLOS, ATALIBA, JOSÉ MISAEL, KESTER e MARIA DA CONCEIÇÃO** pelas contribuições dadas a construção desta Pesquisa.

Aos meus irmãos em Cristo, **MARILÉIA, TITO, PINELA, RITA, ELISABETH, JOÃO, SANDRA, DÉBORA, CRISTINA, VINICIUS, VALÉRIA, MÁRCIA, RENATA, ALICE, APARECIDA, EDMILSON, CILEZE, EUSÉBIA, MARCELO e FRANCISCO** que comigo também compartilharam esse momento em constante oração.

Aos amigos bem presentes de guerra **JOELMA, ANA CÉLIA (in memorian), MARIA JOSÉ e ALBERTO**, pois compartilhamos da mesma casa, das saudades, dos textos, dos livros, das palavras amigas, das broncas e das mesmas angústias no que diz respeito a construção de nossas Pesquisas.

A todos os **funcionários da UNESP** - Campus de Marília que com carinho e atenção nos receberam e nos auxiliaram nas horas das necessidades.

A todos os **professores e alunos das instituições Formadoras** envolvidas nessa Pesquisa pela sua disponibilidade em atender nosso convite a participação.

Aos **professores, diretores e supervisores** das escolas Unidade Integrada "**Japiaçu**", **COESUFMA** e Escolinha **Balão Mágico** que contribuíram conosco fornecendo as informações dos professores em exercício.

A todos o meu **muito OBRIGADO**.

" Ensinar a ler e escrever continua sendo uma das tarefas mais especificamente escolares. Um número muito significativo (demasiadamente significativo) de crianças fracassa já nos primeiros passos da alfabetização..."

EMILIA FERREIRO e ANA TEBEROSKY

SUMÁRIO

RESUMO

INTRODUÇÃO	07
0 ponto de partida	07
CAPÍTULO 1 CONSIDERAÇÕES METODOLÓGICAS	13
1.1 <i>Algumas informações sobre as fontes</i>	15
CAPÍTULO 2 EM BUSCA DA FORMAÇÃO DO PROFESSOR ALFABETIZADOR - VISITANDO A HISTÓRIA.....	22
2.1 <i>Abordagem histórica da formação do alfabetizador no</i> <i>Brasil</i>	22
2.1.1 <i>A formação do alfabetizador no Maranhão</i>	40
CAPÍTULO 3 A FORMAÇÃO DOS ALFABETIZADORES NO MARANHÃO - VISITANDO A TEORIA E A PRÁTICA	45
3.1 <i>O ensino Normal no Maranhão (Formação Inicial)</i> ...	45
3.1.1 <i>Os programas das disciplinas</i>	45
3.1.2 <i>A representação dos professores das</i> <i>disciplinas</i>	52
3.1.3 <i>A representação das alunas/ professorandas</i>	63
3.2 <i>O professor no seu fazer pedagógico (Formação</i> <i>Continuada)</i>	79
3.2.1 <i>A representação dos professores em exercício</i> ...	79
CAPÍTULO 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS - UMA PROPOSTA PARA A FORMAÇÃO INICIAL DO ALFABETIZADOR	98
CONCLUSÃO	105
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	107
BIBLIOGRAFIA CONSULTADA	110
LISTA DE ANEXOS	113
ANEXOS	114
ABSTRACT	



COUTINHO, V. M. D. A formação dos professores alfabetizadores: um estudo da realidade de São Luis do Maranhão. 2001. 115 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília.

RESUMO

Esta Dissertação teve como objetivo geral investigar a formação inicial dos professores alfabetizadores em três escolas de Ensino Médio, na modalidade Normal, em São Luis do Maranhão. A pesquisadora elaborou a hipótese inicial de que as Instituições Formadoras não apresentavam em seus currículos os conteúdos e disciplinas imprescindíveis para essa formação. Foram selecionados para essa Pesquisa, o Colégio Universitário - COLUN, o Instituto de Educação do Maranhão - IEMA, ambas oficiais e a Escola São Vicente de Paulo, da iniciativa privada, por serem representativas na área da formação de professores alfabetizadores em São Luis. Para coleta dos dados foram entrevistados professores, alunos em formação e egressos em exercício das instituições formadoras, além de analisados os programas de algumas disciplinas dessas instituições. Os resultados da pesquisa indicaram que os conteúdos ministrados preocupam-se com a formação geral dos professores para atuarem da 1ª a 4ª série, mas não são específicos para garantirem a atuação do alfabetizador. Por fim, o trabalho propõe caminhos para a organização curricular de instituições preocupadas com a formação do professor alfabetizador.

PALAVRAS - CHAVE: Ensino Normal, formação de professores, formação do alfabetizador, organização curricular.



INTRODUÇÃO

O ponto de partida

Em quase todos os eventos realizados ultimamente sobre as questões educacionais no Brasil, o tema "formação de professores" se faz presente e vem cada vez mais conquistando espaços nas pesquisas científicas nessa área. No entanto, nos ressentimos da escassez de trabalhos na área da formação de professores alfabetizadores e da forma como ela tem sido tratada pelas políticas educacionais implantadas no Brasil ao longo de sua História, isto é, sempre diluída na formação de professores de 1^a a 4^a séries do ensino fundamental. Tais ressentimentos se devem a inquietações antigas e recentes, de cunho profissional, acadêmico e político.

As inquietações de cunho profissional tiveram origem no início de nossa carreira no Magistério, quando ao ingressarmos numa dessas classes de Pré - Escolar ou Classes de Alfabetização repletas de rostinhos ansiosos, ávidos por conhecer, não sabíamos bem o que fazer, ficando então, a mercê do destino e da Supervisora da Escola em que trabalhávamos, que passava de vez em quando pela escola.

Foi no desespero de enfrentarmos quarenta e cinco crianças de seis anos numa Pré - Escola estadual na periferia da cidade de São Luis - MA em 1983, que dispomo-nos a sair da cilada em que nos encontrávamos. E nessas condições, o que fazer? Se os pais e as professoras da 1^a série ansiavam para



que essas crianças saíssem lendo e escrevendo, e, a Secretaria de Educação via Supervisão, nos orientava para realizarmos apenas a preparação para a alfabetização, diga-se de passagem, bastante confusa na nossa cabeça naquela época? E nós, diante daqueles rostinhos repletos de inquietações, não sabíamos bem o que estávamos fazendo ou o que iríamos fazer; vasculhávamos então, nos ensinamentos do curso de Magistério que havíamos feito, e só encontrávamos registrados em nossa mente, especificamente para aquelas crianças, algumas orientações sobre Recreação (no nosso restrito conhecimento daquele momento), e isso não era suficiente, considerando as exigências dos pais, dos professores da 1ª série e da Secretaria de Educação.

Foi a partir desse fato que demos início à procura de respostas para os inúmeros pontos obscuros a respeito daquela situação específica que não dávamos conta: como fazê-las ler e escrever? Investimos nessa procura buscando vários caminhos: iniciamos através de conversas com outras colegas que tinham os mesmos problemas; participando de vários treinamentos, mini- cursos, seminários e outros eventos oferecidos pela Secretaria de Educação durante a nossa permanência na sala de aula e, ao cabo de quatro anos na sala de aula, aceitando um convite da Supervisora que nos acompanhava para compormos o quadro de Agentes Pedagógicos (uma espécie de Supervisor a título precário) da Divisão de Ensino Pré - Escolar, órgão da Secretaria de Estado da Educação, quando passamos a ver o problema sob uma nova ótica;

agora, estávamos na qualidade de dizer a outrem o que fazer sobre aquilo que não sabíamos ao certo. Isso tornou a situação ainda mais angustiante, porém mais instigante, uma vez que levou-nos a buscar cada vez mais, nas leituras, nas discussões junto com a equipe da Secretaria, nos cursos realizados e ministrados na capital e no interior do Estado, as respostas que nos havíamos proposto buscar.

Entretanto, não paramos por aí, e investimos mais fundo na busca, quando conseguimos ingressar no curso de Pedagogia da Universidade Federal do Maranhão em 1992 e deixamos fluir as questões de cunho acadêmico nessa área, optando por investigar na Monografia de conclusão do curso, "a formação do professor alfabetizador", momento em que buscamos, no currículo do curso de formação de professores de 1ª a 4ª série ministrado no Instituto de Educação do Maranhão, elementos que favorecessem a discussão e instrumentalização da formação do professor aqui em tela.

Nessa oportunidade, foi comprovado com o estudo o já citado, que a *formação do professor - alfabetizador, encontra-se diluída na formação dos professores de 1ª a 4ª série, com a mais ampla (1ª a 4ª série) superando em especificidades a primeira, quando sabemos que esta é tão ou mais específica que a última, tamanha é a extensão e a complexidade do seu objeto de estudo - a apropriação da linguagem escrita pelo alfabetizando.*

Desta forma, é somente na prática que os professores vão se dar conta de que não são capazes de



realizar o trabalho do professor alfabetizador: **o ensino do ler e do escrever**. Nessa hora a angústia se apoderará deles, fazendo com que reajam de diversas formas frente ao problema. Há os que abandonam a jornada, e há os que insistem, persistem e vencem. Desta forma, pretendemos com esta pesquisa buscar elementos que nos mostrem o que fazem para vencer essa angústia e prosseguir na árdua missão de alfabetizar.

Podemos ainda, anexar a todas essas questões, aquelas de cunho político que nos levam a perguntar: Por que será que a formação do professor alfabetizador é tida como coisa tão pequena que merece apenas estar diluída em outra formação? Os índices de repetência na 1ª série não são vexatórios? No Brasil todos os "alfabetizados" costumam ler muito bem e não têm nenhum problema para compreenderem o que lêem? Onde está a culpa? No professor que não aprendeu a ensinar a ler e escrever, porque é incompetente? Ou será que existem outras explicações, e essa tem sido a mais adequada para camuflar o real motivo?

Assim sendo, nosso objetivo com essa investigação foi o de analisar a relação entre a formação inicial (teórica) e a formação prática (continuada) dos professores alfabetizadores em São Luís do Maranhão, a fim de identificarmos os reflexos destas na especificidade do seu fazer pedagógico: o ensino da leitura e da escrita.

Para tanto, necessitamos trilhar nesta busca por quatro caminhos bem definidos : o primeiro empurrou-nos para a realização de uma *Pesquisa bibliográfica* quando nos propomos

buscar na História da Educação Brasileira elementos concretos que nos mostrassem onde tem se dado realmente a formação do professor alfabetizador (aquele responsável pelo ensino do ler e do escrever), o segundo guiou -nos a *identificar nos currículos das escolas de formação de professores para o ensino básico em São Luis do Maranhão, a relevância dada a instrumentalização pedagógica do professor alfabetizador (formação inicial);* o terceiro levou-nos à *caracterização de como se concretiza a prática pedagógica dos professores alfabetizadores (formação continuada) frente ao contexto de sua formação inicial realizada no Magistério de nível Médio* e, por fim, buscamos *analisar as conseqüências do tipo de formação de professores alfabetizadores construída no contexto atual para o desempenho destes no seu fazer pedagógico, optando ainda, por apontar algumas sugestões de caminhos que favoreçam a reformulação curricular dos cursos de formação de professores alfabetizadores em nível Médio.*

Os caminhos que nos destinamos percorrer para a realização desta Pesquisa, originaram a organização deste relatório, em quatro capítulos a saber: Capítulo I - Considerações metodológicas, Capítulo II - Em busca da formação do professor alfabetizador - visitando a História, Capítulo III - A formação dos alfabetizadores no Maranhão - visitando a teoria e a prática, e no Capítulo IV- Considerações finais - uma proposta para a formação inicial do alfabetizador.



A nossa pretensão com o estudo foi a de contribuir com o pequeno universo literário na área da formação de professores alfabetizadores, para informar e demonstrar como este tipo de formação tão específico está acontecendo de forma aleatória, provocando um quadro crítico de má formação de leitores e escritores, de repetência e evasão em massa nas séries iniciais do ensino básico.

No entanto, acreditamos nas contradições, no embate e na resistência; e nesta crença somos conscientes de que uma boa parte destes professores insistem, persistem e vencem; certamente outros esmorecem, fraquejam e desistem. Assim, é atrás dos mecanismos usados pelos vencedores, nascidos nessa contradição, que pretendemos enveredar na Pesquisa aqui em evidência.

CAPÍTULO 1 - CONSIDERAÇÕES METODOLÓGICAS

Em nossos propósitos, a metodologia levou em conta a análise da relação entre a formação inicial e a formação continuada do professor alfabetizador em São Luis - MA, para identificarmos os reflexos destas na especificidade do seu fazer pedagógico. Assim, quatro foram os momentos vividos nesta Pesquisa: O primeiro apontou para uma Pesquisa Bibliográfica, pois como diz (Fazenda, 1997, p125-126).

"... o conhecimento é produzido socialmente, e o historiador, ao produzir o seu conhecimento sobre qualquer tempo, estará trabalhando a perspectiva do passado com o seu presente, (então) levanta-se a questão de que cada geração tenha de escrever a sua História..."

Procedendo assim, se fez necessário ensaiarmos um pouco da história da formação do professor alfabetizador a partir da História do Brasil e do Maranhão, pretendendo com isso dar conta de compreendermos melhor, alguns aspectos histórico - sociais que possam nos servir de álibi para a argumentação.

O segundo empurrou-nos para uma Análise Documental e de Discurso, na qual buscamos dados que apontassem para a formação dos professores alfabetizadores oriundos das três Instituições Formadoras ao nível do Ensino Médio na habilitação Magistério, a saber: COLUN - Colégio Universitário, IEMA - Instituto de Educação do Maranhão e Escola São Vicente de Paulo, quando buscamos no currículo

destas, através dos Programas das disciplinas: PSICOLOGIA, DIDÁTICA DA LÍNGUA PORTUGUESA e ESTÁGIO SUPERVISIONADO conteúdos que favorecessem a formação do professor alfabetizador, além de termos buscado na fala dos professores destas disciplinas suas intenções com os mesmos em relação a formação do professor aqui em evidência. Foi também investigado neste momento o aluno/ professorando, visando compreendermos como se sentiam, no que dizia respeito a tornar-se um professor alfabetizador ao concluir o curso de Magistério.

Para coleta dos dados junto aos sujeitos nesta etapa, nos utilizamos dos programas das disciplinas citadas, de entrevista realizada com os professores destas disciplinas e da aplicação de um questionário com os alunos/ professorandos.

Na terceira etapa, fomos buscar junto a professores formados por estas Instituições de Ensino que estão em exercício nas classes de alfabetização, elementos que nos indicassem como se desenvolvia sua prática pedagógica, como se concretizava a formação continuada e quais os mecanismos utilizados por eles na tentativa de elucidar os possíveis problemas de formação no que concernia ao trabalho com a alfabetização.

E, no último momento coube-nos,

"a explicação da realidade assistida, isto é, a tentativa de encontrar os princípios subjacentes ao fenômeno estudado e de situar as várias

descobertas num contexto mais amplo." (André, 1986, p.16).

Desta forma, tentaremos então, explicitar as questões relevantes da formação inicial do alfabetizador delineadas ao longo da Pesquisa e apresentaremos questões propositivas destinadas ao campo da formação inicial do alfabetizador.

Partimos, neste trabalho da seguinte hipótese de trabalho: *em São Luis, no Estado do Maranhão, o currículo das escolas do Ensino Médio - na habilitação Magistério: COLUN, IEMA e SÃO VICENTE DE PAULO, responsáveis maiores nos últimos dez anos pela oferta de professores para o magistério do Ensino Fundamental, têm objetivos desfocados da práxis considerada científica e necessária para a formação de professores - alfabetizadores e da práxis real, observadas nos egressos que atuam em classes de alfabetização.*

1.1 Alguns comentários sobre as fontes

As instituições formadoras

Atualmente na capital do Maranhão - São Luís - o quadro de escolas que atendem a formação de professores para o Ensino Fundamental ao nível do Ensino Médio, sofreu profundas alterações com o texto da nova lei máxima que rege a Educação no país, a LDB nº 9394/96 sancionada em 20.12.96.

Em 1998, a rede estadual de ensino Médio, nível de ensino que abriga essa formação, inicia o período letivo caindo de 03 (três) escolas para apenas 01 (uma) a atender a formação aqui investigada, o *Instituto de Educação do Maranhão*, que passa a ser chamado em 1999, após uma reforma na rede física e implantação da sua nova Proposta Político Pedagógica, de *Centro de Referência para o Aperfeiçoamento do Magistério Prof^a Margarida Pires Leal*.

Esse processo de desativação da habilitação Magistério nas demais escolas estaduais, inicia-se em 1995 quando não foram mais oferecidas vagas para essa habilitação. O mesmo ocorrendo no Instituto de Educação do Maranhão, pois desde agosto de 1996 através de uma parceria entre a Secretaria de Estado da Educação e o Fundação VITAE- (entidade que desenvolve e apoia projetos na área da cultura, educação e promoção social) deu início à elaboração da Proposta Pedagógica de Revitalização do Curso do Magistério no estado do Maranhão. É essa proposta que norteia hoje os trabalhos desta instituição de ensino, pois foi implantada em 1998.

Temos ainda em atendimento a esses profissionais do ensino hoje, em São Luís, na rede federal uma escola, o *Colégio Universitário - COLUN*, mantido pela Universidade Federal do Maranhão e em número maior de atendimento a rede privada com aproximadamente 07 escolas, das quais se destacam algumas tradicionais em atendimento como é o caso da *Escola*



São Vicente de Paulo, Colégio Rosa Castro, Colégio Henrique de La Roque, Instituto São Lázaro e outras.

Desse universo selecionamos para investigação nesse trabalho três escolas o COLUN, o IEMA e o SÃO VICENTE DE PAULO, pois são estas agências aquelas que nos últimos 10 anos, mais têm contribuído para a capacitação de professores para o magistério da Educação Infantil e 1º e 2º Ciclo do Ensino Fundamental em São Luis do Maranhão. Assim o fizemos, levando em conta alguns critérios previamente ponderados: • tempo de serviços prestados na área de formação de professores, e, • um certo prestígio, ou privilegiamento dos professores por elas formados, pelas escolas de ensino fundamental, principalmente as privadas desta capital; pois nas três escolas pesquisadas a expressão que segue foi comum: " os diretores da escola x, y ou z nos telefonam no final do ano solicitando nomes dos recém - formados para comporem seus quadros de professores."

Os programas das disciplinas

A seleção das disciplinas PSICOLOGIA. DIDÁTICA DA LÍNGUA PORTUGUESA e ESTÁGIO SUPERVISIONADO se deu por entendermos que estas, sem desmerecermos as outras, seriam àquelas que nos mostrariam mais especificamente conteúdos voltados à alfabetização, considerando-se que na Grade Curricular (anexo 1) das escolas investigadas não apareceu nenhuma disciplina específica sobre alfabetização, entendendo-

São Vicente de Paulo, Colégio Rosa Castro, Colégio Henrique de La Roque, Instituto São Lázaro e outras.

Desse universo selecionamos para investigação nesse trabalho três escolas o COLUN, o IEMA e o SÃO VICENTE DE PAULO, pois são estas agências aquelas que nos últimos 10 anos, mais têm contribuído para a capacitação de professores para o magistério da Educação Infantil e 1º e 2º Ciclo do Ensino Fundamental em São Luis do Maranhão. Assim o fizemos, levando em conta alguns critérios previamente ponderados: • tempo de serviços prestados na área de formação de professores, e, • um certo prestígio, ou privilegiamento dos professores por elas formados, pelas escolas de ensino fundamental, principalmente as privadas desta capital; pois nas três escolas pesquisadas a expressão que segue foi comum: " os diretores da escola x, y ou z nos telefonam no final do ano solicitando nomes dos recém - formados para comporem seus quadros de professores."

Os programas das disciplinas

A seleção das disciplinas PSICOLOGIA. DIDÁTICA DA LÍNGUA PORTUGUESA e ESTÁGIO SUPERVISIONADO se deu por entendermos que estas, sem desmerecermos as outras, seriam àquelas que nos mostrariam mais especificamente conteúdos voltados à alfabetização, considerando-se que na Grade Curricular (anexo 1) das escolas investigadas não apareceu nenhuma disciplina específica sobre alfabetização, entendendo-



se alfabetização aqui, no sentido restrito ao ato de apropriação dos mecanismos do ler e do escrever.

Optamos ainda por buscarmos e analisarmos dentro dos programas (anexos 2, 3 e 4), dois elementos básicos: os objetivos e os conteúdos voltados para a instrumentalização teórica e prática do alfabetizador, uma vez que de acordo com Coll, aqui encontraremos o "o que ensinar" proposto pelo currículo, ainda que não tenhamos tido acesso às Propostas Político Pedagógicas de cada escola.

É interessante acrescentarmos a título de informação, que as três escolas encontravam-se em fase ou de reformulação, ou de implantação das propostas pedagógicas, por isso não tivemos acesso a elas, entretanto acusamos que nas três, ouvimos menção a inclusão nas grades curriculares de disciplinas específicas para o fim alfabetizador, além de um certo despertar para essa questão, não sabemos ao certo se com a nossa chegada com esta investigação ou se já havia a intenção mediante uma possível necessidade disto, contudo, certeza temos de que causamos muitas inquietações e até sustos, pois parecia-nos que alguns nunca tinham pensado sobre a possibilidade de vincular seus conteúdos à alfabetização.

Os sujeitos investigados

Nesta Pesquisa foram investigados vários sujeitos, divididos em dois grupos a saber: no primeiro os sujeitos atuantes na **formação inicial** (teórica - metodológica

e prática) e no segundo àqueles atuantes na **formação continuada** (professor no campo de trabalho, em exercício).

Sendo assim, como objetivamos nesta Pesquisa, analisar a relação entre esses dois grupos básicos da formação de qualquer professor para identificarmos o tipo de formação do alfabetizador ministrado hoje, buscamos no seio das Instituições Formadoras ao nível Médio - local que prioritariamente até hoje abriga a formação inicial desses professores - nas pessoas dos professores das disciplinas selecionadas já citadas anteriormente e dos alunos concludentes, os sujeitos que nos contariam de forma mais próxima do real, qual seria o tipo de alfabetizador que elas estariam colocando no mercado de trabalho.

Para levantamento dos dados junto a esses sujeitos, utilizamo-nos das seguintes estratégias: realização de entrevista com os professores, cujo roteiro encontra-se no (anexo 5), aplicação de um questionário com os alunos concludentes das escolas nos anos de 1996 e 1998, veja modelo (anexo 6), além dos programas das suas disciplinas (anexo 2, 3 e 4).

No tocante ao segundo grupo, o da formação continuada, optamos por investigar apenas um dos elementos relevantes do processo, o professor alfabetizador, assim o fizemos (não desmerecendo os outros informantes que o cercam dentro e fora da escola), por ser ele, o elemento principal desta Pesquisa, sem contarmos que seria este, aquele que iria



nos dar as informações mais preciosas para as questões conclusivas deste trabalho.

É relevante evidenciarmos que a escolha dos professores em exercício obedeceu a três critérios - * *estar atuando em classe de alfabetização*, ** *ter cursado e concluído o curso de Magistério nas escolas de formação aqui investigadas*. Para tanto, elaboramos um questionário (anexo 7) e para sua aplicação contamos com a ajuda dos alunos do curso de Especialização em Coordenação Pedagógica ministrado na Universidade Federal do Maranhão no ano de 1999, no qual ministramos uma disciplina. De posse dos vários questionários aplicados chegados em nossas mãos, fizemos a seleção de três, considerando o fato das muitas coincidências nas respostas e de atentarmos para um novo fato, aquele de que seria também bastante relevante o local de trabalho destes professores. Desta forma, à seleção foi incluído um novo critério - ****contemplar redes de ensino diferentes na atuação do alfabetizador*, ou seja, a atuação dos professores em exercício ficou dividida nas redes: particular, pública estadual e no sistema de cooperativas; sendo esta, uma cooperativa mantida pela Universidade Federal do Maranhão.

Desta forma para obtermos as informações sobre a prática destes profissionais do ensino, os visitamos em seus locais de trabalho, momento no qual realizamos uma entrevista estruturada, cujas questões norteadoras encontram-se no (anexo 8).



" Em alguns momentos da história faz
falta uma revolução conceitual. Acreditamos ter
chegado o momento de fazê-la a respeito da
alfabetização".
EMILIA FERREIRO



CAPÍTULO 2 - EM BUSCA DA FORMAÇÃO DO PROFESSOR ALFABETIZADOR: VISITANDO A HISTÓRIA

2.1 Abordagem Histórica da Formação do Alfabetizador no Brasil.

A formação específica de professores para o ensino elementar (1ª a 4ª série) no Brasil, teve início no Império em 1834 com o Ato Adicional à Constituição de 1824, quando foi instituída finalmente a carreira de professor primário público. Até então o que se instalou no Brasil-Colônia em termos de docência nesta modalidade de ensino foi aquela ministrada pelos Jesuítas que possuíam uma "*formação filosófica, teológica e didática segundo o Ratum Studiorum*". (Menezes, 1996, p.40), e na era Pombalina, com a pretensão de laicizar o ensino da Colônia e colocá-lo a serviço dos interesses civis e políticos do Império Luso. Pombal teve no Brasil graves problemas para organizá-lo, pois a escassez de mestres à altura do seu intento era evidente, uma vez que a demanda destes na época, vinha da educação jesuítica que ele pretendia exterminar.

Desta forma, observamos que não importava muito o tipo de formação dos professores, e nem se existiam professores ou não para a "escola de primeiras letras" como era denominada essa modalidade de ensino naquele período. O objetivo maior da educação jesuítica era catequizar e o da



educação pombalina era criar a escola útil aos fins do Estado, entendendo esta utilidade como aquela que investiria apenas nos cursos técnicos e no ensino superior, pois era conveniente à Coroa, uma vez que a família real já estava residindo no Brasil nesse momento.

Os objetivos educacionais no Brasil-Colônia estavam longe de preocupar-se com o ensino de primeiras letras para todos, porque este em nada alteraria o desenvolvimento e permanência da sociedade agrícola da época.

Prosseguindo na descrição da formação dos professores no Império, evidenciamos o

"Regulamento da Instrução Primária e Secundária do Município da Corte, baixado com o Decreto nº 1 331^A de 17 de fevereiro de 1854, pelo ministro do Império do Gabinete Paraná, Luis Pedreira do Couto Ferraz". (Brejon, 1973, p.43).

Este regulamento cria a Inspetoria Geral da Instrução Primária e Secundária no Rio de Janeiro que, dentre outras coisas, determina os conteúdos para o ensino primário nas escolas públicas e divide-as em duas classes: as de instrução elementar com a denominação de escolas do 1º grau, e a outra de instrução superior, com a denominação de escolas do 2º grau.

"Os conteúdos a serem tratados no 1º grau compreendem: instrução moral e religiosa, a leitura e a escrita, as noções os sistemas de pesos e medidas do município". (Brejon, 1973, p. 43).



Estas reformas realizadas na capital do Brasil naquela época foram copiadas por todas as províncias, no entanto o mesmo problema da reforma pombalina se apresenta, e impede a ampliação e o enriquecimento do ensino elementar - a falta de pessoal docente habilitado. Assim, fica ao encargo também das Províncias formar o pessoal docente para as escolas que criassem, entretanto se já era difícil manter sem apoio da corte à instrução pública elementar e secundária, pior seria assumir também a responsabilidade de formar professores naquela conjuntura. Mesmo assim, algumas Províncias procederam e criaram os primeiros cursos Normais do Brasil, no entanto eles não vingaram, pelos mesmos motivos que o levaram a existir - a falta de professores especializados para o fim almejado: formar professores.

Entretanto, o mesmo não ocorre na capital do país, pois com o exemplo da situação caótica das escolas Normais das outras Províncias, o ministro Couto Ferraz resolve investir em outra estratégia, ou seja, "formar em serviço, sob a supervisão de mestres experientes, o professorado para as escolas elementares da Corte". (Brejon, 1973, p.44).

É impressionante observarmos o tempo decorrido, quase quatrocentos anos após o "descobrimento" - apesar de tantas evidências dadas nessa direção ao longo da história, para que a corte tivesse investido na formação mais enfática dos professores para a escola elementar, criando só em 1880 a escola Normal na capital do Império. Contudo é também interessante constatarmos que desde 1800 já se investe em

formação em serviço desvinculada da formação inicial, ou melhor, no caso do Império sem a existência da formação inicial, e importante também é, o fato da mão de obra recrutada para formar esses professores serem os mestres mais experientes, deixando - nos evidente de onde é que legamos essa prática tão comum ainda hoje nas escolas, principalmente pelos alfabetizadores como poderemos constatar mais a frente pelos dados que serão apresentados e comentados.

Nesse contexto, a Instrução Elementar continua em decadência, sem relevância, ficando desacreditada. As poucas escolas existentes fecham por falta de alunos. Com isso, cresce o número de analfabetos, e as estatísticas são reveladoras. Em 1875, o Deputado Antonio Cunha Leitão denuncia na Assembléia Geral o estado lastimável da capital do Império e declara:

"Da população geral dos homens pouco mais da metade não sabem ler; das mulheres mais da metade não sabem ler e das crianças em idade escolar (6 a 15 anos) apenas 5 788 freqüentam a escola, 16 449 não freqüentam. (Brejon, 1973, p. 48).

Se era esta a situação na capital, nas províncias o quadro deveria ser pior.

Após a Abolição da Escravatura em 1888, cresce o número das escolas primárias, forçando a ampliação do quadro de professores primários e a criação de mais escolas Normais em todo o país. Este processo foi desencadeado por iniciativas como estas de Cunha Leitão, mencionada anteriormente:

"O Brasil senhores não tem ainda uma educação nacional; a vasta extensão do seu território e certa rivalidade que existe entre algumas Províncias devem atrair as vistas do Legislador para os meios de fortalecer a unidade política do Império... É na escola que se prepara a educação nacional; será pela escola que se há de conseguir a consolidação dos laços de nossa unidade política... Reorganize-se a instrução primária e levante-se a escola à altura do século e da civilização, e dê-se-lhes em todas às províncias um só tipo, uma feição geral de modo que possa ela tornar-se o apoio da liberdade e uma garantia para as nossas Instituições". (Brejon, 1973, p.49).

A proibição do voto do analfabeto no Brasil pela Lei Saraiva em 1882, foi também uma das iniciativas que empurraram para a universalização do ensino elementar, até então, posto à margem. Agora, de um jeito ou de outro o ensino elementar teve que sofrer alterações.

E assim, o Império lega à República o desafio da universalização do ensino elementar, mas sem que o poder central assumisse o encargo com esse ensino, pois este ficou ainda sob a tutela das províncias em todos os sentidos. Se analisarmos ao longo da história, perceberemos que esse fato se estabeleceu e vigora até hoje.

Com as iniciativas já colocadas até aqui e a divulgação dos índices assustadores de analfabetismo revelados



no Brasil na virada do século - 85,21% de iletrados considerando-se a população total pelo senso de 1890 e em 1900 esse índice era de 75,59% - o tema Analfabetismo assume posto de destaque na conjuntura nacional. (Paiva, 1990, p.10).

Sendo assim, com os brios nacionais feridos, o que se assiste de lá para cá são "esforços" empreendidos para a eliminação do analfabetismo através de campanhas das mais variadas formas e interesses. É evidente que após cada uma destas, os números se moviam, às vezes rápido e às vezes vagarosamente rumo à extinção do analfabetismo. Podemos citar para ilustrar, algumas dessas campanhas: *Campanha de alfabetização de Adolescentes e Adultos (1940) com recursos do Fundo Nacional do Ensino primário; Campanha Nacional de Educação Rural - Radiofônica (1950); Centro Popular de Cultura Paulo Freire (1960); Movimentos de Educação de Base - Igreja Católica (1960); Cruzada ABC - Ditadura Militar (1964); MOBRAL - Movimento Brasileiro de Alfabetização - Ditadura Militar 9 1970 - 1986) e Fundação EDUCAR - Nova República (1986 até o governo Collor) e Alfabetização Solidária (1997 no segundo governo de Fernando Henrique Cardoso).*

É importante colocarmos que, paralelamente a essas campanhas, se descortinava a ampliação do sistema de ensino elementar, diga-se ampliação quantitativa, pois:

"graças a ação dos renovadores que difundiram no país a idéia de que democracia e oportunidades de educação estavam intimamente ligadas... na ditadura Vargas criou-se o Fundo Nacional do

Ensino Primário, que no pós-guerra financiou a ampliação da rede física, permitindo a expansão do sistema de ensino no meio rural". (Paiva, 1990, p. 12).

E como se deu as iniciativas voltadas para a formação do professor nesse contexto de Campanhas de Alfabetização em massa do início do século?

A formação de professores no início deste século fica sob o encargo das escolas Normais, criadas em cada Província, e, após a Proclamação da República em cada Estado seguida também das escolas criadas pela iniciativa privada com a denominação de curso Normal. Porém, quando se precisou de professores para atuarem nas Campanhas de Alfabetização, necessitou-se investir mais especificamente nessa formação, uma vez que esta especificidade não lhes era garantida na formação inicial dada nas escolas Normais. Para se comprovar o exposto acima, basta ler qualquer Projeto das Campanhas de Alfabetização para acharmos um item dedicado à "reciclagem, aperfeiçoamento de professores para este fim".

Com a nossa primeira LDB nº 4.024/61 datada de 20.12.1961 - "a formação de professores para o então ensino primário, fica garantida em nível de grau médio como um curso ainda específico (Curso Normal)". (Saviani, 1997, p.17). Entretanto, dez anos após, com a LDB nº 5.692/71, que alterou a denominação de ensino primário e médio para ensino de 1º e 2º graus, a formação de professores para o 1º grau, especificamente para as quatro primeiras séries, deixa de



constituir-se num curso específico, passando a funcionar sob a forma de uma das Habilitações de 2º grau do então ensino profissionalizante.

A política de profissionalização de Ensino Médio introduzida pela Lei 5 692/71, transformou a escola Normal em uma das habilitações do 2º grau, fazendo com que o curso perdesse sua verdadeira identidade. Por se tratar de uma habilitação que não requeria equipamentos complexos e dispendiosos, proliferaram escolas de 2º grau que ofereceriam a habilitação Magistério, sem que houvesse um controle na qualidade destes cursos.

Assistimos assim, a formação de um profissional desqualificado e despreparado para lidar com as crianças das camadas populares, as quais são vistas como "carentes" podendo-se observar a tendência de "patologizar a criança no sentido de estigmatizá-la, de culpá-la, a ela ou a sua família, pelo fracasso." (Lelis, 1989, p. 38).

No início dos anos 80, é verificada uma queda considerável na procura desta habilitação em quase todo o país. Desta feita, o MEC e as Secretarias de Educação elaboram uma proposta para "revitalizar o ensino Normal". Assim, em 1982, foi elaborado o projeto de criação do CEFAM - Centro de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério e, em 1987, foi proposta a Revisão Curricular da Habilitação Magistério e abrem-se CEFAMs por quase todo o país. Porém, a habilitação Magistério de 2º grau permanece tanto na iniciativa privada quanto na rede oficial.



Com a chegada dos anos 90 as tentativas de resgate da habilitação Magistério continuam, assistimos assim várias tendências nesta direção, há os que a exigem a nível de ensino superior, no entanto, Garcia (1996, p. 21) coloca a proposta de transformar o professor em pesquisador, e ela nos explica:

"Ao se tornar pesquisador vai se tornando capaz de encontrar/construir novas explicações para os problemas que enfrenta em seu cotidiano. Aprende a ver com outros olhos, a escutar o que antes não ouvia, a observar com atenção o que antes não percebia, a relacionar o que não parecia ter qualquer relação, a testar suas intuições através de experimentos, a registrar o que observa e experimenta, a ler teoricamente sua própria prática, a acreditar em sua capacidade profissional à medida em que elabora estratégias metacognitivas e metalinguísticas. Torna-se um professor que pesquisa e um professor que ensina".

Molevade (1996, p. 143) contribui com o debate dizendo:

"Os professores do ensino fundamental de 1ª a 4ª séries, assim como os da Pré - Escola, têm, historicamente uma proposta de formação diferente das séries finais do ensino fundamental da 5ª a 8ª séries e do ensino médio".



Com isso, fica claro a diferença existente entre ser "regente de sala" - dar conta do núcleo comum no caso dos primeiros e ter uma ou duas disciplinas das séries finais para dar conta no caso dos segundos. Daí depreendermos que a especificidade da alfabetização deva vir inserida na especificidade do núcleo comum estabelecido para a 1ª a 4ª séries, ficando com o seu conteúdo descaracterizado, criando assim, sérios problemas na formação desses professores que, ao depararem-se com a prática, sentem um forte impacto, servindo como exemplo a nossa própria prática de alfabetizadora. E inúmeros já foram os depoimentos negativos de professores sobre a primeira experiência com as turmas de alfabetização que tivemos oportunidade de ouvir, confirmando o descaso histórico das políticas educacionais com a formação do professor alfabetizador.

Ainda é Molevade (1996, p. 145) quem aponta que *"Na última década, a partir dos Sindicatos das Universidades e dos Governos, algumas propostas de formação começaram a ser discutidas e postas em prática"*. E desta forma, enumera algumas, das quais só iremos citar e comentar aquelas referentes à formação que nos propomos estudar:

"1. A formação de professores regentes ainda vai se dar por bastante tempo no nível do ensino médio, não só pela impossibilidade de cobertura dos cursos superiores, como pela necessidade de ingresso dos jovens no mercado de trabalho na educação. Portanto, é fundamental um investimento na

qualidade dos cursos "Normais". O CEFAM é uma iniciativa significativa".

Neste item o autor coloca uma das políticas investidas na formação do professor alfabetizador, os CEFAMs, iniciativa que vem tentar resgatar o curso Normal, falido com a Lei 5 692/71 em todo o Brasil na década de 80, mas que ainda resiste funcionando em algumas regiões.

Molevade (1996, p. 145) prossegue colocando que

"Quaisquer que sejam as soluções dadas ao problema da formação inicial, é consenso de todos que o mais importante (dada a amplitude do problema) é viabilizar alternativas de formação continuada de qualidade". São apontadas também muitas outras alternativas para a melhoria dessa formação como o investimento em tecnologia para a formação à distância via televisão; diminuição da jornada de trabalho; piso salarial nacional e outras."

Dessa forma, baseado-nos nas tendências de formação enumeradas até aqui, iremos buscar na LDB nº 9394/96 sancionada em 20.12.96 quais dessas tendências firmaram-se no texto da Lei Educacional em vigor no país.

No Título V, capítulo II, seção III, art. 32, inciso I - destacamos o seguinte objetivo da educação Básica: *"Desenvolver a capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno desenvolvimento da leitura, da escrita e do cálculo"*. (Saviani, 1997). Neste objetivo fica bem claro que o desenvolvimento do aprender depende dos meios básicos que são

o pleno desenvolvimento da leitura, da escrita e do cálculo. Abrindo espaço portanto, para se exigir um professor com domínio de conteúdos específicos para este fim, garantindo uma estrutura sólida para essa capacidade de aprender.

Entretanto, o que se assiste no título VI, art.62 (LDB n 9394/96) é o que segue,

" A formação docente para atuar na Educação Básica far-se-á em nível superior, em cursos de Licenciatura, de Graduação Plena, em Universidades e Institutos Superiores de Educação, admitida como formação mínima para o exercício do Magistério na Educação Infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental a oferecida em nível Médio na modalidade Normal".

Podemos notar que para o exercício da modalidade de ensino aqui em questão, admite-se formação mínima de 2º grau, no entanto ficam garantidos nos Institutos Superiores de Educação:

" - cursos formadores de profissionais para a Educação Infantil e para as quatro primeiras séries do Ensino Fundamental; _ programas de formação pedagógica para portadores de diplomas de educação básica, e; _ programas de educação continuada para os profissionais da educação dos diversos níveis". (LDB n 9394/96 - Título VI, art. 63).

Cabem, então algumas indagações: o governo irá investir nesses Institutos Superiores de Educação? Quando?

Quando o número de analfabetos e analfabetos funcionais se elevarem mais ou quando os índices de repetência e evasão se proliferarem sem controle, se é que já não estão?

Diante do exposto sobre a política de formação de professores para o ensino básico, pudemos observar que as contempladas na LDB deram uma nova roupagem para a formação, deixando clara a junção da Educação Infantil e dos 1º e 2º ciclos do Ensino Fundamental numa mesma formação, contudo convém investigarmos como serão tratados esses conteúdos, uma vez que as instituições formadoras ao nível do Ensino Médio permanecem agora sem poderem se utilizar da expressão "formação de professores de 1ª a 4ª séries", expressão que camuflou e serviu por muito tempo como álibi para que as Instituições não se comprometessem com a formação, a nosso ver, específica dos professores alfabetizadores.

No Brasil as contribuições teóricas que norteiam as cabeças e práticas no tocante ao ensino na alfabetização, deslocam-se em dois paradigmas atualmente, o dito *tradicional* - cujos pensamentos e práticas são iluminados pelas idéias de Lourenço Filho (1957), que defendem entre outros temas como formadores do alfabetizador - a Prontidão, a Maturidade, o Período Preparatório: priorizando o desenvolvimento da discriminação visual, da lateralidade, da repetição, dos aspectos grafo - motores do ensino da língua escrita.

No entanto, a partir dos anos 80 os movimentos e avanços na área de alfabetização vividos no Brasil, quando da influência dos estudos de Emilia Ferreiro e seguidores,

provocam profundas mudanças, gerando a construção de um novo paradigma, o dito *Construtivista*, esse paradigma vem causando um certo desconforto e às vezes até uma certa resistência nos professores, tanto nos das Instituições Formadoras, quanto nos que estão em formação e mais ainda naqueles em exercício, pois a teoria por ele difundida desloca o foco de preocupação de como se ensina para como se aprende.

O primeiro foco preocupa-se em encontrar saídas metodológicas para garantir o ensino apoiado no que é melhor para facilitar o trabalho do professor, a partir do ponto de vista, de priorizar o que é mais fácil em detrimento do que é mais difícil de se ensinar, olhando - se o processo de apropriação dos mecanismos do ler e do escrever a partir da visão dos adultos, reduzindo esse processo a ações como: ensinar primeiro as letras, depois as sílabas, depois palavras e só depois escrever pequenos textos, porque tem que ser do mais fácil para o mais difícil, a criança não sabe é pequena, ou então o adulto é analfabeto ele não sabe, temos que facilitar e começar do mais fácil.

É certo que antes da chegada das idéias de Emilia Ferreiro outros caminhos foram percorridos na tentativa de avançar no paradigma tradicional, falou-se de *Métodos Sintéticos e Analíticos*, e estes por sua vez divididos em processos, cujos os *processos Fônicos, Alfabéticos e Silábicos* enquadram-se nos sintéticos, pois partem do menor para o maior, dos símbolos para um elemento maior com sentido, e este na verdade quase sempre acabou sendo única e exclusivamente a

palavra, ainda que nos fizessem crer que seria a produção de textos. Daí termos a maioria dos brasileiros lendo exclusivamente palavras, uma a uma, preocupando - se ao ler, com a altura da voz, em parar rápido onde tem vírgula, mais demorado no ponto, fazendo a entonação clara da interrogação, da exclamação e etc; sem contudo ler as palavras na intenção de buscar sentido naquilo que ler- é claro, observando-se as questões de pontuação, porém isso não é o mais importante, pois o mais relevante é buscar compreender a mensagem a ser dada a partir do escrito lido ou mais difícil ainda, conseguir dizer aquilo que quer escrevendo.

E no outro grupo temos os processos do *Método Analítico* que partem, como se costumou usar "do geral para o particular", parte da análise dos elementos com sentido na língua para chegar-se às particularidades: sílabas, letras, fonemas; e estes processos são os de *Palavração* (largamente usado pela indústria de cartilhas) - que parte de uma palavra para chegar nas sílabas, letras e fonemas, o de *Sentenciação* - que aumenta mais ainda esse geral, uma vez que parte de uma sentença, oração ou frase com sentido e o do *Conto* - que parte de um conto mesmo, ou de uma pequena história para assim como os demais chegarem às particularidades. Neste contexto brasileiro de avanços na área da alfabetização, vamos contar com a valiosa contribuição de Paulo Freire, contribuição que muito influenciou e influencia nossas práticas alfabetizadoras até hoje como veremos nas expressões dos sujeitos investigados nessa Pesquisa.



Entretanto, com a divulgação das recentes descobertas sobre a Psicogênese da Língua Escrita, que dentre outras questões afirmam: a criança independente de classe social ou situação econômica, formula hipóteses acerca da aquisição da língua, ou seja, tem um modo muito próprio de pensar sobre este objeto de conhecimento, nasce o outro foco, que vem provocando as mudanças, as incertezas nesse momento de confronto entre o velho e o novo, um novo ainda em construção, por isso gerador de desequilíbrios e incertezas; pois, esta teoria desloca o eixo de "como se ensina" para "como se aprende", centrando agora a atenção para garantir as saídas metodológicas não mais , só no que é mais fácil para o professor, mas desta feita, as estratégias devem priorizar o pensamento do aluno no que diz respeito a como ele pensa que é o objeto do qual ele vai se apropriar, no nosso caso, os mecanismos do ler e do escrever, o professor deve conhecer o pensamento do aluno a respeito desse objeto de conhecimento para daí, fazê-lo avançar, propondo atividades que os levem a formular novos conceitos avançando na direção das apropriações necessárias ao completo domínio desses mecanismos. (Ferreiro, 1996).

A partir destas considerações e de outras questões relevantes, entendemos ser de fundamental importância a instrumentalização consistente dos professores do ensino básico no que diz respeito a alfabetização e suas questões mais recentes, levando-se em conta que estes profissionais são



responsáveis pelo alicerce da vida escolar de todos os cidadãos.

Nos últimos anos, a qualificação dos professores que atuam no ensino básico tem se constituído numa das linhas prioritárias da ação governamental em todo o país. Estas ações de capacitação que vêm sendo desenvolvidas, articulam-se as lutas e reivindicações da sociedade civil organizada em torno da universalização da escola pública de qualidade, considerada como direito básico ou cidadania. E diante dessa política governamental, a Secretaria Nacional de Educação Básica - SENEb, propôs algumas diretrizes gerais que efetivassem o programa de capacitação de professores e dirigentes da educação básica, visando manter vinculação com o sistema de ensino.

Nestas diretrizes, o ponto crucial é o incentivo à **política de formação continuada** através de atividades que contribuam para o **aperfeiçoamento do professor em serviço**. E isso é o que podemos também ver assegurado na LDB nº 9394/96. Sabemos porém, que muitos recursos têm sido usados no financiamento de atividades e ações que visam capacitar os professores, sem que tenha havido entretanto, estudos mais sistemáticos que avaliem e comprovem a efetividade destas ações. Como um dos pontos que merecem destaques os estudos apontados acima, citamos a questão da formação inicial destes professores, que segundo (Garcia 1996, p.21) :

" o professor no exercício da prática docente é portador de uma teoria adquirida em curso de

formação inicial, teoria esta atualizada a cada dia em sua relação com as crianças na sala de aula, nas leituras que faz, nos cursos de que participa, nas reflexões que produz", (enfim, na formação continuada) grifo nosso.

Ela dá a entender que é importante e necessária a formação continuada mas, aponta que antecedendo a esta, deve existir a formação inicial de forma consistente, sem a qual, a seguinte tornar-se-á truncada.

No entanto, o investimento no aperfeiçoamento em serviço vem se consolidando, e já são inúmeras as intervenções nas salas de alfabetização via Pesquisa ou Projetos, como é caso de (Garcia, 1996; Smolka, 1996; Klein, 1996; Azevedo, 1995). Acreditamos diante dos dados levantados que hoje é assim que o professor alfabetizador está sendo formado, entretanto, é claro que necessário se faz uma investigação mais de perto. Cremos que aqueles professores submetidos a essas intervenções, se elas forem realizadas de forma consciente e responsável, respeitando o professor em suas limitações e tornando-o sujeito do seu conhecimento; muito tem a contribuir na sua formação, todavia, preocupa-nos a fragilidade do tratamento dado à formação do alfabetizador nos cursos de formação inicial.



2.1.1 A Formação do Alfabetizador no Maranhão

A História da Educação no Maranhão nos mostra que a preocupação com a formação de professores para o Ensino Básico, na qual se encontra diluída a formação do professor alfabetizador que vai nos interessar neste trabalho, data do século passado, mais precisamente em

"1839, quando o Governador da província mandou à França o jovem Felipe Benício Conduro para especializar-se no método Lancaster - método de ensino mútuo, que a partir da Lei de Instrução de 15 de outubro de 1927 é decretada obrigatório em todo o Brasil". (Coutinho, 1996, p.24).

Algumas outras tímidas tentativas também foram empreendidas ao longo dos anos, entretanto é só no Período Republicano, em 1890 que é criada a primeira Escola Normal pública do Maranhão, através do Decreto Lei nº 21 de 15 de abril de 1890 (Gabinete do Governador), funcionando anexa ao Liceu Maranhense.

Em 1896 é criada uma Escola Modelo anexa à Escola Normal estadual, porém só passa a funcionar em 1900. Já em,

"1899 é decretada a separação da escola Normal do Liceu Maranhense e criados os Cursos de Aplicação "Gilberto Costa" e o "Jardim de Infância Decroly". Ambos serviram de campo de estágio para a Escola Normal, através do Decreto lei nº 207 de 28 de abril de 1899 (Gabinete de Governador)". (Coutinho, p.27).



Em 1914 é extinta a Escola Normal cabendo ao Liceu Maranhense a responsabilidade de formar professores para esse nível de ensino.

"É por volta de 1916 que são criadas as primeiras Escolas Normais particulares, como a Escola Normal Primária de D. Rosa Castro e a escola Normal do Colégio Santa Teresa".
(Coutinho, 1996, p.28).

Em 1939 é criado o Instituto de Educação do Maranhão que compreendia a Escola Primária com ensino ministrado no Curso de Aplicação e no Jardim de Infância Decroly; a escola Secundária com os cursos Fundamental e complementar ministrados no Liceu Maranhense; a Escola de Professor Primário, e a Escola de Professor Secundário. O Instituto de Educação do Maranhão é extinto com a Lei 5.692/71 que profissionaliza o ensino de 2º grau. Desta forma o Liceu Maranhense passa a oferecer, dentre outras habilitações, o curso de Magistério de 2º grau de 1973 a 1981, ficando por todo esse período sendo a única instituição pública estadual da capital a ministrar esta habilitação ao lado de algumas escolas particulares.

A partir de 1981, através do Decreto Lei nº 8.097/81, o Instituto de Educação do Maranhão é reativado através de um programa denominado "Revitalização do Magistério", pois o curso de formação de professores para as séries iniciais sofre um verdadeiro golpe com a Lei 5 692/71 e entra ao longo da década de 70 em profundo declínio. Assim



sendo, o curso é retirado do Liceu, ganhando um prédio novo além de algumas alterações no seu currículo no que diz respeito a um acréscimo na carga horária e nos conteúdos de algumas disciplinas. Com isso, o Instituto se mantém sob essa nova proposta de 1981 até 1997.

Em 1997, o Instituto de Educação do Maranhão é uma das três Instituições públicas estaduais que atendem à formação de professores para o Ensino Básico em São Luís - MA, já que com a nova LDB muitas mudanças são propostas para esse tipo de formação, assim sendo, em 1998 apenas o Instituto passa a atender esse tipo de formação, desenvolvendo em caráter experimental sua nova Proposta Pedagógica, cuja elaboração vem desde 1996 reunindo uma grande parceria entre a Secretaria de Estado da Educação, o VITAE - uma organização argentina, a FAPEMA- Federação de Assistência à Pesquisa no Maranhão e o CEALE - MG.

Esta proposta servirá de modelo estadual. Todo o Projeto foi desenvolvido à luz da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e contou com a participação dos professores atuantes nas escolas de 2º grau de São Luis.

Como já o dissemos a nível de Brasil, ultimamente o investimento na formação em serviço (formação continuada) tem se mostrado o ponto alto na área da educação, e isso tem atingido em cheio as classes problemas, endereço certo das classes de alfabetização.

No Maranhão o mesmo tem se realizado, seja via projetos desenvolvidos por Departamentos das Universidades,



seja por Pesquisas realizadas em Monografias de final de graduação, de Mestrado ou Doutorado, como é o caso de (Correia, 2000), pesquisa de Mestrado, cuja intervenção aconteceu numa escola da rede estadual pública, no bairro do Araçagi, alcançando resultados positivos, principalmente no crescimento da professora que atua na 1ª série daquela escola, submetida à situação de formação em serviço.



" ... os professores primários passam a se graduar sem conhecer os fundamentos da alfabetização inicial e com escassa ou nenhuma prática de ensino ..."

BERTA BRASLAVSKY



CAPÍTULO 3 - A FORMAÇÃO DOS ALFABETIZADORES NO MARANHÃO - VISITANDO A TEORIA E A PRÁTICA

3.1 O ensino Normal no Maranhão (Formação Inicial)

Neste espaço apresentamos e analisamos os dados coletados nas três instituições formadoras eleitas. Nesse sentido, procederemos uma análise curricular envolvendo: - os programas das três disciplinas a saber: ♦ Didática ou Metodologia da Língua Portuguesa, ♦ Psicologia e ♦ Estágio Supervisionado (anexos 2, 3 e 4). Além da análise da fala dos professores dessas disciplinas, coletados em entrevista estruturada (anexo 5), e por fim apresentaremos as manifestações dos alunos acerca dessa formação via questionário aplicado com os concludentes destes estabelecimentos de ensino (anexo 6).

3.1.1 Os programas das disciplinas

Para analisarmos os dados coletados através dos programas, optamos pela elaboração de um quadro demonstrativo 1(anexo 9) que nós revelasse de forma mais global os dois elementos que convencionamos averiguar, os objetivos e os conteúdos.



De forma geral pudemos vislumbrar nos programas das disciplinas via objetivos que não há uma intenção, pelo menos explícita, de fazer a relação dos conteúdos ministrados com o ensino na alfabetização, principalmente na disciplina Psicologia e Estágio Supervisionado. O que levou-nos a inferir tal afirmativa foi o fato de que, encontramos somente em duas das disciplinas aqui citadas e em escolas diferentes (escola B - Psicologia e escola C - Estágio), apenas um objetivo que vinculava seu destino ao ensino da alfabetização. Observe: *"Conhecer a importância do desenvolvimento lingüístico no desenvolvimento infantil."* *"Adquirir uma visão global do primeiro grau, inclusive da Pré - Escola."* Os demais objetivos não fazem a menor referência ao ensino dos conteúdos voltados à alfabetização.

Observamos que das três disciplinas, Didática da Língua Portuguesa foi a que se comportou de forma mais favorável em relação a intencionalidade de ministrar conteúdos voltados à alfabetização. Apenas na escola C encontramos explicitamente na disciplina Estágio objetivo direcionado para a realização deste na Pré - Escola, nas demais, fica claro via objetivos e conteúdos a preocupação principal de realização do mesmo nas classes de 1ª a 4ª séries. (anexo 4)

Vejamos abaixo como se comportam as disciplinas em relação a objetivos e conteúdos voltados a instrumentalizar os alunos/professores para o ensino na alfabetização:



Objetivos

No que concerne aos objetivos, neste componente curricular constatamos que muitos foram os formulados, no entanto, na redação deles não há explícito um destino final para a exploração dos conteúdos. Vejamos os dois selecionados por estarem voltados ao ensino da alfabetização, sem contudo apontarem nos programas para este fim:

"Conhecer as fases do desenvolvimento humano e suas características (escola B). Compreender através da Psicologia os princípios fundamentais e as fases que caracterizam o desenvolvimento humano (escola C)."

Desta forma os conteúdos estão postos e são trabalhados, sem que, nem o professor, nem o aluno compreendam de imediato as conexões que podem fazer com o produto final do curso: "ser professor de alfabetização, de 1ª... de 4ª série", pois deveríamos nos perguntar, conhecer e compreender isso para quê? Aí sim, se conseguirmos responder e ter claro este para quê, com certeza estaríamos dando muito mais significado a nossas responsabilidades tanto do ponto de vista de quem ensina como de quem aprende.

Porém, atentemos agora para este objetivo encontrado na escola B: "Conhecer a importância do desenvolvimento lingüístico no desenvolvimento infantil." Aqui já se insinua o para quê, pois evidencia a importância de um desenvolvimento para o outro, coloca um (a formação) a

serviço do outro(da Prática de ser professor) , há uma intenção, e neste caso, ela favorece as questões de ensino na alfabetização. É relevante também colocarmos, dois pontos observados, primeiro, que este objetivo no conjunto dos programas da disciplina Psicologia foi o único que no corpo da sua redação contempla explicitamente um conteúdo com a intenção mais voltada para a alfabetização, e, que não tivemos acesso aos objetivos da professora da escola A, considerando que o programa veio incompleto.

Conteúdos

Buscamos no corpo de conteúdos aqueles que mais diretamente servem de instrumentalização ao alfabetizador (Anexo 2), assim evidenciamos alguns conteúdos comuns às escolas, *"Psicologia do Desenvolvimento e a Teoria de Piaget"*. Também aparecem como conteúdos em mais de uma disciplina os que seguem: *"Teoria de Vigostky, Desenvolvimento Cognitivo e Desenvolvimento Lingüístico."*

Esses com certeza são conteúdos relevantes para instrumentalizar teoricamente o alfabetizador, porém é notável a fragilidade de significados que lhes são dados no tocante a alfabetização, como pudemos evidenciar na análise dos objetivos. Muito daqui ainda se poderia retirar, entretanto apenas esse fato já é considerado por nós como argumento suficiente para revelar a lacuna de contribuição existente nesta disciplina para formar o professor alfabetizador, ainda

mais se considerarmos o rico corpo teórico que ela reúne neste campo atualmente.

DIDÁTICA DA LÍNGUA PORTUGUESA

Objetivos

Nas três escolas observamos que nos objetivos propostos havia intenção em ministrar conteúdos que favorecessem a instrumentalização do professor alfabetizador, veja quadro demonstrativo 1 (anexo 9), e acrescentamos que fica também evidente a concepção de alfabetização que norteia as cabeças dos professores desta disciplina em cada escola.

Desta forma, as escolas A e B comungam da mesma concepção, ou seja, tratam a alfabetização sob a luz do paradigma emergente - o Construtivismo - enquanto a escola C distancia-se deste, contemplando ainda o paradigma antecedente, dito tradicional.

Reportando-nos aos programas (anexo 3) podemos observar que a escola A dos dois objetivos elaborados um fazia referência à Pré -Escola, subtendendo aportes à alfabetização de alguma forma; no programa da escola B dos vinte e sete objetivos específicos elaborados dez se dirigiam explicitamente ao ensino de conteúdos voltados à instrumentalização do alfabetizador, e por fim, na escola C, dos trinta e dois objetivos diretamente voltados ao ensino da leitura e da escrita encontramos cinco.



Pudemos então inferir a partir dos dados colocados até aqui a cerca dos objetivos desta disciplina, que das três escolas pesquisadas, os professores das escolas A e B comungam de uma intenção bem evidente em formar o professor alfabetizador. No entanto, é notório que o professor da escola C tem uma intenção bastante acanhada, pois trata a alfabetização como Período Preparatório, reduzindo-a aos aspectos motores, defasando assim a real formação dos alfabetizadores dali oriundos.

Conteúdos

Os conteúdos elaborados são bem pertinentes aos objetivos propostos e só reforçam o que já comentamos a cerca dos objetivos.

Encontramos conteúdos comuns as escolas A e B: "*Linguagem oral e escrita, Construtivismo de Emilia Ferreiro e Alfabetização*"; foi também observado que na apresentação dos conteúdos a escola B detalhou mais sua preocupação com a instrumentalização do alfabetizador, o mesmo acontecendo em relação aos objetivos.

No tocante a escola C, condizendo aos objetivos propostos os conteúdos versam sobre Período Preparatório, e na estruturação do Programa ele aparece no início do mesmo, levando-nos a pensar que esse é o tratamento dado à alfabetização nesta escola, o que com certeza se repetirá nas salas de alfabetização com as crianças, como muito já se tem

visto, a alfabetização se transforma numa "preparação a" , sem contudo se saber ao certo " a que".

Fica claro se tomarmos como apoio unicamente o Programa, que não há uma instrumentalização consistente, entretanto podemos afirmar que esta é a disciplina que demonstra uma real preocupação com a formação do professor alfabetizador, porém não podemos assegurar que os conteúdos ministrados - em virtude de sua solidão no universo de informações dadas - são apreendidos pelos alunos de forma a levá-los a estabelecerem as conexões com as outras disciplinas e aguçarem cada vez mais seus interesses por essa área, levando-os a conquistarem segurança teórica - metodológica e prática na função de alfabetizar; função que com certeza ao concluir o curso ele poderá desempenhar sem o menor impedimento legal, porém sem está minimamente capacitado para tanto, considerando-se a importância deste grau do ensino: a apropriação dos mecanismos do ato de ler e escrever.

ESTÁGIO SUPERVISIONADO

Objetivos

Dos programas analisados, somente na escola C encontramos um objetivo que fazia referência ao ensino na alfabetização, e este sugere apenas, de forma bem geral uma visão da Pré - Escola, observemos: " *Adquirir uma visão global do primeiro grau, inclusive da Pré - Escola.*" Não encontramos nenhuma referência a obrigatoriedade de estágio



nessas turmas e nem referência a 1ª série como classe de alfabetização.

Conteúdos

Igualmente ao item anterior, apresentamos o único conteúdo encontrado referindo-se ao objetivo acima apresentado, "O Estágio (Preparação) - esclarecimentos gerais, objetivos, campo de atuação, tipos de estágio, distribuição da carga horária, conhecimento da clientela." Parece que os fatos apresentados falam por si mesmos, desmerecendo mais comentários.

3.1.2 A representação dos professores das disciplinas

No item anterior optamos pela tentativa de captar o currículo formal das Instituições Formadoras, por meio de uma leitura dos programas das disciplinas, neste momento a tentativa desloca seu foco para o currículo real, quando nos utilizaremos da fala dos professores responsáveis pela execução dos programas.

Nesta tentativa, estabelecemos algumas categorias de análise para facilitar nossa leitura, dando assim uma seqüência na apresentação dos dados. Essas categorias em nosso entendimento favorecem uma apresentação/comparação, pois apresenta parte das falas dos professores e compara-as com

seus programas, para isto, elaboramos o quadro demonstrativo 2 (anexo 9).

As categorias de análise selecionadas foram quatro: 1. Conteúdos voltados à alfabetização, 2. Concepção de alfabetização, 3. Os problemas dos alfabetizadores e 4. Contribuição do curso para a formação do alfabetizador

Pretendíamos com essas categorias garantir uma melhor captação do que acontece nas salas de aula (currículo real) em relação a instrumentalizar o professor aqui em evidência, desta forma, com a primeira categoria buscamos perceber se o professor conseguia dentro do corpo teórico por ele elaborado para trabalhar com os alunos, identificar àqueles voltados para a instrumentalização alfabetizadora; na segunda, procuramos perceber o que eles entendiam por alfabetização; na terceira, procuramos observar se eles eram sensíveis aos problemas dos alfabetizadores e por fim detectar sua opinião sobre a contribuição daqueles cursos de formação para a formar o professor alfabetizador.

Assim exporemos os dados da apresentação/comparação por disciplina. Vejamos:

PSICOLOGIA

Os professores desta disciplina em relação aos conteúdos, citaram:

Escola A - " *psicologia do desenvolvimento, fases do desenvolvimento de Piaget*"



Escola B - " desenvolvimento motor, cognitivo, prontidão, maturação"

Escola C - " desenvolvimento da criança, questão maturacional, cognitiva da criança, autores e tendências"

Comparando os conteúdos citados com o quadro demonstrativo 1 (anexo 8) e os programas das disciplinas (anexo 2) podemos afirmar que alguns conteúdos selecionados nos programas não foram mencionados pelos professores, a exemplo de: Escola A - " Teoria do desenvolvimento segundo Vigostky e Aquisição da linguagem. Escola B - ' Piaget e Vigostky e Desenvolvimento Lingüístico". No entanto, não deu para sabermos com o instrumento de coleta de dados, se não conseguem percebê-los como instrumento ao alfabetizador, ou se, por estarem expostos a uma situação de entrevista, sem o apoio do seu próprio Programa isto passou despercebido.

Dos conteúdos citados acima como não mencionados, chamou-nos a atenção os dois relacionados a área de Lingüística - "aquisição da linguagem e desenvolvimento lingüístico", pois esses são conteúdos de vital importância para a compreensão das questões alfabetizadoras, no entanto é necessário uma investigação mais aprofundada nessa área, uma vez que na escola C não consta nenhuma referência a essa área, e nas outras escolas constam no currículo escrito, porém não citados quando da investigação realizada para captação do currículo real.



Com relação a **concepção de alfabetização** dos professores desta disciplina, constatamos que o professor da escola A entende-a no sentido mais amplo, veja quadro demonstrativo 2 (anexo 10), enquanto os das escolas B e C, já a vêem no sentido mais restrito, como o ato de ler e escrever; porém, destacamos a resposta do professor da escola B - " É algo além de ensinar a criança a escrever seu nome, a conhecer letras, é desenvolver certos conceitos, idéias e opiniões". Na citação grifamos as expressões " algo além" e "certos", porque nos chamaram a atenção, levando-nos a crer que ela apenas intui sobre a alfabetização, não estando segura do que o seja ao certo.

No que diz respeito aos **problemas dos alfabetizadores** os professores apontaram questões importantíssimas:

Escola A - " Falta de conhecimento daquilo que eles realmente têm para fazer, que é a alfabetização". Escola B - "Eu não sei muito dizer quais são essas dificuldades". Escola C- " falta de cultura mesmo, elas não tem idéia desse leque de conteúdos".

Na verdade essas parecem serem as respostas para as angústias dos próprios professores, refletidas nos alunos - como ter aquilo que não me foi dado?

Quanto à **contribuição do curso** para formar o alfabetizador, os professores de Psicologia se posicionaram de formas distintas, pois o da escola A é taxativo e sincero



quando diz que o curso da sua escola não contribui, e confessa que só agora estão se preocupando com isso.

Na escola B o professor diz que sim, e justifica citando o exemplo de uma ex - aluna sua que trabalhando numa escola particular de São Luis, alfabetizou seu filho. A resposta afirmativa deste professor é intrigante, pois deu para percebermos sua fragilidade teórica a cerca do tema alfabetização, assim, não deu para sabermos como, diante da sua fragilidade e consequentemente pouca ou nenhuma contribuição nessa área, ele dá esse mérito ao curso. No entanto, claro se faz para nós que este professor (ao contrário daqueles da escola A e C como veremos a seguir), ainda não alcançou um entendimento a cerca dos problemas que permeiam a formação dos alfabetizadores, ficando alheio ao estabelecimento de conexões entre as áreas do conhecimento para uma formação específica. Como o é a do alfabetizador, ainda que diluída em outra formação.

O professor da escola C continua com muita propriedade defendendo e mantendo seu discurso, pois relata "*elas não saem preparadas para alfabetizar, elas saem preparadas para assumir as séries iniciais*". Isto confirma o que dissemos acima quando nos referimos à formação específica, pois ele no nosso entendimento, já conseguiu vislumbrar a separação entre a formação do alfabetizador e a formação de 1ª a 4ª série.



DIDÁTICA DA LÍNGUA PORTUGUESA

Os professores de Didática citaram os seguintes **conteúdos** quando de suas falas:

" Escola A - Formação do alfabetizador. Processo de alfabetização; escola B - linguagem oral e escrita, leitura e alfabetização. Produção de textual e na escola C - Metodologia da alfabetização: aspectos referentes a saber ler e escrever. O que é alfabetização.

Pudemos vislumbrar pela fala deles que apesar do pouco conteúdo citado foi possível identificá-los em seus programas, além de constataremos sua relevância para a formação investigada. É importante colocarmos que somente na escola C a fala do professor não condisse ao seu programa, pois nenhum dos conteúdos citados foi encontrado neste, entretanto, vale também dizer que este professor quando entrevistado nos disse que estava refazendo o programa que nos foi entregue pela supervisora da escola, contou-nos que já o achou pronto, mas o estava reformulando, contudo não conseguimos ter acesso ao novo programa.

A **concepção de alfabetização** (anexo 10) destes profissionais demonstra como já pudemos inferir anteriormente, que eles conseguem perceber a alfabetização no sentido amplo e restrito. E que eles dentro do curso, são os que mais contribuem com a formação investigada. Isto evidencia que a sistematização dos conteúdos voltados para a alfabetização está se dando nesta disciplina, talvez por ser a Didática da

Língua ela está ao que nos parece, assumindo solitariamente tal responsabilidade. Desta forma, podemos dizer que há uma grande tentativa de sistematização dos conteúdos na área de alfabetização, contudo, há outras questões relevantes dentro do seu corpo teórico para a formação geral do ensino no 1º e 2º ciclos do Ensino Fundamental que precisam ser abarcadas, tornando inviável suprir duas especificidades com a sua carga horária.

As questões concernentes aos **problemas** não fogem à regra, como já o dissemos a pouco, todos denunciam a falta de preparo, de teoria, e acrescentamos a estas o colocado pelo professor da escola B,

- "desenvolver uma consciência de que precisa investir na esfera individual, na formação permanente para atualizar seus conhecimentos, criar novas metodologias em sala de aula, principalmente de alfabetização (leitura e escrita).

É interessante esta colocação, se considerarmos que todos os professores desta e das outras disciplinas culpam os alunos/professores e os professores em exercício de falta de preparo e de teoria para trabalharem nas salas de alfabetização, pois este professor aponta, apesar da consideração agora feita, que os alunos devem investir na formação permanente, principalmente na alfabetização, porém fica-nos a interrogação: como o professor vai criar novas metodologias se ele não recebeu orientações consistentes sobre nenhuma das que estão em vigor? Por que principalmente na



alfabetização? Para nós parece fácil responder, pois acreditamos que suas idéias refletem uma tentativa de compensação, isto é, revelam a tentativa de elucidação de um problema que foi detectado, porém não solucionado no âmbito da formação inicial- a falta de conteúdos de alfabetização - deixando a responsabilidade a cargo da formação continuada e, de acordo com a consciência e necessidade de cada professor que quiser atuar nessa área.

A respeito da **contribuição do curso** para formar o alfabetizador esses professores se expressaram dizendo: na escola A e B - acreditamos que sim com algumas ressalvas, veja (anexo 10) e na escola C - os professores continuam afirmando que não formam, mantendo a postura assumida desde o início.

ESTÁGIO SUPERVISIONADO

Em relação aos **conteúdos** concernentes a alfabetização, os professores do Estágio Supervisionado enumeraram os seguintes:

Escola A - " *Formação do alfabetizador, processo de alfabetização*". Escola B - " *Construtivismo, Alfabetização um desafio para a modernidade*". Escola C - " *Alguns tópicos sobre o Pré - Escolar (porque o nosso curso é mais voltado de 1ª a 4ª série)*

Notamos pela fala como um todo desses professores, que esta disciplina de natureza mais de aplicação preocupa-se também com a ministração de conteúdos voltados



para o ensino na alfabetização, pois questões curiosas nos foram reveladas durante a entrevista, a exemplo da Escola B, pois a professora confessa que os conteúdos por ela citados foram ministrados por pessoas de fora da escola, em atividades extra- curriculares, momento no qual alunos e professores daquela Instituição de ensino encontravam-se na condição de alunos, buscando mais informações a cerca de um assunto necessário durante a prática nas salas de estágio, porém com grande lacuna dentro do curso.

Relevante também é, evidenciarmos a resposta citada na Escola C, pois quando interrogada sobre os conteúdos ela para, pensa e diz: - "*Alguns tópicos sobre o Pré - Escolar...*", no entanto quem sabe achando pouco, ou sem sentido, completa: "*... porque o nosso curso é mais voltado de 1ª a 4ª série*".

Ao compararmos as falas aos programas, pudemos perceber que na Escola A, no currículo escrito não constam conteúdos que favoreçam aquilo citado pela professora, pois em relação a alfabetização encontramos no programa apenas um item que de acordo com o ponto de vista de cada um poderá ser algo nesta direção, vejamos: "*perfil da turma quanto: nível de leitura, escrita, interpretação....*" Entretanto não deu para sabermos o que eles poderiam relacionar com o conteúdo citado - "*Formação do alfabetizador, processo de alfabetização*".

Já na Escola B nada foi encontrado no currículo escrito a respeito de alfabetização, no entanto, como já

dissemos anteriormente, os professores desta disciplina diante da necessidade encontrada a respeito da alfabetização, promoveram atividades extra programa na tentativa de elucidação dos problemas tanto deles quanto dos alunos, informações mais consistentes sobre alfabetização.

E finalmente na Escola C, aquilo que foi citado estava perfeitamente condizente com o programa, uma vez que o objetivo específico número um do programa relaciona-se com uma visão global da Pré - Escola, e, de acordo com a leitura já realizada deste, ficou-nos clara a igualdade entre alfabetização e período preparatório, pois o tratamento dado a alfabetização nessa escola limita-se a alguns tópicos sobre período preparatório, eles pensam que sua contribuição nessa área é a de preparar para a alfabetização, principalmente no que diz respeito aos aspectos grafo - motores do ensino da língua, pensamento este iluminado pelas idéias de Lourenço Filho que defende entre outros temas como preparadores do alfabetizador a Prontidão, o desenvolvimento da discriminação visual, lateralidade, repetição e outros.

Na escola A no que diz respeito à **concepção de alfabetização**, o professor a concebe como um processo com início na Pré - Escola indo até o fim da vida. Este é um pensamento correto se a entendermos no seu sentido amplo, mas ao nosso ver, serve também de mascaramento para que a preocupação com esse início seja posta à margem, pois como temos um longo caminho a percorrer, deixamo-nos envolver por ele, desprezando o imenso cabedal de questões específicas que



permeiam o ato de apropriação da linguagem escrita se a considerarmos num sentido mais restrito.

O professor da escola B avança em relação a este citado a pouco, pois demonstra já estar caminhando, não sabemos a que velocidade, no cabedal de informações valiosas a cerca das questões concernentes a apropriação da linguagem escrita já disponível. Vejamos sua resposta "*Pensávamos enquanto Período Preparatório, hoje já a entendemos numa linha mais voltada ao Construtivismo*".

No entanto, o da escola C emite sua resposta desviando-se da pergunta, colocando-se como que fora do contexto, como que defendendo-se ou culpando-se de algo, pois diz "*processo que deve ser muito bem trabalhado com a criança, porque dessa etapa depende toda a vida estudantil*". Parece-nos a partir da fala deste professor, que ele assume inconsciente ou talvez conscientemente, porém meio receoso, a culpa de não estar cumprindo com a tarefa de formar o professor alfabetizador.

Em relação aos **problemas** dos alfabetizadores por eles apontados, citamos: "*falta de teoria, de preparo*", aliás os professores investigados foram unânimes em condenar a falta de teoria e de preparo dos alfabetizadores. Todavia, questionamos. Não é por causa disso que vamos às escolas? Para conquistarmos "*preparo*". Na verdade, os professores são sensíveis aos problemas dos alfabetizadores, o que acontece, é que professores e alunos comungam dos mesmos problemas, falta



de teoria, de preparo no que concerne a área da alfabetização, impossibilitando-os de resolvê-los.

O interessante é que mesmo diante do quadro até aqui apresentado, os professores continuam otimistas e concordam que os cursos das escolas em que trabalham contribuem, ainda que com algumas ressalvas para formar o alfabetizador.

3.1.3 A representação das alunas/professorandas

Ao aplicarmos o instrumento de coleta de dados junto aos alunos das 3ª e 4ª séries das Instituições formadoras; um questionário com seis perguntas (anexo 6), coletamos os dados que serão apresentados aqui através da exposição das intenções com as perguntas do instrumento, seguidas das respostas agrupadas em sub - grupos e por escola, tomando-as assim, como amostra significativa para análise e comentários. Convém explicitarmos que, somando-se os números dos alunos destas séries nas escolas pesquisadas, totalizaram 218 alunos dos quais 152 foram investigados.

A FALA DOS ALUNOS

Ao perguntarmos sobre o **entendimento sobre alfabetização**, as respostas foram as mais variadas possíveis, no entanto nós tínhamos um objetivo com essa pergunta,



gostaríamos de saber qual a contribuição do curso para a construção de um conceito sobre alfabetização. Assim, analisando as respostas vislumbramos dois grupos de respostas, aquele que não vinculou a alfabetização ao ensino da leitura e da escrita e aquele que fez essa relação.

Observamos que dos 152 questionários, 69 ao responderem, não vincularam a alfabetização ao ensino da leitura e da escrita, enveredando por caminhos diversos como veremos nos exemplos a seguir:

Escola A - "É um processo contínuo de aquisição de conhecimentos. - É um processo contínuo vai passando de geração em geração. - É um processo lento onde todas as pessoas que passaram por ele tiveram uma melhoria na sala de aula..." Escola B - " É o modo como passamos conhecimentos para os outros. - É ensinar corretamente tudo que você aprendeu, novos conhecimentos." Escola C - " é dar uma instrução inicial a todas as pessoas que necessitam desta. - É o processo através do qual alguns seres humanos, os privilegiados são levados a compreensão de algumas regras básicas exigidas pela sociedade geral para bons êxitos no futuro. - Alfabetizar ou ensinar significa passar informações, pois não é apenas passar para os alunos conteúdos e sim através disso fazê-los compreender. Compartilhar com os alunos novas experiências e acima de tudo aprender, é estar sempre pronto para receber outras opiniões e críticas".

Neste grupo de respostas vislumbramos que o entendimento sobre alfabetização se dá de modo muito amplo e às vezes bastante evasivo, vemos que os alunos de forma meio embaraçosa preocupam-se em apontar não o que entendem por alfabetização, mas as problemáticas da área, há ainda os que igualam alfabetizar com ensinar e aqueles que colocaram respostas mais bem estruturadas, sem contudo apontar o específico da alfabetização, a apropriação dos mecanismos do ler e do escrever. cremos que essas respostas retratam a escassez de informações ou a não relevância dada a essa temática nos cursos ministrados pelas escolas investigadas.

No outro grupo, ou seja, naquele que fez a relação entre alfabetização e o ato de ler e escrever nós vamos encontrar nas respostas já uma certa intenção, ou um certo paradigma norteando esse entendimento; dos 85 questionários que se enquadram neste sub - grupo, há um que associa a alfabetização ao ato mecânico de alguém ensinar o outro a ler e escrever, baseado no paradigma de Lourenço Filho, como poderemos vislumbrar nas respostas que seguem:

Escola A - " É um processo contínuo que se dá na maioria das vezes, na infância onde as crianças começaram ter noções de coordenação motora, lateralidade, escrita, leitura, etc..." - "É a maneira de se ensinar os alunos que ainda não sabem escrever nem ler. Claro sempre partindo do conhecido para o desconhecido." Escola B - "É orientar o aluno em conhecer as letras principalmente. - É a criança saber ler e

escrever. - É escrever as letras do alfabeto e escrever seu nome". Escola C - "Alfabetizar em relação a Educação Infantil significa ministrar aulas que levem as crianças a aprender a decodificar símbolos (ler) e também, a partir dessa decodificação ensiná-la a escrever. - É uma fase escolar por onde o aluno passa e é através desta que ele começa a familiarizar-se com as letras, ou seja, a criança começa a desenvolver sua escrita".

E num outro, encontramos um conjunto de respostas que já acompanham os movimentos e avanços na área de alfabetização vividos no Brasil a partir dos anos 80, quando da influência dos estudos de Emilia Ferreiro e seguidores.

Esse paradigma norteador (o Construtivista) das respostas que apresentaremos a seguir, vem causando um certo desconforto e às vezes até uma certa resistência nos professores, tanto os das Instituições Formadoras, quanto nos que estão em formação e mais ainda naqueles em exercício, pois a teoria por ele difundida desloca o foco de preocupação de como se ensina para como se aprende. O primeiro foco preocupava-se em encontrar saídas metodológicas para facilitar o ensino apoiado no que é melhor para facilitar o trabalho do professor a partir do ponto de vista do que é mais fácil para se ensinar, para o que é mais difícil, tudo isso olhando o processo de apropriação dos mecanismos do ler e do escrever do ponto de vista dos adultos, reduzindo esse processo a ações como: ensinar primeiro as letras, depois as sílabas, depois



palavras e só depois escrever pequenos textos, porque tem que ser do mais fácil para o mais difícil.

No segundo foco isso muda, pois trás um conjunto riquíssimo de informações que nos mostram como a criança vê esse mesmo processo, propondo que as saídas metodológicas se pautem principalmente neste foco, visando tornar a aprendizagem da leitura e da escrita não num ato mecânico, mas num ato de construção/apropriação de um objeto a ser conhecido pelo alfabetizado, tendo o professor um papel mediador nesse processo, colocando todas as contribuições que forem possíveis de aproveitar do paradigma antigo a serviço do segundo. Tarefa difícil essa, pois estamos já com duas décadas de tentativas e o que se tem notado no meio educacional nessa área são dúvidas, exageros, confusões e conflitos.

É claro que os conteúdos de estudo para professores em exercício e futuros professores oferecidos pelos professores das instituições formadoras acerca deste conjunto teórico é o responsável pelo que convencionamos chamar de "momento de trânsito ou da incerteza", uma vez que os conteúdos veiculados denunciam questões do paradigma Lourenço Filho, abalando sua sólida estrutura, deixando os professores numa certa confusão, gerando contradições, conflitos, pois já não querem mais o velho por concordarem com o novo, no entanto, não o conhecem suficientemente bem para dele se utilizarem.



Assim, vejamos alguns exemplos das falas dos alunos que evidenciam as incertezas, as misturas e consequentemente o "já não sei de mais nada".

Escola A -" É um processo ativo de interpretação, incluindo a decifração do código escrito. A alfabetização é um processo de construção da leitura e escrita, onde a criança interage com o professor para poder construir o seu conhecimento. - É a psicogênese da língua escrita que passa por vários processos, - É um processo que não se restringe apenas a ensinar a ler e a escrever, mas trabalha o todo do aluno desenvolvendo o senso crítico e trabalhando várias outras atividades". Escola B -" Alfabetizar é ensinar a ler e escrever , mas fazendo com que este, além disso consiga compreender o que ele ler e escreve." Escola C - " Não é apenas o processo de ensinar a ler e escrever, é mais que isso. Alfabetizar é ajudar o aluno a compreender e entender o que se lê e o que se escreve. Decifrar palavras é fácil, o difícil é compreendê-las. - Alfabetizar não é apenas ensinar a ler e escrever ou decodificar símbolos e sim é um processo através do qual uma pessoa aprende a compreender, entender e refletir."

É interessante salientarmos que a maioria dos alunos entende a alfabetização como um processo e um processo contínuo, porém, é notório também, que há um déficit muito



grande de informações a respeito de como se dá esse processo, gerando grandes lacunas na formação do professor alfabetizador. Sendo assim, sem o conhecimento dos mecanismo complexos desse processo, como vai se dá o trabalho desse professor ao se defrontar com esse objeto de trabalho?

Perguntamos também, **onde e quais foram as informações recebidas sobre o tema alfabetização**, e assim, das 152 respostas apenas dez foram negativas no que concerne a já ter recebido orientações sobre esse tema, as demais respostas receberam as informações na própria escola, e destas, 29 citaram também outras fontes, como:- *"leitura em revistas e cursos feitos fora da escola"*. Os alunos em sua grande maioria não conseguiram enumerar claramente as informações recebidas, entretanto daquelas que apareceram em suas respostas destacamos as que seguem:

"O conceito de alfabetização, perfil do professor na alfabetização, como se processa, capacidades de cada aluno, o deixar de lado a cartilha e trabalhar primeiro a coordenação motora e a utilização de jogos, fichas, gravuras e brincadeiras na alfabetização, relacionamento professor X aluno, técnicas e métodos de alfabetização, período de maturação da criança, as tendências pedagógicas, método Montessori Psicogênese da língua escrita".

Diante dos poucos alunos que conseguiram citar os conteúdos que receberam sobre alfabetização durante os cursos, podemos evidenciar que a alfabetização aparece no curso como

um conteúdo informativo bastante relevante, porém, que merece apenas ser citado a título de informação mesmo, como se as alunas que destas escolas saem, não fossem se defrontar com turmas específicas para o fim de alfabetizar. É interessante também analisarmos a natureza dos conteúdos para podermos inferir sobre o tipo de concepção, o paradigma que está norteando o ensino nas escolas a cerca da alfabetização. Desta forma como falamos a pouco, os conteúdos citados revelam o que já dissemos a respeito do momento de trânsito ou da incerteza.

Na sequência perguntamos, **quais disciplinas foram responsáveis pelo repasse dessas informações.** Dos nossos 152 entrevistados, 147 citaram a Didática da Língua Portuguesa como trabalhando conteúdos voltados para o professor aqui em evidência, confirmando o que já havíamos falado anteriormente - esta é a disciplina que mais vem se preocupando em sistematizar conteúdos nessa área dentro do curso.

Outras disciplinas foram citadas, as quais apresentaremos em ordem decrescente de acordo com o número de vezes citadas: Didática das Ciências (93), Estágio Supervisionado (89), Português (87), Didática dos Estudos Sociais (86), Psicologia (86), Didática da Matemática (45), Filosofia (19), Sociologia (19), Didática Geral (14), Recreação e Jogos (9), literatura (9), Estrutura (7) e Educação Artística (1).

A partir desses dados pudemos observar que em nenhuma das escolas ~~existe~~ disciplina específica para



trabalhar as questões concernentes à alfabetização, no entanto os alunos conseguem apreender algumas informações a respeito do tema nos variados campos do conhecimento, dado o teor interdisciplinar do conteúdo alfabetização, porém se faz notória a necessidade de uma disciplina ou mais de uma, que sistematize(m) tal conhecimento de forma mais específica, detalhada. Isso se revela na tentativa que a disciplina Didática da Língua Portuguesa vem desenvolvendo dentro de suas limitações, principalmente no concernente a tempo, carga horária mesmo, haja vista as outras questões relevantes sobre a língua que ela tem que abarcar no que diz respeito a formação geral dos professores para o 1º e 2º ciclos do Ensino Fundamental.

A necessidade de uma(s) disciplina(s) que sistematize(m) a teoria já disponível no campo da alfabetização ganha mais argumentos se considerarmos a próxima questão do nosso instrumento de coleta de dados, pois perguntamos aos alunos a respeito da **necessidade de informações sobre a alfabetização durante o estágio**, e para nós não foi surpresa os números revelados, uma vez que dos 152 alunos 107 sentiram dificuldades, mostrando que o tratamento dado a formação do alfabetizador vem se desenvolvendo à margem da formação do professor que atuará no 1º e 2º ciclos do Ensino Fundamental, principalmente se levarmos em conta a não intencionalidade por parte dos objetivos e conteúdos ministrados naqueles estabelecimentos de ensino no tocante a formar o alfabetizador.



Desta forma, vejamos algumas das dificuldades geradas pela necessidade de mais informações, apontadas pelos alunos:

Escola A - " Sim, ao trabalhar na 1ª série tive dificuldades em continuar a alfabetização de alguns alunos fracos, mais fui perseverante, mantive as minhas informações atualizadas e segui o meu trabalho em frente. - Sim, quando se trabalha com crianças deve-se ter pelo menos noção do que vem a ser alfabetização para entendermos algumas atitudes e trabalhos".

Escola B - " Sim quando eu fui estagiar no 3º período eu tive dificuldades. - Sim, pois muitas vezes me encontrei em situações nas quais não sabia agir. - Sim várias, a teoria ou na teoria é muito fácil, mas na prática... - sim, porque o que nos é repassado nem sempre condiz com uma sala de alfabetização". Escola C - " muitas, pois o magistério preocupa-se ou melhor dar muita ênfase a 1ª a 4ª série, vendo de forma atrapalhada o desenvolvimento das séries anteriores. - Sim e muitas, percebi que estava um pouco despreparada e que tinha que aprender muita coisa para o meu melhor aprimoramento. No início achei-me um pouco até incapaz de dar conta do recado, e não recebi muito apoio visto que não era um problema somente meu, mais de algumas companheiras também, pois sinceramente falando o curso que estou fazendo não está

dando-me uma visão mais ampla do que é alfabetização e como alfabetizar”.

As alunas expressam aqui as angústias vividas durante o estágio, momento no qual o compromisso com esse trabalho é de reduzidíssima responsabilidade se comparado ao exercício da profissão. Veja que dos 152 só 45 disseram que não encontraram problemas, contudo não encontramos em suas respostas argumentos convincentes que nos levassem a crer em tais afirmações.. Veja alguns exemplos: “ Não, pois sempre estagiei em turmas avançadas. - Não, pois por eu procurar sempre me informar nesse assunto consequentemente as minhas dúvidas são esclarecidas. - Não, pois antes de estagiar em qualquer sala recebi informações precisas para isso. - Não, pois recebi várias informações sobre o assunto”.

No entanto, no grupo que sentiu dificuldades os argumentos são fortes e profundos como já pudemos contemplar. Acreditamos que diante da necessidade há reflexão e posteriormente tomadas de decisões, e isto é o que pudemos evidenciar nas respostas das alunas/professoras, citemos como ilustração as respostas das duas alunas que avançando muito em suas reflexões, ousam em sugerir a inclusão de disciplina específica ao fim alfabetizador na grade curricular da sua escola.

Escola A - “ Sim, acho que no Colégio Universitário deveria haver uma disciplina que tratasse só do tema, devido a importância do mesmo. - Sim, pois temos pouco conhecimento sobre o assunto, que é de suma importância para



nossa vida profissional, pois deveríamos ter uma disciplina alfabetização na grade curricular".

Como penúltima questão, **perguntamos se as alunas haviam ministrado aulas nas salas de alfabetização durante o estágio supervisionado**, e os dados levantados revelaram que uma grande parcela dos alunos não esteve nas classes de alfabetização durante o Estágio. Observe quadro abaixo.

ESTÁGIO NAS CLASSES DE ALFABETIZAÇÃO

ESCOLA	NÃO ESTAGIOU	ESTAGIOU	NÃO RESPONDEU	TOTAL
A	07	20	01	28
B	49	33	--	82
C	16	26	--	42
TOTAIS	72	79	01	152

Dos 152 alunos, 72 não passaram por essas turmas, porém salientamos que esses futuros professores em sua grande maioria serão absorvidos para trabalharem da 1ª série para baixo, sem contudo terem experienciado durante o estágio essas séries, comprometendo assim o ensino - aprendizagem, uma vez que eles se ressentem de dificuldades e da necessidade de mais informações nesse campo. Mais da metade dos alunos ministrou aulas na época do estágio nas salas de alfabetização e entre

eles estão aqueles que gostaram, os que não gostaram da experiência, além dos que sentiram e dos que não sentiram dificuldades. Ilustraremos com alguns exemplos:

Escola A - " Sim, foi péssimo, pois o Colun colocou apenas esse ano (1998) o conteúdo alfabetização. - Sim, os níveis de aprendizagem não são iguais por isso, às vezes havia um pouco de trabalho. Foi uma experiência boa pois os alunos mesmo não tendo um nível de aprendizagem adequada à série, sempre mostravam-se interessados a expressar o que já sabiam, e a adquirir novos conhecimentos". Escola B - " Esta experiência não foi muito boa. A aula em si foi boa, os alunos perguntavam e respondiam o que eu perguntava, porém foi durante a execução da avaliação é que não foi muito legal, talvez pela minha falta de experiência (como eu disse aprendemos mais é na prática) não obtive o desempenho que esperava, - Como tudo que é novo senti dificuldades com a turma. É difícil trabalhar com crianças que não sabem ainda nem ler, nem escrever. Entender o que elas queriam dizer com tantos rabiscos era a minha maior dificuldade. Acho que nestas séries as crianças merecem atenção especial, mais carinho, motivação e compreensão, pois são ainda "bebês"."

Achamos conveniente destacarmos as respostas que retratam as dificuldades porque servem para ilustrar o quanto



estamos despreparados para enfrentarmos uma classe de alfabetização. Esses alunos passaram um tempo reduzidíssimo na sala de aula e já conseguiram detectar e relatar esse número considerável de situações, das quais evidenciamos: " *existem crianças na 1ª série que não sabem ler nem escrever, os níveis de aprendizagem não são iguais e isso dá um pouco de trabalho, entender os rabiscos era a minha maior dificuldade.*" Esses são problemas que acontecem todos os dias nessas classes, mas parece que os alunos/professores não se dão conta de que aquilo que aconteceu uma ou duas vezes no estágio pode se transformar em um ano de trabalho, caso eles assumam essas turmas, mais uma vez estamos de frente a pistas importantíssimas para a seleção de conteúdos voltados a formar esses profissionais.

E finalizando o instrumento de coleta de dados aplicado com os alunos das Instituições Formadoras, indagamos **se eles se sentiam capazes de assumir uma turma de alfabetização após concluírem o curso**, assim, dos nossos 152 entrevistados, 62 responderam negativamente e 90 responderam que se achavam capazes.

As respostas negativas refletem as queixas dos alunos já apresentadas neste tópico quando perguntamos sobre os conteúdos trabalhados com eles a respeito da alfabetização, e eles em suas respostas evidenciaram a escassez destes nos cursos. Os alunos justificaram suas respostas colocando os seguintes argumentos:



" não tenho fundamentos suficientes, recebi poucos conhecimentos, o conteúdo foi pouco explorado, preciso de mais informações, não me considero preparada para tal compromisso, eu estou ainda em desenvolvimento de alfabetização apesar de está prestes a ir para uma sala de aula, etc ..."

No grupo numeroso de alunos que se sente capaz de assumir as turmas de alfabetização, encontramos aqueles que afirmam ter essa capacidade, porém necessitam de mais informações, e esses sujeitos, ao nosso ver, somam-se ao grupo dos que não se sentem preparados, aumentando o percentual de não preparados. E num outro, àqueles que se acham perfeitamente preparados, firmando-se na certeza de que com *" experiência nessa área, com muita força de vontade, com a grande contribuição do curso de Magistério que cursaram, participando de oficinas, gostando de crianças, confeccionando alguns recursos e outros*, eles podem dar conta de tão complexa partícula da realidade escolar - as classes de alfabetização. Esses argumentos estão postos a partir da vivência na sala de aula na condição de estagiários, experiência vivida sob uma ótica da realidade, o que parece que esses alunos não sabem ou não percebem, é o grande desafio que os esperam na prática diária das salas de alfabetização.

Vejamos alguns exemplos para ilustrar a nossa fala:

Escola A " - sim, pois além de nunca ter tido nenhuma experiência em turmas de alfabetização,



mas o que já foi ministrado pelas professoras das Metodologias da Linguagem e da Matemática, já deu para se ter uma base de como se deve trabalhar nessas séries. - Sim, pois me acho capaz, devido minha experiência e minha força de vontade, tanto que ao terminar meus estudos estou disposta a assumir uma dessas turmas, a qual tenho mais preferência. - Sim, por experiência própria e pelos inúmeros conhecimentos que adquiri durante esses quatro anos de Magistério". Escola B " - Sim, pois já participei de uma oficina de alfabetização na escola campo com as crianças. - Sim, porque adoro crianças. - Sim, porque eu poderia confeccionar alguns recursos para ajudar as crianças a ler e escrever. - Sim, conheço as fases e sinto-me capaz de assumir uma turma. - Sim, porque entendo mais ou menos como deve acontecer essa". Escola C " - Sim, pois já passei por vários estágios não só aqui, mas também em outras escolas. E também pelo fato de dominar o conteúdo. Ao meu ver se você tem uma boa voz, sabe utilizar os recursos e se identifica com aquela série, tem tudo para assumir uma turma de alfabetização".



3.2 O professor no seu fazer pedagógico (Formação Continuada)

3.2.1 A representação dos professores alfabetizadores em exercício

Nesta etapa da Pesquisa trabalhamos com três sujeitos selecionados de acordo com as informações já fornecidas neste Relatório no (Capítulo I - Algumas informações sobre as fontes). Para coleta dos dados foram elaborados dois instrumentos - * *Questionário Experimental* (Anexo 7): instrumento que serviu-nos para localização dos sujeitos de forma aleatória, além de subsidiar na elaboração da caracterização dos mesmos, e ** *Questões norteadoras da entrevista* (Anexo 8) : instrumento que norteou a entrevista estruturada realizada com esses professores, a qual subsidiou a elaboração do quadro demonstrativo 3 (anexo 11) e as demais informações para análise e comentários.

Para exposição dos dados coletados junto aos professores em exercício elaboramos o quadro demonstrativo 3 (anexo 11), para o qual, foram eleitas algumas categorias de análise, desta vez, optamos em primeiro lugar como nos outros quadros, por sabermos a concepção de alfabetização deles, em seguida, quais os mecanismos e fundamentação da ação pedagógica, prosseguindo, quais as dificuldades encontradas no trabalho de alfabetizar e por fim, qual a formação continuada vivenciada por eles.



A eleição destas empurra-nos para uma melhor compreensão dos reflexos da formação recebida (formação inicial já relatada anteriormente neste Relatório) versus o trabalho realizado nas salas de aula (formação continuada) objetivando melhor compreendermos o tipo de formação de alfabetizador que se está processando na cidade de São Luis do Maranhão

Antes da exposição dos dados selecionados no quadro demonstrativo 3 (anexo 11), procederemos com a caracterização dos três sujeitos que interagem conosco neste momento da Pesquisa. Esta caracterização se fez necessária para facilitar - nos nas leituras dos dados no sentido de garantir-nos uma maior segurança nas questões inferidas.

Convencionamos identificá-los com as seguintes denominações: **Alfabetizador A** - professor em exercício formado pela escola A, **Alfabetizador B** - professor em exercício formado pela escola B e **Alfabetizador C** - aquele formado pela escola C.

CARACTERIZAÇÃO DO PROFESSOR EM EXERCÍCIO

Alfabetizador A

Escola de formação - *Escola A*

Tempo de formação - *06 anos*

Tempo de serviço na área - *06 anos*

Formação deste professor - *Ensino Médio*



Tipo de escola que leciona - *Cooperativa mantida pela Universidade Federal do Maranhão*

Localização da escola - *Centro de São Luis*

Clientela atendida - *Bairros da periferia central de São Luis*

Série que leciona - *1ª série*

Total de alunos na série no ano anterior - *15*

Total de não alfabetizados no início do ano - *2*

Resultado do ano - *conseguiram pequenas produções de textos com palavras que eles sentiam dificuldades, procurando escrever melhor, ajuda do dicionário.*

Acompanhamento do supervisor/coordenador - *Tem acompanhamento de uma supervisora.*

Formação do supervisor/coordenador - *3º grau - Pedagogia - Administração Escolar.*

Alfabetizador B

Escola de formação - *Escola B*

Tempo de formação - *12 anos*

Tempo de serviço na área - *10 anos*

Formação deste professor - *Ensino Superior (Pedagogia - Universidade Estadual do Maranhão)*

Tipo de escola que leciona - *particular de pequeno porte*

Localização da escola - *Bairro afastado do centro*

Clientela atendida - *do próprio bairro e circunvizinhos*

Série que leciona - *3º período (Alfabetização) crianças com 6 anos.*

Total de alunos na série - *20 alunos*

Total de alfabetizados no início do ano - *nenhum*

Acompanhamento do supervisor/coordenador - *Tem acompanhamento do supervisor ainda em formação, porém a Direção da escola é quem realmente coordena os trabalhos.*

Formação do supervisor/coordenador - *supervisor: Pedagogia - Administração, coordenação: Diretora sem 3º grau.*

Alfabetizador C

Escola de formação - *Escola C*

Tempo de formação - *12 anos*

Tempo de serviço na área - *4 anos*

Formação deste professor - *Ensino Médio*

Tipo de escola que leciona - *pública estadual*

Localização da escola - *bairro da periferia central de São Luis*

Clientela atendida - *próprio bairro e invasões adjacentes*

Série que leciona - *1ª série*

Total de alunos na série - *33 alunos*

Total de alfabetizados no início do ano - *5 alunos*

Acompanhamento do supervisor/coordenador - *Não tem acompanhamento, assistido precariamente pelo diretor da escola.*

Formação do supervisor/coordenador - *2º grau*

A concepção de alfabetização que permeia as cabeças dos sujeitos atuantes nesta investigação, mais uma vez se torna imprescindível na exploração dos dados, pois

entendemos que é a partir da concepção que é formada sobre determinado conhecimento que teremos condições de compreendê-lo e principalmente desenvolvê-lo, como é o caso aqui, assim sendo, acreditamos que apreendendo um pouco da concepção de alfabetização construída por cada sujeito investigado, poderíamos inferir mais fielmente sobre o tratamento a ela dado, tanto no ato de formar o professor alfabetizador, quanto no ato de por em prática aquilo que foi apreendido no exercício de sua profissão.

Em torno dessa temática os professores em exercício apresentaram suas idéias, como você pode verificar no quadro 3 (anexo 11). Assim, eles nos dizem :

Alfabetizador A - " *É quando já tem condições de construir palavras e produções de pequenos textos*". Alfabetizador B - " *É um processo contínuo para aprender a ler e escrever*". Alfabetizador C - " *É quando a criança sabe ler e escrever corretamente e chega a um nível de compreensão*".

Essas respostas nos mostram claramente a compreensão do que é estar alfabetizado para cada um deles, portanto partimos do pressuposto de que, com essa concepção em mente cada professor deva correr atrás dos mecanismos e instrumentos que possam tornar possível a realização do seu trabalho nas classes de alfabetização.

De posse da concepção de cada um a cerca da alfabetização, relacionemo-las com os mecanismos e a fundamentação que norteiam suas ações pedagógicas, com as



dificuldades encontradas e com a formação continuada vivenciada por eles.

ALFABETIZADOR A

Para o alfabetizador A, alfabetizado é aquele que constrói palavras e produz pequenos textos, e, para garantir que seus alunos o sejam, ele se utiliza dos seguintes mecanismos:

" usa jogos para despertar a questão da leitura e da escrita de palavras, Usa Paulo Freire e Piaget - prefere tirar do que a criança tem de mais concreto. Usa a cartilha ALP como roteiro do trabalho. Expõe cartazes com palavras e lê todos os dias com eles, até o dia em que já tenham segurança, daí passa para outras palavras. Elabora rol de palavras da vivência, monta pequenas frases e tenta produzir pequenos textos". (anexo 11).

Relevante é acrescentarmos, que o professor em evidência trabalha em uma cooperativa mantida pela Universidade Federal do Maranhão e leciona na 1ª série. Este alfabetizador demonstra no seu fazer pedagógico bastante coerência com a concepção de alfabetização por ele construída ao longo de sua formação - entendendo-se esta formação como realizada em duas instâncias: **a inicial** - curso de Magistério ao nível médio recebido na escola A, e, na instância **continuada** - desenvolvida na sua prática de seis anos em



classe de alfabetização, nas orientações recebidas com professoras mais experientes (antigas) e pelas orientações que segue via cartilha.

Ele cita os autores Paulo Freire e Piaget como eixos de sua fundamentação, e se olharmos com olhos clínicos para a fala sobre os mecanismos usados na prática, poderemos perceber o que ele conseguiu apreender da teoria de cada um. Paulo Freire - *"palavras da vivência, exposição de cartazes com palavras"*. Piaget - *"concreto, ALP, diferença"*. É claro que no relato não aparecem mais elementos que nos garantam ir mais fundo na análise, portanto não deu para sabermos como é realizado o trabalho com letras, sílabas e palavras, mesmo que o professor tenha colocado que *"expõe os cartazes com as palavras e lê todos os dias até que eles já tenham segurança"*. Não ficou-nos claro, *"segurança em quê"*, nem tampouco como é realizada a produção de frases e pequenos textos.

Compreendemos a partir deste fato que seria interessante termos realizado observações das aulas dos professores para uma melhor captação do real.

E finalizando as questões concernentes ao alfabetizador A, gostaríamos de explicitar as dificuldades por ele enumeradas, pois ele se queixa de dificuldades *"na realização do diagnóstico inicial das crianças, nas técnicas aplicadas (o que deveria ser feito) e de dois alunos em sua sala de aula que não liam"*. (anexo 11).

A partir das dificuldades enumeradas podemos dizer que esse alfabetizador no início do trabalho encontrou



sérios problemas para desenvolvê-lo, pois não sabia o que deveria ser feito com os dois alunos que não liam em sua classe, isto ao nosso ver, se deveu ao fato desta cooperativa trabalhar aos moldes das escolas particulares em São Luis, pois alfabetizam as crianças aos seis anos, no 3º período da Educação Infantil, deixando este professor (que deveria ter sido informado que trabalharia na 1ª série com alunos que já liam), numa situação bastante difícil, porém favorável ao seu ingresso nesse emaranhado de problemas e "saídas" que permeiam o ensino da alfabetização nas escolas maranhenses.

É interessante a colocação feita por esse professor no que diz respeito "a não saber o que deveria ser feito" porque ela, não vai ser uma propriedade só sua, sendo unânime aos professores em exercício como veremos a frente, e ser também, o discurso da grande maioria dos alfabetizadores; o que parece que não nos damos conta, é de que agindo desta forma estaremos negando um trabalho que deveríamos fazer, haja visto que em nosso certificado de conclusão do curso de Magistério essa formação vai implícita, porque inexistente nominalmente falando no certificado, porém nos é garantida quando atravessamos os muros das escolas sem o menor problema, ainda ao contrário, pois o que temos visto enquanto discurso de alguns diretores e supervisores nas escolas é o seguinte: "se a professora não tem muita experiência, nem domínio de classe põe na Educação Infantil ou na 1ª série".



É conveniente colocarmos que essa é uma realidade bastante comum em nossas escolas públicas maranhenses - alunos não lerem na 1ª série - e é bom dizermos que o número de alunos que não lêem é bem mais expressivo, veja Caracterização do Alfabetizado C - escola pública estadual (pág. 82) - dos trinta e três alunos que entraram na 1ª série em 1998 apenas cinco já liam e escreviam no início do ano.

Diante do exposto sobre esse alfabetizador, fica evidente o esforço desenvolvido por ele no intuito de elucidar tais dificuldades quando procura na formação inicial elementos que o ajudem, e não os encontrando, parte para a luta - tal qual a experiência por nós vivenciada a alguns anos atrás - procurando *orientações com professoras mais antigas da escola* e mesmo nos "*manuals sagrados*" dos alfabetizadores as *cartilhas*, como ele mesmo confessou (anexo 11). É na tentativa de elucidar suas dificuldades em sala de aula que o professor alfabetizador parece está construindo o corpo teórico - metodológico que norteará sua prática.

ALFABETIZADOR B

A concepção de alfabetização que este sujeito explicitou foi a de que ela é um processo contínuo para aprender a ler e escrever. Suas dificuldades não foram diferentes daquelas apontadas pelo alfabetizador A, porém este foi mais enfático dizendo: "*no início, quando eu soube que ia*



ensinar a alfabetização eu não achei nada no meu curso Normal (tal qual nós) que me ajudasse, fiquei angustiada - fazer um aluno ler e escrever!?"

Esta é uma resposta sincera e responsável, porém nosso compromisso de ser professor, transcende as responsabilidades, gerando as investidas percorridas por cada um de nós na resolução dos problemas, e cada um segue seu curso individual. Esse alfabetizador ultrapassa o anterior no que diz respeito à formação continuada vivenciada, pois ele investiu mais fundo nessa área quando busca " leituras individuais, faz curso superior (Pedagogia) e de especialização em Pré - Escola, pede orientações a professoras mais antigas e segue a Cartilha.

É importante colocarmos que esse professor trabalha na rede particular de ensino, com alunos do 3º período da Educação Infantil, série que na rede privada de ensino sistematiza o ensino do ler e do escrever. Veja que este professor com sua história de vida, veio a garantir uma vaga na rede privada de ensino, e acreditamos que todo esse investimento em dar conta do recado, deva ser atribuído à questão de sobrevivência no mercado de trabalho.

Observamos no que diz respeito a concepção de alfabetização formada, a coerência na direção de efetivar suas ações, pois este professor percebe que a alfabetização é um processo para ensinar a ler e escrever e para tanto desenvolve uma série de ações para garantir que os alunos passem por esse processo, desta forma ele relata: " trabalho a letra inicial,

puxo a família silábica, formo palavras..." (anexo 11), deixando-nos bem claro que, como ele a entende, ele a desenvolve, ainda que a reduza ao ler e escrever palavras, pois o tratamento dado a produção de textos reduz-se a descrição de gravuras e não deu para sabermos como esta era realizada.

Ele não cita os autores que fundamentam sua prática, entretanto arriscamo-nos em dizer mediante o colocado por ele que há idéias de dois paradigmas, caracterizando a fase transitória de choques de paradigmas, momento de incertezas que vivemos hoje. Sua ação é permeada por atitudes do paradigma tradicional fundadas na teoria de Lourenço Filho, entremeando-se com as dos paradigmas mais recentes fundadas na teoria de Emilia Ferreiro principalmente, observe a fala:

" trabalho a letra inicial, puxo a família silábica, formo palavras, faço leituras paralelas para apresentar as letras ... coloco gravuras e eles colocam como acham conveniente, daí lá na frente eles vão descobrir os erros."

Acrescentamos também a essas questões parte da fala deste professor retirada da resposta dada à questão de nº 10 do roteiro da entrevista (Anexo 8), quando ele coloca que

"todo método de ensino tem um lado positivo e outro negativo ... então eu acho que todos são válidos, agora é o tipo da coisa, você pega o positivo de cada um, porque não existe nada perfeito... Assim dentro de cada método agente vai tirando os pontos positivos e negativos e

*vai adequando-os a realidade que você trabalha,
do meio que você vive."*

Essa, achamos ser uma atitude bastante Pós-Moderna, se é que a podemos assim chamá-la, em se tratando de um professor impregnado do tradicional, talvez coerente a retratassem melhor, pois esse professor com suas idéias vem nos dando direções importantíssimas no tocante a conteúdos relevantes que precisam ser tratados nas salas de formação inicial de professores alfabetizadores, e esse é um deles: conhecer os vários métodos, ou teorias, ou correntes, ou linhas sejam lá como os quiserem chama-los, os antigos e os modernos, seguindo a evolução das descobertas na área.

Ainda resta-nos dizer, necessário se faz enaltecermos os alfabetizadores nessa rede de intrigas em que encontram-se solitariamente envolvidos, dado ao fato de que a cada mergulho realizado nesta realidade, mais nos fica notório a força de vontade e o compromisso destes profissionais; o que não contemplamos na verdade, são as atitudes político - governamentais e institucionais que favoreçam aos professores que vão atuar nessa área, os mecanismos de que eles necessitam para tornarem-se os PROFESSORES que eles podem ser, desde que lhes sejam garantidos os seus reais direitos e condições de formação inicial e continuada de qualidade. Percebemos que essas condições e esses direitos lhes estão sendo negados a contento até aqui.



ALFABETIZADOR C

Iniciamos a exposição das idéias deste professor colocando sua concepção sobre alfabetização, a respeito do que ele diz: *"é quando a criança sabe ler e escrever corretamente e chega a um nível de compreensão."* No que diz respeito às suas dificuldades, este alfabetizador assim se expressou: *"no começo a minha experiência era muito pequena, minha visão também, vim pra sala de aula sem aquela base, teoria. Porque agente tem que ter a teoria pra poder entender o processo, caso contrário se atropela e atropela as crianças."*

Este alfabetizador, tais quais os anteriores, revela suas responsabilidades quando emitem idéias como estas - *"tem que ter teoria pra poder entender o processo"*, é exatamente assim que os professores (e eu vou arriscar dizer que todos que vão atuar nas classes de alfabetização no Maranhão) estão chegando nas escolas; sem teoria. Desta feita, como é que vão dar conta do processo? Isso com certeza é um reflexo das questões já colocadas a respeito da formação inicial realizada ao nível do ensino médio na modalidade Normal.

Esse professor para suprir essa falta de teoria, investiu como todos nós em saídas estratégicas, nas quais ele

"buscou participar de treinamentos de alfabetização oferecidos pela rede estadual de ensino e outros, tomou orientações com



professoras mais antigas da escola e realizou leituras individuais."

Desta forma construiu o corpo teórico - metodológico e prático que lhe assegura trabalhar com seus alunos, o que nos relata:

" uso cartilha, trabalho a diferença tentando nivelar no 1º semestre os que não lêem com os que lêem. Às vezes partimos de textos, tiramos frases chaves para trabalhar determinada palavra e desenvolvemos as famílias silábicas."

Este professor também estabelece uma coerência entre sua concepção e sua ação na alfabetização. Ele tenta nivelar os que não lêem com os que lêem no 1º semestre e para isso, se utiliza do método analítico de alfabetizar, partindo do geral - texto (não sabemos que tipo de texto) para o particular - frase, palavra, sílaba e letras, processo no qual ele pretende fazer com que seus alunos leia e escrevam corretamente chegando a um nível de compreensão que ele não definiu ou pelo menos não citou. Preocupou-nos com essas atitudes o que estariam fazendo os cinco alunos que não precisavam de nivelamento durante este semestre, contudo estes não são os propósitos desta investigação.

Certos estamos de que, aquilo que os professores conseguem apreender das teorias as quais tem acesso, isto eles procuram nas suas limitações colocar em prática. E tomando de empréstimo a teoria da equilibração de Piaget, diremos: *nos seus esforços, eles conquistam por um determinado tempo*

um certo equilíbrio, até que novas informações os desestruturem levando-os a novas buscas.

Diante dos dados colocados a respeito dos professores em exercício gostaríamos de tecer mais alguns comentários, os quais começaremos pela concepção de alfabetização construída.

Claro ficou-nos que a concepção colocada pelos professores foi construída ao longo da sua prática de alfabetizador, pois quando os investigamos a respeito das dificuldades encontradas, foram unânimes em enumerá-las e vinculá-las à falta de base, de teoria, de não saberem quais as técnicas a serem aplicadas e de não terem achado nada no seu curso Normal que lhes ajudassem nesse sentido.

Se pensarmos nas dificuldades encontradas por eles, poderemos imaginar suas angústias ao assumirem tais responsabilidades, angústias que os têm levado a buscar saídas as mais variadas possíveis, entretanto nos seus relatos uma dessas saídas nos chamou a atenção por ter sido citada por todos eles: " buscamos orientações com professoras mais antigas da escola." Pensamos que é a partir deste fato que o paradigma antigo de alfabetização esteja se consolidando com tanta força, criando às vezes uma séria resistência ao novo, uma vez que é na verdade, esta professora mais antiga, por ser mais acessível e próxima, quem acaba assumindo o posto de supervisor/coordenador na expressão real das competências deste profissional nas escolas, qual seja, aquela de



assessorar efetivamente o professor na construção da sua formação continuada, momento que tem como requisito básico, suprir e aprofundar as questões discutidas e não discutidas na formação inicial.

Neste momento cabe-nos abrir um espaço para colocarmos um ponto bastante relevante observado por nós na área da alfabetização no Maranhão, essa observação tornou-se possível em virtude de termos permanecido cinco anos lecionando no 3^a período da Educação Infantil na rede estadual de ensino, mais cinco atuando na Supervisão da mesma modalidade e rede de ensino citada a pouco, além de mais oito anos coordenando a Educação Infantil e o Ensino Fundamental numa escola da rede particular.

Neste nosso percurso nas redes de ensino, pudemos vislumbrar que há o que poderíamos denominar de uma certa *indefinição na localização de uma série que sistematize de forma mais precisa o ensino do ler e do escrever no Maranhão*. Quando passamos pela rede pública de ensino enquanto professora e supervisora, defendíamos e trabalhávamos no sentido de que essa sistematização fosse realizada pela 1^a série, no entanto, o que assistíamos era bem diferente, pois as professoras da 1^a série vinham reclamar conosco porque os alunos não estavam lendo, nós tentávamos nos defender, e elas citavam as escolas particulares em que também trabalhavam, argumentando que no 3^o período elas já alfabetizavam, e isto, pudemos contemplar, planejar e executar enquanto coordenadora da escola particular.



O interessante neste procedimento de tais professoras, é que se elas já desenvolviam esse trabalho na rede particular o que as impediam de o fazê-lo naquele momento? Isto não procuramos saber e nem nos é relevante agora, porém, conveniente é denunciarmos o joguinho de troca - troca de responsabilidades assistido na rede pública, jogo este (adicionado de outras questões, como as que tratamos nesta pesquisa), que vêm prejudicando sobremaneira o ensino nas classes de alfabetização, pois este ensino de forma responsável, está sendo negado a uma grande parcela da sociedade.

A realidade da rede particular de ensino no Maranhão garante que a série de sistematização dos mecanismos do ler e do escrever se realize no 3º período - alunos com seis anos de idade.

E é essa garantia, o trunfo de sobrevivência destas escolas, principalmente as de pequeno porte que com mensalidades mais acessíveis absorve a clientela de baixa e baixíssima rendas, pois os pais que conseguem, (financeiramente falando e fugindo daquela indefinição da rede pública) procuram investir na educação de base, na alfabetização, preferindo matricular seus filhos nas escolas particulares para que se alfabetizem.

O lamentável, é que parece que só os detentores legais dos mecanismos de mudanças em nosso estado e ousos colocar do Brasil, não conseguem perceber a importância da educação de base, pois ficam só no discurso como sempre, e



nada fazem de concreto para garanti-la de forma qualitativa e quantitativa a todos, como tanto estamos acostumados a ouvir nos palanques, seminários, encontros, simpósios, congressos e outras infinidades de (ao nosso ver) enganos discursivos que só servem para ganhar tempo e garantir o *status quo* vigente.



" ... os professores ficam à mercê das
orientações de livros didáticos,
geralmente escritos por autores que não
sabem muito sobre a alfabetização
inicial e caem nas redes dos "
vendedores ambulantes de panacéias
didáticas" ou de modismos apresentados
periodicamente como infalíveis".

BERTA BRASLAVSKY



CAPÍTULO 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS - UMA PROPOSTA PARA A FORMAÇÃO INICIAL DO ALFABETIZADOR

Para começarmos a trilhar por este caminho, necessário se faz uma retrospectiva dos passos desenvolvidos nesta pesquisa, os quais culminam para o corpo deste capítulo.

Nossa chegada até aqui se deu através de um levantamento histórico para identificarmos aonde ao longo de nossa História se estava formando o alfabetizador, momento no qual, descobrimos que esta formação encontra-se diluída na formação dos professores que vão atuar nos dois primeiros ciclos do Ensino Fundamental. Aparecendo também de forma bastante acanhada, porém de forma específica - e isso é bom - nas grandes campanhas de Alfabetização de massa realizadas ao longo de nossa História.

Partimos em seguida para buscarmos nas escolas credenciadas a ministrarem o ensino Normal em São Luís, subsídios que nos revelassem qual o tratamento dado a formação do alfabetizador, já que esta se encontra diluída na formação acima citada, momento no qual detectamos, após a análise dos dados levantados, que a preocupação prioritária das instituições de Ensino residem na formação geral de professores para atuarem no 1º e 2º ciclos do ensino fundamental, sem contudo considerarem a 1ª série como turma de alfabetização, pois não a consideram como uma das classes que de forma mais específica sistematiza o ensino do ler e do



escrever. Diante destes fatos, nos fica claro que a formação que permeia essa Pesquisa aparece nos cursos de formação inicial apenas como um conteúdo informativo de relevância, porém sem o aprofundamento devido à sua complexidade e importância no âmbito escolar como sugere um dos objetivos da Educação Básica proposto na LDB nº 9394/96, no título V, capítulo II, seção III, art. 32, inciso I - "*Desenvolver a capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno desenvolvimento da leitura, da escrita e do cálculo*".(Savianni,1997). E isto, poderemos vislumbrar com os dados e os comentários apresentados no (tópico 3.1, Capítulo 3) deste Relatório.

E por fim, achamos conveniente para nossa empreitada, visitarmos o professor no seu fazer pedagógico, atuando nas classes de alfabetização, local em que nos foi revelado os mecanismos e instrumentos usados pelos professores vencedores submetidos a essa contradição entre formação e atuação nas classes de alfabetização. Ao analisarmos os dados levantados junto a esses sujeitos, constatamos que é na tentativa de elucidar os problemas ou dificuldades gerados pela ausência da formação específica do alfabetizador nos cursos de formação inicial, que os professores tendem a construí-la no momento da formação continuada, mais especificamente quando ele assume uma dessas classes, buscando as mais variadas formas de suprir o déficit de conteúdos que o instrumentalizará para tal façanha, como já nos foi

propiciado apreciar no (tópico 3.2 do Capítulo 3) deste Relatório.

Feito este percurso, cabe-nos então apontarmos alguns caminhos que subsidiem a elaboração de propostas efetivas para o tratamento da formação do alfabetizador de forma específica na esfera inicial.

Diante do que assistimos com a realização desta Pesquisa acerca da formação do alfabetizador, surge a necessidade de propormos esta formação no âmbito específico, dada a complexidade do seu objeto de estudo, a importância da apropriação deste conhecimento para a vida de qualquer cidadão e a pouca relevância dada a ela nos cursos de formação inicial no nível Médio no Maranhão.

Ao propormos a formação específica para os professores alfabetizadores, pelos motivos acima citados e por todos aqueles já delineados ao longo deste relatório de Pesquisa, correremos sérios riscos, principalmente se considerarmos a realidade educacional já estruturada no país, no entanto, ousaremos e os correremos.

Assim, proporemos algumas saídas em cima desta dita realidade, uma vez que nossa proposição pretende garantir no seio da formação geral dada nas Instituições Formadoras de nível Médio para atuarem no 1º e 2º ciclos do ensino fundamental, a formação específica do alfabetizador; a qual pensamos ficar assegurada, a partir da inserção de disciplina(s) específica(s) para o fim alfabetizador, além do acréscimo e vinculação de conteúdos dos outros campos do saber



que compõem o currículo dos cursos de formação inicial, de forma que contemplem a fundamentação necessária à função alfabetizadora.

Para tanto, sugerimos tal qual Braslavsky (1993, p.20),

" ... um modelo didático holístico, referenciado a um contexto sócio cultural e político e capaz de organizar um arcabouço para o ensino, considerando os princípios básicos da Pedagogia, as contribuições multidisciplinares de outras ciências como a Psicologia, a Sociologia, a Antropologia, a Neurologia, a Linguística e, principalmente, a prática de ensino nas múltiplas interações de sala de aula, em todas as situações educativas e nos diversos contextos políticos e administrativos".

Desta forma, alicerçaremos tal proposição nestes e em outros campos do saber, de onde aproveitaremos os conteúdos que contemplem questões que favoreçam aos professores em formação subsídios para desenvolverem o ensino da leitura e da escrita de forma consciente, entendendo-se esse ensino,

" como um fenômeno complexo em que interferem as condições de quem aprende e de quem ensina em suas múltiplas interações, os condicionantes internos e externos da escola e os condicionantes transformadores do ensino produzidos por ela". (Braslavsky, 1993, p.20-21)

Assim sendo, sugerimos a inserção no currículo do curso Normal, da disciplina que convencionamos chamar "Didática da Alfabetização", disciplina com carga horária suficiente para ser trabalhada em três ou dois anos do curso. Esta disciplina deve atender as necessidades de confluências, ou seja, deve sistematizar as contribuições dos vários campos do saber que mais diretamente fundamentam a prática do alfabetizador, a saber: Pedagogia, Psicologia, História do Ensino da Alfabetização no Brasil e Linguística.

Apresentamos em quadro (anexo 12) a disposição das sugestões dos conteúdos e de alguns objetivos dessa disciplina que nos são possíveis vislumbrar até aqui, elementos estes oriundos das pistas sugeridas pelos sujeitos que conosco interagiram nesta Pesquisa e das reflexões por nós construídas ao longo do nosso percurso na vida profissional.

Em continuação a proposta, adicionamos às contribuições da disciplina específica, as sugestões de alguns conteúdos necessários para uma melhor compreensão do todo a respeito das questões do ensino na alfabetização oriundas das outras disciplinas que compõem os cursos de Magistério de nível Médio, e que estão a serviço da formação do alfabetizador.

CONTRIBUIÇÕES DAS OUTRAS DISCIPLINAS

Psicologia - *Teorias do Conhecimento: fundamentos, contribuições e influências para o ensino da alfabetização inicial, autores como Piaget, Vigostky e outros.*



História da Educação - *História da alfabetização no Brasil e no Maranhão. Teorias de ensino na alfabetização.*

Sociologia - *Temas como Analfabetismo X Pobreza, Analfabetismo no mundo, Comportamento e analfabetismo, etc...*

Literatura - *literatura Infantil: estilos, importância e utilização no ensino da leitura e da escrita.*

Didática da Língua Portuguesa - *Linguística aplicada ao ensino da leitura e da escrita.*

Estágio Supervisionado - *obrigatoriedade de carga horária mínima nas turmas de alfabetização, sugestão 40% da carga horária do estágio. Fase de Observação nas classes de alfabetização para levantamento de conteúdos a serem estudados.*

Didática Geral - *Planejamento na área de alfabetização, Recursos didáticos voltados ao ensino do ler e do escrever.*

É claro que nossa proposta não pretende virar receita, nem modelo único e verdadeiro como muito se tem praticado ultimamente, longe disso, nossa pretensão é que ela sirva de ponto de reflexão e ponto de partida, até porque somos todos limitados, e que bom que assim o seja, pois somando-se as limitações (e elas dizem respeito às áreas as quais mais nos dedicamos), somaremos nossos específicos em prol da construção de um certo todo, e é a esse todo - **formação do alfabetizador** - que os convido a construirmos juntos, através desse pretendido ponto de partida que apresentamos.



Almejamos ainda, que transcendendo o momento da reflexão, esta proposta seja geradora de ações concretas por parte de cada grupo responsável pela elaboração/reformulação curricular nos cursos aqui em questão, uma vez que, entendidas as questões centrais da proposta, logo emerjam os movimentos na direção de muita reflexão, discussão e tomadas de decisões urgentes por parte do corpo docente, discente, supervisores, coordenadores, diretores e especialistas na área de alfabetização no sentido de SOMAREM LIMITAÇÕES.

Talvez possam a essa altura, estarem nos tachando de utópicos, porém nos propusemos a assumir os riscos, acreditando não sermos uma ilha nesse mar de enganos, dissimulações e omissões.



CONCLUSÃO

No início deste Relatório nos propusemos apresentar o percurso realizado para a elaboração desta Pesquisa, como se pode observar nas informações apresentadas na Introdução e no Capítulo 1 - Considerações Metodológicas, assim, de acordo com todos os dados levantados convencionamos organiza-los, analisa-los e apresenta-los nos três capítulos que completam este Relatório de Pesquisa.

Desta forma, nos propusemos visitar algumas partículas da realidade para daí depreendermos os fatos que fariam conosco a respeito da formação do professor alfabetizador que está sendo construída no Maranhão, mais especificamente em São Luis.

No primeiro momento visitamos a História brasileira e maranhense, como o próprio título do capítulo sugere - " em busca da formação do professor alfabetizador", pois precisávamos de argumentos convincentes para falarem conosco a respeito da afirmação por nós colocada: " a formação do alfabetizador encontra-se diluída na formação dos professores para os 1º e 2º ciclos do ensino fundamental". E isso se tornou mais claro para nós, e esperamos também para o leitor, através dos dados históricos apresentados.

Num outro momento, a visita se fez necessária nos locais de formação destes professores, quando visitamos as Instituições de Formação inicial na capital do Maranhão, local da Pesquisa, e os professores que estavam em exercício



formados por essas escolas de formação. Nas instituições formadoras nos comprometemos investigar como estava se dando a formação dos alfabetizadores, pois era desconfiança nossa que esta formação não se processava de forma concreta naquelas Instituições de Ensino, no que os dados falaram por si mesmos, apesar de termos manifestado nosso parecer a cerca deles, pois convidamos professores e alunos daquelas instituições para conosco argumentarem. O mesmo acontecendo quando visitamos os professores nos seus locais de trabalho, atuando nas classes de alfabetização, o que pudemos perceber nos dados e análises apresentados no Capítulo 3 - A formação dos professores alfabetizadores no Maranhão - visitando a teoria e a prática.

E finalizando, propusemo-nos apontar caminhos na direção de tratar a formação do professor alfabetizador da forma específica como ela deve ser tratada na formação inicial, o que tentamos realizar no Capítulo 4 - Considerações Finais - uma proposta para a formação inicial do alfabetizador.

Desta forma, pensamos estar prestando uma contribuição na área da formação dos alfabetizadores, além de termos cumprido com a proposta inicial de realização desta Pesquisa.



REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AZEVEDO, M. A. MARQUES, M. L. (Orgs). **Alfabetização hoje**. 2. Ed. São Paulo: Cortez, 1995.

ANDRÉ, M. E. D. LUDKE, M. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

BREJON, M. (Org.) **Estrutura e funcionamento do ensino de 1º e 2º graus**. São Paulo: Pioneira, 1973.

BRASLAVSKY, B. **Escola e alfabetização: uma perspectiva didática**. Trad. Vera Mª M. Ribeiro. São Paulo: Editora da UNESP, 1993.

COLL, C. S. **Currículo e psicologia**. São Paulo: Ática, 1987.

CORREIA, J. R. **Textos do cotidiano e a cultura popular: aspectos fundamentais para a aprendizagem da língua escrita no período da alfabetização**. 2000. 284f. Dissertação (Mestrado em Educação) Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2000.

COUTINHO, V. M. D. **A formação básica do professor de 1º grau no IEMA: uma análise quanto a formação do professor**



alfabetizador. 1996. 78f. Monografia (Graduação em Pedagogia)
- Universidade Federal do Maranhão, São Luis, 1996.

FAZENDA, I. (Org.) **Metodologia da pesquisa educacional**. 4 ed.
São Paulo: Cortez, 1997.

FERREIRO, E. **Reflexões sobre alfabetização**. São Paulo:
Cortez, 1996.

GARCIA, R. L. (Org.). **A formação da professora alfabetizadora:**
reflexões sobre a prática. São Paulo: Cortez, 1996.

KLEIN, L. R. **Alfabetização: quem tem medo de ensinar?** São
Paulo: Cortez. Campo Grande- MS: Editora da UFMS, 1996.

LELIS, I. A. **A formação da professora primária da denúncia ao**
anúncio. São Paulo: Cortez, 1991.

LOURENÇO FILHO, M. B. **Testes ABC: para a verificação da**
maturidade necessária à aprendizagem da leitura e da escrita.
6 ed. São Paulo: Melhoramentos, 1957.

MELLO, G. N. de. **Escolas eficazes: um tema revisitado**,
Brasília: MEC/SEF, 1994. (Atualidades Pedagógicas).

MOLEVADE, J. Da profissão docente no Brasil. In: MENEZES, I.
C. (Org.) **Professores, formação e profissão**. São Paulo:



Autores Associados e NUPES, 1996/ Coleção Formação de Professores.

PAIVA, V. **Um século de educação republicana.** Pro - Posições, Campinas, v.2, jul,1990.

SAVIANI, D. **A nova lei da educação:** LDB trajetória, limites e perspectivas. Campinas - SP: Autores Associados, 1997. Coleção Educação Contemporânea.

SMOLKA , A. L. B. **A criança na fase inicial da escrita:** alfabetização como processo discursivo. 6. Ed. São Paulo: Cortez. Campinas- SP: Editora da UNICAMP, 1993.



BIBLIOGRAFIA CONSULTADA

ALVES, N. **Formação de professores: pensar e fazer.** vol 1. São Paulo: Cortez, 1992. Coleção Questões da Nossa Época.

ARANHA, M. L. de A. **História da educação.** São Paulo: Moderna, 1980.

BARBOSA, J. J. **Alfabetização e leitura.** São Paulo: Cortez, 1994. (Coleção Magistério de 2º grau).

CAVALCANTE, M. J. **CEFAM: uma alternativa pedagógica para a formação do professor.** São Paulo: Cortez, 1994.

DOLL, W. E. **Currículo uma perspectiva pós-moderna.** Porto Alegre: Artes médicas, 1997.

FERREIRO, E. **Alfabetização em processo.** São Paulo: Cortez, 1992.

_____. **Os filhos do analfabetismo: uma proposta para a alfabetização escolar na América Latina.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

_____. **Com todas as letras.** São Paulo: Cortez, 1993.



- FERREIRO, E. TEBEROSKY, A. **A psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.
- GATTI, B. **Formação de professores e carreira: problemas e movimentos de renovação**. Campinas - SP: Autores Associados, 1997. (Coleção Formação de Professores).
- GHIRALDELLI, P. **História da educação**. São Paulo: Cortez, 1991.
- GROSSI, E. P. BORDIN, J. **Paixão de aprender**. Petrópolis - RJ. Vozes, 1995.
- LELIS, I. A. **A formação da professora primária: da denúncia ao anúncio**. São Paulo: Cortez, 1989.
- MELLO, G. N. de. **Magistério de 1º grau: da competência técnica ao compromisso político**. São Paulo: Cortez, 1993
- PIMENTA, S. G. GONÇALVES, C. L. **Reverendo o ensino de 2º grau propondo a formação de professores**. 2. ed. rev. .São Paulo: Cortez, 1992. (Coleção Magistério de 2º grau).
- ROMANELLI, O. de O. **História da educação no Brasil**. Petrópolis - RJ, Vozes, 1987.



SAVIANI, N. **Saber escolar, currículo e didática**. São Paulo: Autores Associados, 1994.

SILVA, J. J. da. **Formação do educador e educação política**. São Paulo: Cortez, 1992. Coleção Polêmicas do Nosso Tempo. vol. 48.

TEBEROSKY, A. **Psicopedagogia da linguagem escrita**. Petrópolis - RJ, Vozes, 1994.

TEBEROSKY, A. CARDOSO, B. **Reflexões sobre o ensino da leitura e da escrita**. Petrópolis - RJ, Vozes, 1993.

TFOUNI, L. V. **Letramento e alfabetização**. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2000 - (Coleção Questões da Nossa Época, v.47).

VASCONCELOS, C. dos S. **Para onde vai o professor?** resgate do professor como sujeito de transformação. São Paulo: Libertad, 1995.

VIGOSTKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. Trad. Jeferson L. Camargo. São Paulo: Martins Fontes, 1993. (Psicologia e Pedagogia).

_____. **A formação social da mente**. Trad. Jeferson L. Camargo. São Paulo: Martins Fontes, 1994. (Psicologia e Pedagogia).



LISTA DE ANEXOS

ANEXO 1 - Grades Curriculares do IEMA e do São Vicente de Paulo.

ANEXO 2 - Programas de Psicologia

ANEXO 3 - Programas de Didática da Língua Portuguesa

ANEXO 4 - Programas de Estágio Supervisionado

ANEXO 5 - Questões Norteadoras da entrevista com os professores das Instituições Formadoras.

ANEXO 6 - Questionário aplicado junto aos alunos das Instituições Formadoras.

ANEXO 7 - Questionário Experimental para professores em exercício

ANEXO 8 - Questões norteadoras da entrevista - professores em exercício.

ANEXO 9 - Quadro Demonstrativo I

ANEXO 10 - Quadro Demonstrativo II

ANEXO 11 - Quadro Demonstrativo III

ANEXO 12 - Disciplina Didática da Alfabetização - Quadro com conteúdos, ementas e objetivos.



ANEXOS



ANEXO 1



GRADE CURRICULAR - IEMA

DISCIPLINAS	1ª série		2ª série		3ª série		C.H.
	S	A	S	A	S	A	
LÍNGUA PORTUGUESA	03	120	03	120	03	120	360
LITERATURA	-	-	-	-	02	80	80
LÍNGUA ESTRANGEIRA MODERNA: INGLÊS	02	80	-	-	-	-	80
HISTÓRIA	02	80	02	80	-	-	160
GEOGRAFIA	02	80	02	80	-	-	160
MATEMÁTICA	02	80	02	80	-	-	160
QUÍMICA	02	80	02	80	-	-	160
FÍSICA	02	80	02	80	-	-	160
BIOLOGIA	02	80	-	-	-	-	80
PROGRAMA DE SAÚDE	01	40	-	-	-	-	40
EDUCAÇÃO ARTÍSTICA	02	80	-	-	-	-	80
EDUCAÇÃO FÍSICA	02	80	02	80	-	-	160
ENSINO RELIGIOSO	-	-	-	-	01	40	40
PSICOLOGIA	02	80	-	-	-	-	80
FILOSOFIA	02	80	-	-	-	-	80
SOCIOLOGIA	02	80	-	-	-	-	80
EDUCAÇÃO FÍSICA (RECREAÇÃO E JOGOS)	-	-	-	-	02	80	80
MATEMÁTICA (DO ENSINO DE 1º GRAU 1ª a 4ª série)	-	-	-	-	03	120	120
ESTATÍSTICA APLICADA À EDUCAÇÃO	-	-	-	-	02	80	80
BIOLOGIA EDUCACIONAL	-	-	02	80	-	-	80
SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO	-	-	02	80	-	-	80
PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO	-	-	02	80	02	80	160
FILOSOFIA E HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO	-	-	02	80	02	80	160
PSICOPEDAGOGIA	02	80	02	80	-	-	160
PSICOPEDAGOGIA DO PORTUGUÊS	-	-	02	80	03	120	200
PSICOPEDAGOGIA DOS ESTUDOS SOCIAIS	-	-	02	80	02	80	200
PSICOPEDAGOGIA DA MATEMÁTICA	-	-	02	80	03	120	200
PSICOPEDAGOGIA DAS CIÊNCIAS	-	-	02	80	02	80	200
ESTRUTURA E FUNCIONAMENTO DO ENSINO DE 1º GRAU	-	-	-	-	-	-	-
ESTÁGIO SUPERVISIONADO	03	120	03	120	09	360	600
TOTAL DE AULAS	32	1280	33	1320	27	1080	3460
TOTAL DE HORAS DE ATIVIDADES	1.010		1.050		870		4.360

DISCIPLINAS	Série e Carga Horária					
	1ª série		2ª série		3ª série	
	CHS	CHIA	CHS	CHS	CHS	CHIA
Língua Portuguesa	3	120	2	80	2	80
Literatura	1	40	-	-	-	-
Líng. Estrangeira Mod. (Inglês)	1	40	-	-	-	-
História	3	120	-	-	-	-
Geografia	2	80	-	-	-	-
Matemática	3	120	2	80	-	-
Química	2	80	-	-	-	-
Física	2	80	-	-	-	-
Biologia	2	80	2	80	-	-
Educação Física	2	80	-	-	-	-
Programas de Saúde	-	-	1	40	-	-
Educação Artística	-	-	-	-	1	40
Ensino Religioso	1	40	1	40	1	40
Sociologia	1	40	-	-	-	-
Filosofia	1	40	-	-	-	-
Psicologia	2	80	-	-	-	-
História (Estudos Regionais)	-	-	3	120	-	-
Geografia (Estudos Regionais)	-	-	2	80	-	-
Informática	1	40	1	40	1	40
Literatura Infantil	-	-	-	-	1	40
Ed. Física (Recreação e Jogos)	-	-	2	80	2	80
Fund. da Educ. I (Bio-Psic.)	-	-	2	80	2	80
Fund. da Educ. II (Sóc. II. Fil.)	-	-	2	80	2	80
Didática	-	-	4	160	-	-
Didática da Líng. Portuguesa	-	-	-	-	3	120
Didática dos Estudos Sociais	-	-	-	-	2	80
Didática das Ciências	-	-	-	-	2	80
Didática da Matemática	-	-	-	-	2	80
Estatística Aplic. à Educação	-	-	2	80	-	-
Estrutura e Func. Ens. 1º Grau	-	-	-	-	2	80
Prática de Ensino sob forma de Estágio Supervisionado	-	-	-	-	10	400
Total de aulas	27	1080	26	1040	33	1320
Total de Horas de Atividades	900		900		900	

ANEXO 2



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
COLÉGIO UNIVERSITÁRIO
CURSO DE MAGISTÉRIO

Disciplina : PSICOLOGIA
Série: 2ª

1998



CONTEÚDO

UNIDADE I

*Psicologia do desenvolvimento

- . Desenvolvimento humano
- . A importância do estudo do desenvolvimento humano
- . Os fatores que influenciam o desenvolvimento humano
- . Aspectos do desenvolvimento humano
- . Teoria do desenvolvimento segundo Piaget
 - enfoque interacionista

UNIDADE II

- Etapas do desenvolvimento segundo Piaget
 - . Sensório- motor, pré- operatório, operatório – concreto e operatório – formal.
 - . Conhecimento e adaptação: processos de assimilação e acomodação.
 - . Esquema, equilíbrio.
 - . Desenvolvimento aprendizagem e educação: a influência da abordagem piagetiana na escola.
 - . A linguagem e o conhecimento na teoria piagetiana.
 - . Defasagem entre linguagem e pensamento.
 - . Aquisição da linguagem
 - . É a inteligência condição para o desenvolvimento da linguagem?

UNIDADE III

- Teoria de Vigotsky
 - . Enfoque interacionista
 - . Abordagem histórico – cultural
 - . A transformação do biológico em histórico cultural
 - . O papel do outro e a internalização
 - . Desenvolvimento aprendizagem e educação: a influência da abordagem histórico – cultural na educação.

. O papel da escolarização.

UNIDADE IV

- Desenvolvimento psicosssexual segundo Freud
 - . Fases do desenvolvimento: anal, oral, fálica, latência e genital.
 - . Significado destas fases para o desenvolvimento da personalidade.
- Personalidade
 - . Conceito, estrutura e conteúdo
 - . Teorias de :Eric Fromm, Jung, Sheldon e Ernest Kretschner

ESTRATÉGIAS

Exposição dialogada, trabalho de grupo, debates, projeção de filmes e textos mimeografados.

AVALIAÇÃO

Participação, domínio do conteúdo, avaliação escrita, assiduidade e pontualidade.

BIBLIOGRAFIA

BARROS, Célia silva Guimarães. **Pontos de psicologia geral.**

BOCK, Ana Maria Bahia e outros. **Psicologias.**

DAVIS, Claudia. OLIVEIRA, Zilma. **Psicologia na educação.**

FARIA, Amalia Rodrigues. **O pensamento e a linguagem da criança segundo Piaget.**

FONTANA, Roseli. CRUZ, Nazaré. **Psicologia e trabalho pedagógico**

SEBER, Maria da Glória. **O diálogo com a criança e o desenvolvimento do raciocínio.**



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
COLÉGIO UNIVERSITÁRIO
CURSO DE MAGISTÉRIO

Disciplina : PSICOLOGIA
Série: 3ª

1998



CONTEÚDO

UNIDADE I

- Aprendizagem – conceito, teorias da aprendizagem: Ausubel, Skinner, Bruner e Carls Rogers.

UNIDADE II

- Motivação da aprendizagem
- Fatores que prejudicam ou interferem na aprendizagem – familiares, escolares, individuais, relacionamento professor X aluno.
- Memória
- Maturação
- Desenvolvimento da inteligência
- Concepções de inteligência
- Principais distúrbios da aprendizagem.

UNIDADE III

- Debate Piaget – Vigotsky: a busca de um critério para sua avaliação
- Pensar a educação: contribuição do Vigotsky
- O ensino e o aprendizado escolar: argumento contra uma falsa posição.

UNIDADE IV

- Psicologia na escola – a escola é lugar de aprender e de ensinar.

ESTRATÉGIAS

Exposição dialogada, trabalho de grupo, debates, projeção de filmes e textos mimeografados.

AVALIAÇÃO

Participação, domínio do conteúdo, avaliação escrita, assiduidade e pontualidade.

BIBLIOGRAFIA

BOCK, Ana Maria Bahia e outros. **Psicologias.**

CASTORINA, José Antonio. e outros. **Piaget, Vigotsky – novas contribuições para o debate.**

DRONET, Ruth Caribé da Rocha. **Distúrbios de aprendizagem.**

FALCÃO, Gerson Marinho. **Psicologia da aprendizagem**

FONTANA, Roseli. CRUZ, Nazaré. **Psicologia e trabalho pedagógico**

SANTOS, Edna Maria. SHIRAHIGE, Elena. **Psicopedagogia na escola**

REVISTAS

TEXTOS REPRODUZIDOS

ANOS DE IDENTIFICAÇÃO

PLANO DE CURSO - ANO 1996

UNIV. DE BRASÍLIA: INSTITUTO DE EDUCAÇÃO DO PARANÁ

CURSO: FORMAÇÃO PARA O MAGISTÉRIO DO 1º GRAU (1ª a 4ª série)

DISCIPLINA: PSICOLOGIA

PROFESSORES: LUIZ EDUARDO DE CARVALHO

VALÉRIO EDUARDO COSTA

ANTÔNIO CARLOS GIL

SÉRIE: 2ª

VALOR HORÁRIA: 80 h.

1- EMENTA:

Psicologia da Educação; Psicologia do desenvolvimento; fases do desenvolvimento humano; desenvolvimento cognitivo e afetivo.

2- OBJETIVOS:

2.1. Geral:

- Direcionar o estudo da Psicologia Educacional, baseado numa reflexão contínua dos aspectos que envolvem o processo do desenvolvimento humano.

2.2. Específicas:

- Conceituar Psicologia da Educação;
- Conhecer a importância e objetivos da Psicologia Educacional;
- Conhecer a divisão da Psicologia Educacional;
- Valorizar a importância da interação professor x aluno na sala de aula e no processo ensino x aprendizagem;
- Estabelecer a diferença entre crescimento e desenvolvimento, analisando as diferentes concepções de seres;
- Conhecer as fases do desenvolvimento humano e suas características;
- Identificar as etapas do desenvolvimento cognitivo, segundo Piaget;
- Conhecer os processos psicológicos: sensação, percepção, imaginação e inteligência, estabelecendo a relação entre eles;
- Justificar a importância do desenvolvimento linguístico no desenvolvimento infantil;
- Conhecer a importância da linguagem na escola e sua influência no processo escolar;
- Conhecer a importância das ligações afetivas na sala de aula;
- Estudar a teoria de Freud, estabelecendo a relação entre afetividade e cognição.

3- Conteúdo Programático:

3.1. Psicologia da Educação:

- Conceito de Psicologia Educacional;
- Importância e objetivos da Psicologia da Educação;
- Funções da Psicologia Educacional;
- Divisão da Psicologia da Educação;
- Compreensão do papel do educador, do aluno e do processo ensino x aprendizagem.

3.2. Psicologia do desenvolvimento:

- Crescimento e desenvolvimento;
- Correntes teóricas do desenvolvimento:
 - . Conceção instatista;
 - . Conceção ambientalista;
 - . Conceção interacionista "Piaget e Vygotski"
(concepção interacionista na escola)

3.3. Fases do desenvolvimento humano:

- Pré-Natal;
- Recém-Nascido;
- Infância (1a, 2a e 3a);
- Puberdade;
- Adolescência;
- Maturidade;
- Velhice.

3.4. Desenvolvimento cognitivo e afetivo:

- Etapas do desenvolvimento cognitivo para Piaget;
- Desenvolvimento da concepção, percepção, imaginação e inteli-

gência;

- Desenvolvimento linguístico: funções da linguagem
e linguagem na escola
e linguagem e o processo esco-
lar.
- A importância das ligações afetivas;
- Afetividade e cognição.

4- PROCEDIMENTO METODOLÓGICO:

4.1. Atividades docentes:

- Aulas expositivas;
- Cópia de resumo;
- Seminário;
- Trabalho individual e em grupo;
- Pesquisa em sala de aula com utilização de livros e textos;
- Debates com questões referentes à situações problema.

4.2. Atividades discentes:

- Participar das aulas expositivas;
- Participar dos trabalhos em grupos e individuais;
- Participar de leituras, interpretações e debates;
- Realizar pesquisas.

5- AVALIAÇÃO:

- Assiduidade;
- Participação das atividades de sala de aula;
- Realidade na elaboração e entrega dos trabalhos

- Observação;
- Arguição;
- Teste escrito.

6- CRONOGRAMA:

- 1ª unidade - 20 h.
- 2ª " - 20 h.
- 3ª " - 20 h.
- 4ª " - 20 h.

7- BIBLIOGRAFIA:

- DAVIS, Cláudia e OLIVEIRA, Silma de. Psicologia na Educação - Coleção Magistério - 2ª Grau - Ed. Cortez, 2ª edição, 1993-SP.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia educacional. 12ª ed. - Ed. Ática - 1993 - SP.
- MONTEIRA, Paulo Roberto. Psicologia da educação - Interação e Individualidade - Coleção Aprender Ensinar - Ed. FTD - 1994-SP.

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

PLANO DE CURSO - 1996

NOME DA ESCOLA: INSTITUTO DE EDUCAÇÃO DO MARANHÃO

CURSO: FORMAÇÃO PARA O MAGISTÉRIO DE 1º GRAU (1ª a 4ª Série)

DISCIPLINA: PSICOLOGIA

PROFESSORES: LINIETE CUTRIM DE CARVALHO

VALDERICE PEREIRA COELHO

HELUIZA CORREA SALES

SÉRIE : 3ª

CARGA HORÁRIA: 80 h.

1- EMENTA:

Aspectos Gerais do Processo Ensino x Aprendizagem; Motivação da Aprendizagem; Teorias da Aprendizagem; Avaliação da Aprendizagem.

2- OBJETIVOS:

2.1. Geral:

- Direcionar o estudo da Psicologia Educacional, baseado numa reflexão contínua dos aspectos que envolvem o processo ensino x aprendizagem.

2.2. Específicos:

- Conceituar Psicologia da Aprendizagem;
- Identificar as características e etapas do processo ensino x aprendizagem;
- Conhecer os tipos e fatores que prejudicam a aprendizagem;
- Conceituar motivos;
- Estabelecer a diferença entre motivo e incentivo;
- Conhecer a importância do Professor e aluno como fonte de motivo;
- Conhecer as teorias da aprendizagem analisando as diferentes concepções;
- Conceituar avaliação;
- Conhecer as etapas e instrumentos da avaliação;
- Refletir sobre o problema da reprovação no contexto ensino x aprendizagem;
- Discutir os principais problemas que afetam a aprendizagem.

3- CONTEÚDO:

3.1. Aspectos gerais do processo ensino x aprendizagem:

- Conceito de aprendizagem;
- Características da aprendizagem;
- Etapas do processo aprendizagem;
- Tipos de aprendizagem;
- Fatores que prejudicam a aprendizagem.

3.2. Motivação da aprendizagem:

- Conceito de motivo;
- Motivos e incentivos;
- Funções dos motivos;
- Retenção, esquecimento e transferência da aprendizagem;
- Professor e aluno como fonte dos motivos.

3.3. Teorias da aprendizagem:

- Teoria do Condicionamento;
- Teoria Gestalt;



- Teoria do Campo;
- Teoria Cognitiva;
- Teoria Fenomenológica.

3.4. Avaliação da aprendizagem:

- O que é avaliação;
- Etapas de avaliação;
- Instrumentos de avaliação;
- Auto - avaliação;
- O problema da reprovação.

4- PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS:

4.1. Atividades docentes:

- Aula expositiva;
- Cópia de resumo;
- Estudo dirigido;
- Discussão referente à situações problemas;
- Pesquisa em sala de aula com utilização de livros e textos;
- Trabalho individual e em grupo.

4.2. Atividades discentes:

- Participação das aulas expositivas;
- Participação dos trabalhos individuais e em grupos;
- Participação de leituras e interpretação de texto;
- Realizar pesquisas.

5- AVALIAÇÃO:

- Participação das atividades de sala de aula e extraclasse;
- Assiduidade;
- Pontualidade na elaboração e entrega dos trabalhos;
- Revisão da unidade através de arguição;
- Exercícios;
- Teste escrito.

6- CRONOGRAMA:

- 1ª unidade - 20 horas
- 2ª " - 20 "
- 3ª " - 20 "
- 4ª " - 20 "



7- BIBLIOGRAFIA:

- PILETT, Nelson. Psicologia Educacional. 12ª ed. Editora Ática. 1993 - SP.
- GERSON, Marinho Falcão. Psicologia da Aprendizagem.
- DAVIS, Cláudia e OLIVEIRA, Zilma de. Psicologia na Educação - Coleção Magistério - 2º Grau. Ed. Cortez - 2ª ed. 1993-SP.
- MOREIRA, Paulo Roberto. Psicologia da Educação. Interação e Individualidade. Coleção Aprender Ensinar- Ed.FTD-1994 - SP.



ESCOLA SÃO VICENTE DE PAULO

PLANO DE UNIDADE
DIDÁTICA
1ª Série
2º Grau

Disciplina: Psicologia

Carga Horária: 80 horas

OBJETIVOS GERAIS:

Compreender a psicologia como ciência do comportamento humano, através do estudo dos processos básicos que o constituem dos fatores que o determinam.

UD	OBJETIVO ESPECÍFICO	CONTEÚDO
I <i>Introdução ao estudo da psicologia.</i>	1.Compreender a evolução histórica da Psicologia; 2.Identificar o objeto de estudo e o campo da atuação da Psicologia; 3.Identificar os vários ramos da Psicologia ; 4.Relacionar a Psicologia com as demais ciências sociais e humanas; 5.Identificar os principais métodos da Psicologia	*Evolução histórica da Psicologia *Conceito , objeto e campo da psicologia. *Divisão da Psicologia. *Relação entre as outras ciências. *Métodos da Psicologia.
II <i>As principais teorias da Psicologia do século XX</i>	1.Destacar a influência do meio ambiente no desenvolvimento da aprendizagem e o comportamento humano; 2.Compreender as principais características da personalidade humana segundo Freud; 3.Saber conceituar e distinguir: pré-consciente, consciente e inconsciente;	*O <i>BEHAVORISMO</i> - O estudo do comportamento humano. *A <i>PSICANÁLISE</i> – Freud e a descoberta do inconsciente.

UD	OBJETIVO ESPECÍFICO	CONTEÚDO
	4. Destacar a importância da libido na formação da personalidade.	*A estrutura da personalidade segundo a Psicanálise *Pré-consciente, consciente, inconsciente e libido.
III A personalidade	1. Destacar a personalidade humana como uma estrutura complexa; 2. Identificar e distinguir estrutura e conteúdo da personalidade ; 3. Saber identificar as principais teorias da personalidade ; 4. Identificar os traços básicos da personalidade segundo Erich Fromm.	*A PERSONALIDADE : tentativa de conceituaçãõ. *Estrutura e conteúdo da personalidade. *Teorias da personalidade: diferenças e semelhanças. *A teoria da personalidade segundo Erich Fromm.
IV Vida afetiva e sexualidade	1. Levar o aluno a compreender que a necessidade de afeto e aceitação é fundamental para o desenvolvimento humano; 2. Identificar as principais características da sexualidade humana.	*A importância da experiência afetiva no desenvolvimento humano. *A Psicologia e o desenvolvimento da sexualidade. *A Psicologia e o estudo da sexualidade.

ESCOLA SÃO VICENTE DE PAULO

Av. João Pessoa, 204 - João Paulo

Fone: 243 - 4877

São Luís - MA

PLANO DE UNIDADE**DIDÁTICA****2ª Série****2º Grau**Disciplina: Fundamentos I

Carga Horária: 80h/a

PSICOLOGIA
OBJETIVOS GERAIS

Compreender , através da Psicologia , os princípios fundamentais e as fases que caracterizam o desenvolvimento humano.

Entender o desenvolvimento humano como um processo contínuo , sabendo destacar a influência e a importância do meio ambiente na formação do homem e na aprendizagem.

UN. DIDÁTICA	OBJETIVO ESPECÍFICO	CONTEÚDO
I O Comportamento humano	-Saber identificar quais são os fatores hereditários e porque influenciam no comportamento humano; -Saber destacar a importância do ambiente e sua influência positiva no desenvolvimento da criança e do jovem; -Saber conceituar motivação e identificar seu papel no processo de aprendizagem.	*Fatores hereditários do comportamento: instintos e reflexos. *Fatores ambientais que influenciam no comportamento.(a influência do ambiente no comportamento humano). *Motivação do comportamento(Teorias da Motivação).
II Psicologia do desenvolvimento humano.	-Saber reconhecer a importância do período pré -natal e de suas influências na vida futura da criança; -Saber identificar e trabalhar com as principais características da criança; -Saber destacar as características marcantes da adolescência;	*Influência do período pré-natal no desenvolvimento psíquico. *Principais características psicológicas da criança . *Principais características psicológicas do adolescente.

UN. DIDÁTICA	OBJETIVO ESPECÍFICO	CONTEÚDO
III O ser humano está em constante desenvolvimento.	-Identificar as principais características da criança e do adulto; -Conceituar maturidade . -Conceituar e identificar os principais tipos de maturidade .	*Crianças X Adultos *O que é maturidade ? *Tipos de maturidade : -intelectual -social -emocional - física .
IV Principais fases do desenvolvimento humano.	-Ser capaz de conceituar desenvolvimento humano. -Identificar as fases do desenvolvimento segundo Freud e Piaget;	*Princípios do desenvolvimento. *Fases do desenvolvimento: -Freud e Piaget.
V Os primeiros passos	-Será capaz de conceituar e caracterizar os diferentes tipos de desenvolvimento humano.	*Desenvolvimento físico e motor . *Desenvolvimento emocional e social. *Desenvolvimento intelectual.

ESCOLA SÃO VICENTE DE PAULO

Av. João Pessoa, 204 - João Paulo

Fone: 243 - 4877

São Luís - MA

**PLANO DE UNIDADE
DIDÁTICA****3ª Série****2º Grau**

Disciplina: Fundamentos I

Carga Horária Anual: 80 h/a

PSICOLOGIA**OBJETIVOS GERAIS**

Identificar as várias teorias da aprendizagem, sabendo relacioná-las através de suas características constituintes.

Compreender a aprendizagem e a educação como elementos constituintes do processo de desenvolvimento da pessoa.

Relacionar : escola, educação, aprendizagem, socialização e ideologia como elementos da realidade humana.

UN. DIDÁTICA	OBJETIVO ESPECÍFICO	CONTEÚDO
I - Psicologia da aprendizagem (o que é a aprendizagem ?)	▪ Será capaz de caracterizar e conceituar de modo geral a aprendizagem ; ▪ Identificar as características básicas que constituem o processo de aprendizagem; ▪ Identificar a aprendizagem como um desenvolvimento processual; ▪ Destacar os tipos e as fases da aprendizagem.	• O que é a aprendizagem ? (Tentativa de conceituação). • Características da aprendizagem. • Etapas do processo de aprendizagem. • Tipos de aprendizagem
II - Teoria da aprendizagem.	▪ Identificar os elementos determinantes da aprendizagem segundo a teoria do condicionamento; ▪ Destacar a experiência e a percepção como fundamentos do comportamento; ▪ Será capaz de destacar e	• Teoria do condicionamento . • Teoria da Gestalt. • Teoria de Campo. • Teoria Cognitiva.

UN. DIDÁTICA	OBJETIVO ESPECÍFICO	CONTEÚDO
	relacionar os elementos e características fundamentais das teorias da aprendizagem.	• Teoria Fenomenológica.
III - Desenvolvimento cognitivo.	■ Caracterizar de modo geral o desenvolvimento cognitivo; ■ Destacar e comparar os elementos fundamentais das teorias de Piaget e Bruner; ■ Destacar a importância da linguagem no processo de socialização e evolução do pensamento.	• A teoria de Jean Piaget. • A teoria de Jerome Bruner. • O desenvolvimento da linguagem. • Socialização e evolução do pensamento.
IV - Educação e Escola.	■ Identificar a Educação como um processo complexo e variado; ■ Saber reconhecer os vários tipos e formas de educar; ■ Saber relacionar educação e ideologia.	• * O que é educação? (Tentativa de conceituação). • Tipos e formas de educação. • Escola e Ideologia. • Mecanismo de sustentação dos grupos dentro da escola.
V - Ideologia.	■ Diferenciar senso comum e bom senso; ■ Caracterizar ideologia no sentido amplo e restrito; ■ Identificar a ideologia como instrumento de transmissão de idéias.	• Senso comum e bom senso. • Ideologia: características e conceituação. • Ideologia e Escola. • Propaganda ideológica.

BIBLIOGRAFIA DE APOIO

- PILET, Nelson. Psicologia educacional 11ª edição: São Paulo : Ática, 1993
- SABINI, Maria Aparecida Córria. Fundamentos de Psicologia Educ. SP: Ática, 1991.
- BARROS, Célia Silva Guimarães. Pontos de Psicologia do Desenvolvimento. 2ª edição São Paulo, Ática, 1987.
- ARANHIA, Maria Lúcia de Arruda. Filosofia da Educação. São Paulo: Moderna, 1989.

ANEXO 3



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
COLÉGIO UNIVERSITÁRIO
CURSO DE MAGISTÉRIO

Disciplina : DIDÁTICA DA LÍNGUA PORTUGUESA

Carga Horária: 160 hs

Série: 3ª

Professora: EROTILDES

1998



OBJETIVOS

GERAL

Proporcionar conhecimentos teóricos e práticos sobre o ensino da linguagem oral e escrita, possibilitando a aplicabilidade de metodologias e técnicas nas séries iniciais do Ensino Fundamental e no ensino da Educação Infantil.

ESPECÍFICOS

Questionar o uso da linguagem na prática pedagógica, nos aspectos sócio econômico e político.

Estimular a revisão e ampliação dos conhecimentos da prática da linguagem oral e escrita nas escolas do 1º grau (1ª a 4ª séries) e de Educação Infantil.

CONTEÚDOS

1 - Aspectos gerais da comunicação

- * conceito de : linguagem, língua, fala e cultura

2 - Linguagem

- * tipos de linguagem oral e escrita
- * importância
- * funções da linguagem: referencial/denotativa, emotiva/expressiva, fática, conotativa/apelativa, metalingüística e poética
- * textos: utilização da linguagem oral/escrita
- * texto complementar

3 - Linguagem oral

- * conceito
- * estágios da leitura
- * relações entre significado e significante
- * vantagens da leitura
- * objetivos da leitura
- * fatores que condicionam a linguagem oral, leitura

* tipos de leitura: oral, silenciosa

* texto: A importância do ato de ler - Ezequiel Troton, O currículo da

língua Portuguesa - Rosilda Lago

4 - Linguagem escrita

* conceito

* importância

* objetivo

* textos: Construção da escrita, Alfabetização - Sonia Kramer e Emilia

Ferreiro, A escrita em meio à liberdade e harmonia - Maria Helena Lima Sales.

5 - Ensino da leitura/escrita

* função da leitura e escrita

* pré - requisito para leitura e escrita - estágio do desenvolvimento

* recursos pedagógicos no ensino da leitura e escrita

* os níveis da linguagem

* níveis de organização e socialização

* níveis de representação gráfica

* níveis de representação (corpo)

6 - Alfabetização

* conceito

* pré - requisitos

* processo de alfabetização - construção de conhecimento

* aprendizagem - significado/significante

* metodologia

* texto complementar

7 - Construtivismo/ Jean Piaget/ Vgotsky

* conceito

* características do construtivismo

* processo de aprendizagem - escola, ensino, aluno/ professor

8 - Construtivismo/ Emilia Ferreiro

* linguagem oral/ escrita

* níveis de aprendizagem - pré - silábico, silábico, silábico- alfabético, alfabético

* alfabético/ortográfico- características, troca de letra, sons, aspectos formais de texto, conteúdo do texto, segmentação do texto

9 - Jogos/Recursos didáticos

* conceito

* importância

* confecção

* utilização

10 - Produção textual

* receitas, livros, cadernos, músicas,, rimas, histórias, dramatizações

11 - literatura Infantil

* conceito

* importância

* leitura

* interpretação

* reprodução

* produção

METODOLOGIA

A metodologia usada, será da análise de anoteúdo da linguagem oral e escrita, através do estudo de temas que abordem o uso da Língua Portuguesa, trabalhando o ler, escrever, ouvir e falar.

Trabalharemos o ler, escrever, ouvir e falar com o objetivo de atender as necessidades do pensamento crítico como: refletir, julgar, optar. Ou seja, utilizar de forma correta a nova visão do ensino, aprender fazendo e aplicando o aprendido.

Para favorecer o desenvolvimento da Metodologia, temos como estratégias: aulas expositivas, leitura e interpretação de textos. discussões, debates, reproduções de textos e livros, pesquisas, palestras, trabalho em grupo e individual, leitura de textos complementares e outras.

BIBLIOGRAFIA

FERREIRO, Emilia. Alfabetização em processo. 4.ed. São Paulo: Cortez, 1996.

_____. Reflexões sobre alfabetização. 24,ed, São Paulo: Cortez, 1996.

GROSSI, Esther P. et all. Construtivismo pós - piagetiano- um novo paradigma sobre a aprendizagem Petrópolis: Vozes, 1993.

LIMA, Adriana Flávia S. de O. Pré - escola e alfabetização. 2.ed. Petrópolis: Vozes, 1987

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

PLANO DE CURSO - ANO 1996

NOME DA ESCOLA: INSTITUTO DE EDUCAÇÃO DO MARANHÃO

CURSO: FORMAÇÃO PARA O MAGISTÉRIO DE 1º GRAU (1ª a 4ª Série)

DISCIPLINA: DIDÁTICA DA LÍNGUA PORTUGUESA

SÉRIE : 3ª

PROFESSORES: MARIA DO SOCORRO SOUSA BATALHA

DALVA CASTELO BRANCO

ROSA DE FÁTIMA DALESCENO FÁRO

CARGA HORÁRIA: 120 h.

1- EMENTA:

Metodologia do ensino da Língua Portuguesa (conceito, objetivo); fundamentos da disciplina; metodologia enquanto ato político da prática educativa; Língua Portuguesa na Escola Fundamental; o currículo de Língua Portuguesa, objetivos; conteúdos do ensino de Língua Portuguesa; linguagem oral; linguagem escrita; leitura e alfabetização ; literatura.

2- OBJETIVOS:

2.1. Gerais:

- Desenvolver a formação de hábitos, atitudes e habilidades que possibilitem a independência de pensamento, criatividade e prazer pelo estudo e ensino da Língua Portuguesa no 1º grau;

- Empregar procedimentos metodológicos diversificados que favoreçam o domínio dos conteúdos de linguagem no primeiro segmento do primeiro grau e a ampliação da compreensão crítica sobre a realidade.

2.2. Específicos:

- Distinguir metodologia de métodos, técnicas e recursos;
- Entender a metodologia como um processo que propicia o desenvolvimento da realidade social do aluno;
- Discutir as implicações Sociológicas, Filosóficas e Psicológicas como fundamento da ação educativa;
- Utilizar diferentes técnicas e/ou recursos de comunicação empregados no processo ensino - aprendizagem;
- Refletir a Língua como um sistema de signos histórico e social;
- Entender o processo de linguagem como um processo de interlocução social;
- Conhecer os objetivos gerais da área de linguagem para o ensino fundamental;
- Discutir o Currículo de Língua Portuguesa em torno das áreas do ler, escrever, do ouvir e do falar;
- Conhecer algumas formas de participação que ajudam a ampliar o conhecimento da língua falada;
- Confeccionar recursos didáticos que venham auxiliar nas atividades de linguagem oral, escrita e alfabetização;
- Utilizar recursos didáticos confeccionados para auxiliar na execução de micro-aulas;
- Conceituar leitura em sentido amplo e restrito;
- Vivenciar em sala de aula, situações reais de prática de leitura a partir de textos de uso comum na sociedade;

- Entender a alfabetização como um processo que se desenvolve em sentido amplo e em sentido restrito;
- Conhecer a diversidade de texto empregados no processo de alfabetização;
- Discutir, a partir de estudos e pesquisas como a pré-escola pode trabalhar a leitura e a escrita como um objeto social de conhecimentos;
- Desenvolver atividades de produção e de compreensão da metalinguagem(fala);
- Desenvolver atividades de língua escrita na pré-escola pelo uso de diferentes fontes;
- Instrumentalizar teórica e metodologicamente o professor para o trabalho com a literatura infantil;
- Transformar a leitura de histórias infantis numa atividade pedagógica significativa e prazerosa;
- Vivenciar estratégias didáticas a partir do livro de história infantil;
- Identificar métodos e técnicas de leitura, interpretação e produção de texto;
- Construir textos individuais e coletivos a partir de vários estímulos;
- Valorizar a prática de produção de textos criativos e padronizados;
- Trabalhar o conteúdo gramatical a partir da produção linguística oral e escrita do aluno para efetivar-se o processo ensino-aprendizagem;
- Proporcionar aos alunos o uso da gramática contextualizada de forma bem significativa;
- Oportunizar ao aluno docentes situações para contextualizar a necessidade de ler, se informar, construir conhecimento linguisticamente significativos.

3- CONTEÚDO:

3.1. Didática como atividade pedagógica:

- importância, necessidade;
- funções da Didática;
- relação da Didática com as metodologias Especiais.

3.2. Metodologia do ensino da Língua Portuguesa:

- conceito, objetivo;
- metodologia enquanto ato político da prática educativa;
- Língua Portuguesa na escola fundamental.

3.3. O Currículo de Língua Portuguesa:

- Os objetivos gerais da área para a escola fundamental.
- Conteúdos do ensino da Língua Portuguesa:
 - . Língua oral:
 - . pressupostos teóricos;
 - . recursos didáticos;
 - . intervenção pedagógica professor x aluno.
 - . Língua escrita:
 - . pressupostos teóricos;
 - . as questões da ortografia;
 - . recursos didáticos;
 - . intervenção pedagógica professor x aluno.
 - . Leitura e Alfabetização:
 - Leitura:
 - . pressupostos teóricos;
 - . recursos didáticos;
 - . intervenção pedagógica professor x aluno.
 - Alfabetização:
 - . Conceitos diversos;
 - . Pré-escola e alfabetização;
 - . Fundamentos e atividades.
 - Literatura:
 - . A literatura como recurso didático;
 - . O papel do livro literário;
 - . Princípios e orientações para o trabalho didático.
 - . Produção textual:
 - . Pressupostos teóricos;
 - . A gramática funcional no texto;
 - . Técnicas de produção de texto;
 - . Intervenção pedagógica professor x aluno.

3.4. Projeto de leitura:

- Leitura de livros;
- Leitura de textos.

4- PROCEDIMENTO METODOLÓGICO:

4.1. Atividades docentes:

- Exposição oral;
- Oficinas de produção de textos;
- Acompanhamento de tarefas;
- Tarefas extra-classe;
- Oficinas de materiais didáticos;

- Projeção de vídeo, debates.

4.2. Atividades discentes:

- Leitura, discussão de texto;
- Esquematização de assunto;
- Produção de textos diversificados;
- Atividades em grupo;
- Oficinas de leitura/escrita;
- Tarefas extra-classe;
- Pesquisa;
- Microaulas;
- Confecção de material didático;
- Participação em Painel de Debates;
- Leitura de livros paradidáticos.

5- AVALIAÇÃO:

- Dar-se-á pelo acompanhamento sistemático do aluno em termos de comportamento (aspectos não cognitivos) e domínio de conteúdo (aspectos cognitivos).

- Instrumentos utilizados: provas objetivas e subjetivas, auto-avaliação, trabalhos coletivos, micro-aulas, materiais confeccionados, relatórios, produção de textos, trabalho extra-classe.

6- CRONOGRAMA:

- 1ª unidade - 10 aulas
- 2ª " - 10 aulas
- 3ª " - 80 aulas
- 4ª " - 20 aulas

7- BIBLIOGRAFIA:

- BARBOSA, José Juvêncio. Alfabetização e leitura. São Paulo, Cortez, 2ª ed. (Coleção Magistério 2º grau. Série: Formação do Professor v. 16).
- BISCOLA, Vilma Melo. Construindo a alfabetização. São Paulo : Pioneira, 1991.
- FERREIRO, Emilia. Com todas as letras. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 1993.
- FERREIRO, Emilia. Reflexão sobre a alfabetização. 9ª ed. S.P. : Cortez: Autores Associados (Coleção Polêmicas do nosso tempo, 17).

- GERALDI, João Wanderley. O texto na sala de aula. Leitura e produção. 8ª ed. Cascavel, Assoest, 1991.
- RALLO, Rose Mary Petrydo/Zeli Rodrigues de Quevedo . 3ª ed. Porto Alegre: Kuarupe, 1994. (Série Alfabetização: 9).
- SILVA, Ademir da. Alfabetização: a escrita espontânea. 2ª ed. São Paulo: Contexto, 1994 - (Revisando a língua Portuguesa).
- SILVA, Maria Alice S. Sousa. Construindo a leitura e a escrita. Reflexão sobre uma prática alternativa em alfabetização. 4ª ed. MEC - FAE, 1994.



ESCOLA SÃO VICENTE DE PAULO

Av. João Pessoa, 204 - João Paulo

Fone: 243 - 4877

São Luís - MA

**PLANO DE UNIDADE
DIDÁTICA****3ª Série****2º Grau**

Disciplina: Didática Português

Carga Horária: 80 h/a

OBJETIVOS GERAIS

Aperfeiçoar o uso da língua como instrumento de compreensão e expressão.

Desenvolver a capacidade de expressão oral e escrita, através de atividades que desenvolvam o espírito crítico da criança.

Valorizar o uso da língua como instrumento de comunicação, para seu conhecimento pessoal, bem como para a transformação do meio em que vive.

UN. DIDÁTICA	OBJETIVO ESPECÍFICO	CONTEÚDO
I	■ Apresentar o processo de comunicação, relacionando-o com a educação em geral e com as atividades específicas de comunicação e expressão em Língua Portuguesa, no ensino de 1º Grau. ■ Estabelecer a diferença entre língua e fala, para a compreensão do ensino de comunicação e expressão em Língua Portuguesa.	COMUNICAÇÃO - Um Processo de Vida. • Língua, linguagem e fala no processo de comunicação. • Função da língua. • Níveis de linguagem. • A competência linguística da criança.
II	■ Identificar a variabilidade linguística e o caráter criativo da língua. ■ Avaliar a importância da linguagem oral, ora domínio das habilidades de comunicação.	A CRIANÇA E A ESCOLA • A linguagem da criança de sete anos. • A língua falada na escola. • Leitura e interpretação de textos complementares sobre o assunto abordado.

UN. DIDÁTICA	OBJETIVO ESPECÍFICO	CONTEÚDO
	■ Avaliar a importância das atividades de coordenação motora e discriminação visual da criança, para o aprendizado da leitura e da escrita. ■ Oportunizar experiências que propiciem esse desenvolvimento na criança.	PERÍODO PREPARATÓRIO • Coordenação motora. • Discriminação visual específica. • Oportunidade de usar as mãos e os dedos em brincadeiras diversas. • Jogos e brincadeiras que favoreçam o controle de todo o corpo e o ajustamento emocional da criança.
III	■ Criar situações que discodifiquem os vários signos linguísticos. ■ Tomar conhecimento do mundo em que vive e das pessoas que o rodeiam, através de observações variadas. ■ Apresentar um texto escrito aos alunos, mediante uma leitura em voz alta, feita pelo professor. ■ Criar situações que estimulem a curiosidade da criança pela leitura. ■ Criar um ambiente que estimule a criança a encontrar motivos para a leitura. ■ Respeitar, estimular a expressão de uma leitura que a criança faz da realidade.	LEITURA • Os vários sentidos da leitura. • Leitura no sentido amplo. • Leitura no sentido restrito. • A leitura tradicional na escola. • A unificação à leitura do escrito. • O desenvolvimento da leitura após a alfabetização. • A escolha de textos e o ambiente em sala de aula. • Situações estimuladoras da leitura.

UN. DIDÁTICA	OBJETIVO ESPECÍFICO	CONTEÚDO
IV	■ Selecionar estratégias que tornem a criança capaz de organizar adequadamente informações obtidas através da leitura. ■ Valorizar a expressão oral da criança como manifestação da percepção da realidade. ■ Avaliar o emprego correto do código verbal escrito em turmas de 1ª a 4ª séries. ■ Orientar a criança a expressar seu pensamento e suas emoções de modo claro, original e correto. ■ Cultivar o hábito de leitura através de textos e livros de nossa literatura. ■	A PRODUÇÃO ORAL E ESCRITA • A Escola e o desenvolvimento da expressão oral e escrita. • O professor e a produção verbal da criança. • Procedimentos básicos para desenvolvimento da expressão verbal da criança. • A produção oral. • A produção escrita. • A produção escrita em situações funcionais. • Leitura suplementar. • Liberdade de escrever para as crianças.
V	■ Aplicar estratégias que levem o aluno ao domínio de noções gramaticais. ■ Distinguir frase gramatical e frase não gramatical. ■ Ressaltar habilidades na comunicação oral e escrita, empregando corretamente os aspectos gramaticais. ■ Graduar os aspectos gramaticais de acordo com o nível de sua complexidade e com as necessidades que a criança vá evidenciando ao longo do processo. ■ Acentuar graficamente as palavras de forma incidental. ■ Planejar atividades que	GRAMÁTICA • O professor e o ensino da gramática. • Gramática e gramaticalmente. • Como ensinar gramática no curso de 1º Grau. • Ortografia. • Sistema ortográfico fonético. • Sistema ortográfico etimológico. • Cópia. • Correção e avaliação pela própria criança. • Ditado.

UN. DIDÁTICA	OBJETIVO ESPECÍFICO	CONTEÚDO
	desenvolvam a aprendizagem das normas de pontuação. • Corrigir erros de ortografia. • Fixar grafia de palavras recém adquiridas.	• Fixação e verificação. • Acentuação. • Percepção da palavra. • Percepção do acento de intensidade. • Localização do acento de intensidade e a percepção de sua modalidade.
VI	■ Planejar atividades que desenvolvam a aprendizagem das normas de pontuação. ■ Mostrar à criança como o escrito representa essa entonação e qual o seu valor significativo. ■ Organizar atividades para a criança desenvolvendo sua capacidade de utilização de mecanismos gramaticais que não conhece, ou que domina mal. ■ Enriquecer o vocabulário, através do uso do dicionário. ■ Ampliar o vocabulário e o léxico individual da criança. ■ Programar atividades que estimulem a criança a reconhecer os vários significados que uma palavra pode ter, dependendo do contexto em que está inserida.	PONTUAÇÃO • Espacejamento do parágrafo. • Indicação do período • Tipos de frases: a) Declarativa. b) Interrogativa. c) Exclamativa d) Estrutura da frase. VOCABULÁRIO • Ativo e Passivo. • Manejo adequado do vocabulário, tanto no seu desempenho oral como escrito. • Ampliação e enriquecimento do vocabulário e do léxico. • Sugestões de atividades como: a) Classificando palavras. b) Passeio no Zoológico. c) Hora da propaganda • Associação de palavras pelo significado. • Leitura Suplementar Léxico e Gramática.

UN. DIDÁTICA	OBJETIVO ESPECÍFICO	CONTEÚDO
VII	■ Apresentar sugestões que possibilitem o aprendizado da criança em todos os aspectos do conteúdo a ser abordado no decorrer do ano. ■ Desenvolver uma prática educativa, de um modo criativo, que não se fará tão somente pelo educador, mas pelo educando conjuntamente com o educador.	SUGESTÕES • Sugestões de atividades para a implantação do currículo de Português para o 1º Grau. • Aplicação de técnicas pedagógicas. • Discussão de posicionamentos teóricos e práticos dos conteúdos profissionalizantes e o exercício diuturno da educação.

BIBLIOGRAFIA

- 1 - D'Olin Mareto - Didática da Língua Portuguesa.
- 2 - Pedagogia Freinet - A Expressão Livre do Aprendizado da Língua Portuguesa.
- 3 - Elizabete da Assunção - Problemas de Aprendizagem
- 4 - Piletti Claudino - Didática Especial.

ANEXO 4



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
COLÉGIO UNIVERSITÁRIO
CURSO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES

ESTÁGIO SUPERVISIONADO - PRÁTICA DE ENSINO
4º MAGISTÉRIO

SÃO LUÍS - MA
1998



COLÉGIO UNIVERSITÁRIO

PLANO DE CURSO

ESTÁGIO SUPERVISIONADO - PRÁTICA DE ENSINO

4º ANO MAGISTÉRIO

Professores:

Maria de Jesus Avelar

Maria do Socorro Carvalho Shalcher

Maria de Fátima Santos Rocha

Raimunda Rodrigues Moreno da Silva

São Luís-MA.

1998

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
COLÉGIO UNIVERSITÁRIO
CURSO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE 1ª À 4ª SÉRIE
PRÁTICA DE ENSINO - ESTÁGIO SUPERVISIONADO
4º ANO MAGISTÉRIO

PLANO DE CURSO /1998

CONTEÚDO PROGRAMÁTICO

conceito de prática
conceito de prática de ensino
conceito de estágio supervisionado

campo de estágio - visão situacional:

- *dependência administrativa*
- *bairro situacional*
- *clientela trabalhada*
- *condições sócio econômica*

perfil da turma quanto:

- *nível de desenvolvimento na leitura, escrita, interpretação, formação de conceitos e solução de problemas.*
- *participação, criatividade e criticidade.*

Perfil do professor quanto:

- *estilo de liderança*
- *iniciativa*
- *empatia*
- *metodologia de trabalho*
- *utilização de recursos didáticos*
- *utilização de instrumentos avaliativos*
- *potencialidades do professor*

Planejamento adotado na escola a nível de elaboração e execução é:

seriado
interdisciplinar

Visão da Gestão Escolar

estilo de liderança
relacionamento interprofissional
visão de globalidade
tomada de decisão (coletiva, individual)

plano de ação da escola - definida, auto-aplicável.

Perfil do Estagiário quanto:

postura

compromisso

competência

criatividade

críticidade

iniciativa

Ações a serem desencadeadas

Regências de sala de aula

Elaboração e execução de mini projetos

Amostras pedagógicas

Micro Aulas em serviço

Sessões de estudos

Relatórios

Estudo sobre o Diário de Classe

Reuniões periódicas para avaliação do processo

Metodologia de trabalho

Formação de turmas

Diagnóstico da turma e campo de estágio

Leitura e discussão de textos

Trabalho individual e em grupo

Encontros sistemáticos

Regências

AVALIAÇÃO

Será processual através de observações na direção de sala de aula e outras atividades com caráter diagnóstica, após constatar possíveis dificuldades ou limitações no desenvolvimento das atividades de qualquer natureza, alimentada por uma recuperação paralela.

OBJETIVOS

GERAL - proporcionar ao educando condições didático- pedagógicas para desenvolver suas atividades teóricas práticas vivenciadas durante o processo de formação para o magistério.

ESPECÍFICO - vivenciar a prática pedagógica através da regência de sala de aula e outras atividades inerentes ao processo pedagógico.

ESTADO DO MARANHÃO
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
SUPERINTENDÊNCIA DE ENSINO
COORDENADORIA DE ENSINO DE 2º GRAU
DIVISÃO DE PROGRAMAS E CURRÍCULOS

ROL DE CONTEÚDOS

DISCIPLINA: ESTÁGIO SUPERVISIONADO
3ª SÉRIE-2º GRAU

SÃO LUIS/MA
JUNHO/95



1- EMENTA:

Contextualização da Prática de Ensino/Estágio Supervisionado: Importância e fases; Estudos de casos baseados em experiências do cotidiano escolar. Planejamento: importância, tipos, características, etapas. Componentes básicos de um plano. Montagem do plano. Docência simulada: micro-aulas. Escola Campo: observação, participação e regência. Orientação para elaboração de um trabalho de campo.

2- OBJETIVOS:**2.1. Gerais:**

- Analisar criticamente o papel do professor na sociedade atual;
- Caracterizar problematizando a prática pedagógica através da reflexão buscando alternativas para a realização de uma ação transformadora;
- Vivenciar a articulação teoria-prática no processo educacional nos diversos momentos: planejamento, execução e avaliação;
- Integrar-se na comunidade escolar para melhor compreensão da Instituição nos seus aspectos: administrativos, técnicos e pedagógicos.

2.2. Específicos:

- Relatar experiências vivenciadas no campo de estágio, tendo em vista o entendimento e compreensão da atual prática pedagógica;
- Reconhecer o planejamento como elemento norteador da prática docente;
- Planejar o trabalho docente tendo em vista sua operacionalização na sala de aula;
- Analisar situações vivenciadas no cotidiano escolar buscando alternativas de soluções;
- Vivenciar as etapas do Estágio Supervisionado em seus diversos momentos, buscando a construção da sua prática pedagógica;
- Elaborar um trabalho de cunho científico fundamentando-se em conhecimentos teóricos e práticos adquiridos durante o Estágio Supervisionado.

3- CONTEÚDO PROGRAMÁTICO:**3.1. Contextualização da prática de Ensino/Estágio Supervisionado:**

- Relato de experiências no campo de estágio;
- Importância do estágio na formação do educador;
- Fases do Estágio: observação, participação e regência.

3.2. Estudos de casos:

- Situações relacionadas a:



- . disciplina;
- . relação professor x aluno;
- . conteúdo e metodologia;
- . agressividade.

3.3. Planejamento.

- O que é planejamento;
- Importância do planejamento;
- Planejamento e plano;
- Tipos de planejamento:
 - . Educacional;
 - . Curricular;
 - . Ensino.
- Planos de Ensino:
 - . Curso;
 - . Unidade;
 - . Aula.
- Características de um bom plano;
- Etapas do planejamento:
 - . Conhecimento da realidade;
 - . Elaboração do Plano;
 - . Execução do plano;
 - . Aperfeiçoamento do plano.
- Componentes básicos de um plano:
 - . Objetivos
 - . Conteúdo
 - . Atividades ou procedimentos
 - . Recursos
 - . Avaliação
- Montagem de um plano.

3.4. Docência Simulada:

- Planejamento das micro-aulas;
- Micro-aulas: execução e avaliação

3.5. Escola Campo:

- observação
- participação
- regência
- Observação dos setores da Escola Campo, objetivando a compreensão do seu funcionamento nos aspectos físicos, administrativos e pedagógicos.

- Participação nas atividades técnico-pedagógicas da escola:

- . planejamento

... realizada por professores simulados

- . elaboração de provas
- . recreação
- . participação nas atividades culturais
- Regência de aulas:
 - . planejamento de aulas
 - . preparação de recursos didático-pedagógicos
 - . execução de aulas
 - . avaliação

4- PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS:

- Exposição oral dialogada, seminários, discussões em pequenos grupos, discussão circular, elaboração de planos, planejamento e desenvolvimento das micro-aulas, observação no campo de estágio, participação em atividades, regência de aulas, avaliação do desempenho, realizações de atividades na escola, observação e levantamento de informações para análise da prática pedagógica.

5- AVALIAÇÃO:

- Participação e interesse nas atividades globais da escola.
- Elaboração dos planos de aula.
- Trabalhos individuais e em grupos.
- Regência de aula.
- Elaboração de trabalho.

6- CRONOGRAMA:

- 1ª unidade - 10 horas
- 2ª " - 15 "
- 3ª " - 15 "
- 4ª " - 50 "
- 5ª " - 270 "

7- BIBLIOGRAFIA:

- PICOTTEZ, Stela B. e outros. A Prática de Ensino e o Ensino e o Estágio Supervisionado. Papirus, São Paulo, 1994.
- PILENTA, Selma Garrido. O Estágio na Formação de Professores - Unidade Teoria e Prática? Cortez, São Paulo, 1994.
- PRÁTICA DE ENSINO/ESTÁGIO SUPERVISIONADO - Projeto Crescer Fundamentação Brasileira de Educação - Centro Educacional de Niterói.
- ROZMAN, Juliana - Avaliação a serviço do aluno e não contra ele in Mundo Jovem nº 232, abril/92 pag. 12 e 13.
- MASETTO, Marcos. Didática - A aula como centro LTD. S. Paulo, 1994.
- Série Didática Geral - Planejamento Didático, Métodos e Técnicas de Ensino - Projeto Crescer. Fundação Brasileira de Educação. Centro Educacional de Niterói.

ESCOLA SÃO VICENTE DE PAULO

Av. João Pessoa, 204 - João Paulo

Fone: 243 - 4877

São Luís - MA

PLANO DE UNIDADE**DIDÁTICA****3ª Série****2º Grau**Disciplina: Prática de Ensino
(Estágio Supervisionado)

Carga Horária: 400 h/a

OBJETIVOS GERAIS

Realizar o estágio de 1º Grau, observando e participando de atividades docente e discentes: contribuindo, assim, para a formação profissional da professoranda.

Demonstrar na prática todos os conhecimentos adquiridos no curso momentos anteriores ao estágio.

UN. DIDÁTICA	OBJETIVO ESPECÍFICO	CONTEÚDO
I	■ Adquirir uma visão global do primeiro grau, inclusive da pré-escola. ■ Reconhecer que a ação educativa deve ser planejada. ■ Caracterizar a comunidade onde a escola está inserida e a clientela com que irá trabalhar. Conscientizar-se do papel do professor no processo educativo e da função da escola na comunidade.	• O Estágio - Preparação. 1) Esclarecimentos Gerais. 2) Objetivos. 3) Campo de atuação. 4) Tipos de Estágio. 5) Distribuição da Carga Horária. 6) Conhecimento da Clientela.
II	■ Oportunizar Situações que permitam a professoranda entrar em contato com a realidade cotidiana de seu futuro campo de trabalho, para que possa observar	

UN. DIDÁTICA	OBJETIVO ESPECÍFICO	CONTEÚDO
	os vários aspectos administrativos e pedagógicos. ■ Participar de atividades variadas na escola. ■ Observar alunos de vários níveis de desenvolvimento físico, psicopedagógico e social, utilizando, isto, como uma variável na situação ensino - aprendizagem. ■ Documentar, através de fichas e relatórios as atividades realizadas.	OBSERVAÇÃO: • Montagens estratégicas sobre aspectos administrativos e pedagógicos; • Organização de fichas de registro e várias atividades a serem realizadas; • Observação do trabalho realizado pelo professor de classe; • Documentação através de fichas e relatórios das atividades realizadas nesta fase; • Leitura e Debates de textos complementares; • Estudo entre grupos de professorandas para integração e reavaliação do estágio sob a coordenação da supervisora do estágio .
III	■ Assistir, diretamente os alunos sob a orientação da professora de classe. ■ Cumprir normas no que diz respeito à ética profissional. ■ Tomar parte nos trabalhos da rotina da classe. ■ Participar das atividades extra-classe. Atuar junto às crianças no horário do recreio e em outras atividades direcionadas pelos professores de classe.	PARTICIPAÇÃO • Assistir aos alunos sob a orientação da professora regente. • Cumprimento das normas quanto à ética profissional. • Participação nos trabalhos de rotina de classe (chamada, correção de exercícios, confecção de material didático e outras atividades solicitadas pela professora da sala.

UN. DIDÁTICA	OBJETIVO ESPECÍFICO	CONTEÚDO
	■ Participar de sessões de estudo para enriquecimento do seu trabalho, transmitindo, assim, o saber necessário para que os alunos desenvolvam habilidades e potencialidades pessoais.	• Participação em atividades extraclasses, como excursões e seminários, de acordo com sua disponibilidade pessoal e com as orientações do seu superior. • Leitura e debates de textos complementares visando a uma melhor e mais profunda documentação teórica.
IV	■ Revisar alguns Ítens que o auxiliarão na elaboração do plano-de-aula. ■ Demonstrar experiências adquiridas nos estágios de observação e de participação. ■ Melhorar através de observações realizadas no decorrer das micro aulas, alguns aspectos falhos, não bem abordos pela professoranda . ■ Conduzir com habilidade e dinamismo as aulas práticas. ■ Utilizar, de maneira criativa, os recursos didáticos. ■ Manter contato com a professora da sala, combinando o assunto e o dia da aula.	REGÊNCIA • Planejamento de ensino. • Importância e definição dos objetivos. • Seleção e organização dos conteúdos. • Métodos e técnicas de ensino. • Recursos de ensino. • Motivação da aprendizagem. • Avaliação do ensino (abordagem). • Realização de micro aulas orientadas pela professora da disciplina (prática). • Realização de aulas práticas em classes de 1ª à 4ª séries do 1º grau e da Pré-escola. • Participação do planejamento semanal para um melhor entrosamento das várias

UN. DIDÁTICA	OBJETIVO ESPECÍFICO	CONTEÚDO
		atividades e conteúdos a serem trabalhados em classe. • Elaboração do plano de aula com auxílio do superior de estágio.
V	■ Elaborar Atividades avaliativas com ajuda do superior de estágio. ■ Aplicar instrumentos diversos de avaliação em classes de 1ª a 4ª séries do 1º Grau.	TEXTOS • Elaboração • Aplicação
VI	■ Avaliar a professoranda levando em consideração a sua criatividade e dinamismo. ■ Preencher corretamente instrumentos de apoio. ■ Avaliar as atividades realizadas no decorrer do estágio pelas professorandas. ■ Apreciar, discutindo possíveis mudanças no campo de estágio.	GLOBALIZAÇÃO • Atividades globalizadas. • Leitura e debate de textos complementares. • Documentação de fichas e relatórios para apreciação do supervisor de estágio. • Avaliação das atividades realizadas no decorrer do estágio pelas professorandas. • Apreciação para possíveis mudanças no campo de estágio.
BIBLIOGRAFIA 1 - Marcos Masetto - Didática - A Aula como Centro. 2 - Regina Célia Cazaux Haidt - Curso de Didática Geral. 3 - Nélcio Parra - Metodologia dos Recursos Audiovisuais. 4 - Grasiela Bernardi Zoboli - Manual de Estágio 5 - Elisabete de Assunção - Teresa Coelho - Problema de Aprendizagem.		

ANEXO 5



**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
FACULDADE DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS
CURSO DE PÓS – GRADUAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO
CAMPUS DE MARÍLIA**

PESQUISA: *PROFESSORES ALFABETIZADORES: Um estudo da realidade de São Luis do Maranhão.*

PESQUISADORA: *VANJA MARIA DOMINICES COUTINHO*

**QUESTÕES NORTEADORAS DA ENTREVISTA COM OS PROFESSORES DAS
DISCIPLINAS SELECIONADAS**

1. QUE DISCIPLINA LECIONA?
2. O PROGRAMA DE SUA DISCIPLINA CONTEMPLA CONTEÚDOS REFERENTES OU RELACIONADOS À ALFABETIZAÇÃO? CITE ALGUNS.
3. QUAL A SUA CONCEPÇÃO SOBRE ALFABETIZAÇÃO?
4. QUAIS AS CONCEPÇÕES TEÓRICO – METODOLÓGICAS SOBRE ALFABETIZAÇÃO QUE VOCÊ CONHECE E TRABALHA COM SEUS ALUNOS?
5. VOCÊ ACHA IMPORTANTE OFERECER PARA OS ALUNOS DO MAGISTÉRIO CONTEÚDOS VOLTADOS PARA A PRÁTICA ALFABETIZADORA? POR QUE?
6. NA SUA OPINIÃO QUAIS OS GRANDES PROBLEMAS DOS PROFESSORES ALFABETIZADORES?
7. VOCÊ ACREDITA QUE ESSE CURSO CONTRIBUI PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES ALFABETIZADORES? POR QUE?
8. AS ALUNAS ESTÃO SENTINDO DIFICULDADES EM TRABALHAR COM A 1ª SÉRIE E COM A PRÉ – ESCOLA? A QUE VOCÊ ATRIBUI ESSAS DIFICULDADES? (*QUESTÃO ESPECIFICA PARA OS PROFESSORES DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO*)

ANEXO 6

**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
FACULDADE DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS
CURSO DE PÓS – GRADUAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO
CAMPUS DE MARÍLIA**

PESQUISA: PROFESSORES ALFABETIZADORES: *Um estudo da realidade de São Luis do Maranhão.*

PESQUISADORA: *VANJA MARIA DOMINICES COUTINHO*

QUESTÕES PARA OS ALUNOS DO 3º ANO DO MAGISTÉRIO

Cara(o) aluno(a), sua escola foi escolhida para fazer parte desta Pesquisa sobre a Formação do Professor Alfabetizador, para tanto, você como alvo maior de nossa investigação não poderia ficar de fora do processo. Desta forma, espero contar com vossa valiosa contribuição respondendo as questões que seguem:

OBS: Caso os espaços para as respostas sejam insuficientes, use o verso da folha.

1. O QUE VOCÊ ENTENDE POR ALFABETIZAÇÃO?

2. VOCÊ JÁ RECEBEU ALGUMA ORIENTAÇÃO SOBRE ESSE TEMA? ONDE? QUAIS?

3. NOMEI AQUI AS DISCIPLINAS QUE DE ALGUMA FORMA CONTEMPLARAM ESSE ASSUNTO (ALFABETIZAÇÃO) NO SEU CURSO DE MAGISTÉRIO.

4. VOCÊ SENTIU NECESSIDADE DE INFORMAÇÕES SOBRE ALFABETIZAÇÃO DURANTE O SEU ESTÁGIO SUPERVISIONADO? FALE UM POUCO SOBRE ISSO.

5. VOCÊ MINISTROU AULAS NAS SALAS DE ALFABETIZAÇÃO (3º PERÍODO DO JARDIM E/OU 1ª SÉRIE) DURANTE O ESTÁGIO SUPERVISIONADO? FALE DESSA EXPERIÊNCIA.

6. VOCÊ SE SENTE CAPAZ DE ASSUMIR UMA TURMA DE ALFABETIZAÇÃO, OU SEJA, DE ENSINAR ALGUÉM A LER E A ESCREVER? O QUE LHE LEVA A RESPONDER DESTA FORMA?

MUITO OBRIGADA PELA SUA CONTRIBUIÇÃO!!!!

ANEXO 7



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
FACULDADE DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS
CURSO DE PÓS - GRADUAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO
CAMPUS DE MARILIA

PESQUISA: *FORMAÇÃO DO PROFESSOR ALFABETIZADOR*
PESQUISADORA: *VANJA MARIA DOMINICES COUTINHO*

QUESTIONÁRIO EXPERIMENTAL PARA PROFESSORES

SR(A) PROFESSOR(A).

Encontro-me no momento realizando uma PESQUISA voltada para investigar o professor alfabetizador no Maranhão. Sendo assim, sua contribuição torna-se indispensável e de extrema relevância para a realização deste trabalho.

Por favor, responda as QUESTÕES abaixo usando o verso da folha quando o espaço for insuficiente para suas respostas.

1 CAMPO PESSOAL (Conte-me um pouco sobre você)

1.1 Nome _____ (opcional) Idade _____

1.2 Sexo ☐ fem ☐ masc

1.3 Porque você decidiu ser professor? _____

1.4 Há quanto tempo você atua no Magistério? _____

1.5 Tipo de Escola que trabalha.

☐ Pública estadual ☐ Pública municipal ☐ Comunitária
☐ Pública federal ☐ Particular ☐ Outros

1.6 Série que leciona. _____

1.7 Tempo de Serviço nesta série. _____

1.8 Você já lecionou em outras séries? Quais? _____

1.9 Ser professor de Classe de Alfabetização estava em seus planos profissionais? Explique os motivos.

☐ Sim ☐ Não ☐ Mais ou menos

2 CAMPO DE FORMAÇÃO (As informações sobre sua formação são valiosíssimas para o meu trabalho, divida-as comigo.)

2.1 Tipo de Escola que concluiu o 1º grau.

☐ Pública ☐ Particular ☐ Comunitária

☐ Outros Qual ? _____

2.2 Tipo de Escola que concluiu o Magistério de 2º grau.

☐ Pública ☐ Particular ☐ Comunitária

☐ Outros Qual? _____

2.3 Há quanto tempo concluiu o Magistério de 2º Grau. _____

2.4 Em que séries você estagiou na época do seu Estágio Supervisionado do 2º Grau. _____

2.5 O que lhe influenciou na definição das séries em que você estagiou?

2.6 Quais disciplinas do curso de Magistério você citaria como sendo aquelas que mais contribuíram para a sua formação no que diz respeito ao trabalho com a alfabetização. Justifique sua resposta.

2.7 Fale um pouco da sua experiência no Estágio Supervisionado em relação as Classes de Alfabetização. Comente sobre:

(Qual a série que você atuou, que conteúdo trabalhou, como trabalhou, quem a/o orientou no trabalho e por fim, enumere as dificuldades se houver).

2.8 Você participa ou participou de Cursos, Palestras, Seminários e outros eventos que tenham contribuído para sua formação de professor Alfabetizador? Cite os que você achou mais importantes para sua formação.

- 3 CAMPO PROFISSIONAL** (Estas informações são o ponto chave da minha Pesquisa, portanto necessito que você se concentre e tente lembrá-las, pois dizem respeito em sua maioria a episódios já vividos por você).

RELAXE ALGUNS MINUTOS, FECH E OS OLHOS E EM SEGUIDA ABRA-OS PARA QUE POSSAMOS FAZER UMA VIAGEM AO PASSADO.

- 3.1** Escreva nas linhas abaixo o que você sentiu quando entrou pela primeira vez em uma sala de aula.

- 3.2** Qual foi sua reação quando lhe comunicaram que iria trabalhar na classe de Alfabetização?

- 3.3** Agora eu gostaria que você relatasse como foi a experiência do 1º dia de aula com essa turma.

3.4 Você sentiu dificuldades nesse trabalho? Descreva os tipos de dificuldades que você sentiu, se você as teve.

() Sim

() Não

3.5 Se você teve dificuldades, por favor, relate com o máximo de detalhes como você desenvolveu o seu dia a dia na sala de aula no início do trabalho com a turma de alfabetização.

3.6 Se você teve dificuldades, o que você fez para se sair delas? Relate todos os RECURSOS utilizados para superá-las.

3.7 Você acha que conseguiu superar todas as dificuldades encontradas? Explique os PROCEDIMENTOS, as ATITUDES e as DECISÕES que tomou.

3.8 A Escola onde você viveu sua primeira experiência com a classe de Alfabetização possuía DIRETOR e SUPERVISOR? Se possuía, diga qual dos técnicos existia e qual foi a reação deles frente ao seu problema.

3.9 Agora relate a reação das suas colegas de trabalho, caso tenha havido alguma, frente as suas dificuldades ou frente a sua (in)segurança no desenvolvimento do trabalho com a alfabetização.

3.10 Você está realizando(a) atuando na classe de alfabetização? Comente.

MUITO OBRIGADA PELA SUA CONTRIBUIÇÃO !!!!!!!!!!!

ANEXO 8



**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
FACULDADE DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS
CURSO DE PÓS - GRADUAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

**PESQUISA - A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES ALFABETIZADORES:
UM ESTUDO DA REALIDADE DO MARANHÃO
PESQUISADORA: VANJA MARIA DOMINICES COUTINHO**

**QUESTÕES NORTEADORAS DA ENTREVISTA COM PROFESSORES
INVESTIGADOS NA PRÁTICA**

1. Para você quando um aluno pode ser considerado alfabetizado?
2. Quantos alunos chegaram praticamente alfabetizados em sua turma?
3. Como você trabalha a diferença na sua sala de aula, considerando que alguns alunos chegam praticamente lendo e escrevendo e outros não?
4. Você recebe ajuda de algum técnico da escola, no sentido de lhe assessorar com o trabalho da alfabetização? Essa ajuda é satisfatória ou insatisfatória? Justifique sua resposta.
5. Qual o método utilizado por você no ensino da leitura e da escrita?
6. Fale da influência das colegas de trabalho quando do início do seu trabalho com a alfabetização?
7. Você usa cartilha na sala de aula? Qual? Como você a usa?
8. Que outros cursos você fez sobre alfabetização? quem deu? O que achou?
9. Pense no início de sua carreira e faça um esforço para lembrar quais dificuldades mais a atormentaram em relação ao trabalho com esta série?
10. Como você se sente em relação às mudanças ocorridas na forma de se alfabetizar uma criança?

ANEXO 9

QUADRO 1 - DEMONSTRATIVO DOS ELEMENTOS TEÓRICOS SOBRE ALFABETIZAÇÃO ENCONTRADOS NOS PROGRAMAS (FORMAÇÃO INICIAL)

DISCIPLINAS	CATEGORIAS	ESCOLA A	ESCOLA B	ESCOLA C
PSICOLOGIA	OBJETIVOS REFERENTES À ALFABETIZAÇÃO	Não tive acesso	Conhecer as fases do desenvolvimento humano e suas características. Conhecer a importância do desenvolvimento lingüístico no desenvolvimento infantil.	Compreender através da Psicologia os princípios fundamentais e as fases que caracterizam o desenvolvimento humano.
	CONTEÚDOS VOLTADOS À ALFABETIZAÇÃO	Psicologia do desenvolvimento. Teoria do desenvolvimento segundo Piaget. Teoria do desenvolvimento segundo Vigostky. Aquisição da Linguagem.	Psicologia do desenvolvimento (Inatista, Ambientalista e Interacionista – Piaget e Vigostky. Fases do desenvolvimento humano, Desenvolvimento cognitivo, afetivo e lingüístico.	Psicologia do desenvolvimento humano (características da criança). O ser humano está em constante desenvolvimento (Maturidade). Fases do desenvolvimento humano (Freud e Piaget Desenvolvimento cognitivo (Piaget e Bruner))
DIDÁTICA DA LÍNGUA PORTUGUESA	OBJETIVOS REFERENTES À ALFABETIZAÇÃO	Proporcionar conhecimentos teóricos e práticos sobre o ensino da Linguagem oral e escrita, possibilitando a aplicabilidade de Metodologias e técnicas nas séries iniciais do Ensino Fund. e Educação Infantil	Entender a alfabetização como processo de sentido amplo e restrito. Discutir como a Pré – Escola pode trabalhar a leitura e a escrita como objeto social do conhecimento. Conhecer a diversidade de textos empregados no processo de alfabetização, etc...	Avaliar a importância das atividades de coordenação motora e discriminação visual da criança para o aprendizado da leitura e da escrita.
	CONTEÚDOS VOLTADOS À ALFABETIZAÇÃO	Linguagem, Linguagem oral e escrita. Ensino da leitura e escrita. Alfabetização. Construtivismo – Piaget e Vigostky. Construtivismo Emilia Ferreiro.	O currículo da Língua Portuguesa: linguagem oral e escrita. Leitura e Alfabetização. Alfabetização – Conceitos diversos. Pré- escola e alfabetização. Fundamentos e atividades. Literatura (livro literário). A criança e a escrita. Fases da escrita.	Período preparatório: coordenação motora, discriminação visual, uso das mãos e dedos, jogos e brincadeiras para controle do corpo e ajustamento emocional.
ESTÁGIO SUPERVISIONADO	OBJETIVOS REFERENTES À ALFABETIZAÇÃO	Não consta nenhum objetivo explicitamente voltado para o ensino da leitura e da escrita.	Não consta nenhum objetivo explicitamente voltado para o ensino da leitura e da escrita.	Adquirir uma visão global do primeiro grau, inclusive da Pré – Escola.
	CONTEÚDOS VOLTADOS À ALFABETIZAÇÃO	Não consta nenhum objetivo explicitamente voltado para o ensino da leitura e da escrita.	Não consta nenhum objetivo explicitamente voltado para o ensino da leitura e da escrita.	O Estágio (Preparação) – esclarecimentos gerais, objetivos, campo de atuação, carga horária, conhecimento da clientela.

ANEXO 10

QUADRO 2 – DEMONSTRATIVO DA FALA DOS PROFESSORES DAS DISCIPLINAS SELECIONADAS NO QUE CON CERNE À FORMAÇÃO DO PROFESSOR ALFABETIZADOR (FORMAÇÃO INICIAL)

ESCOLA	ENTREVISTADOS POR DISCIPLINA	CONTEÚDOS VOLTADOS PARA A ALFABETIZAÇÃO	CONCEPÇÃO DE ALFABETIZAÇÃO	OS PROBLEMAS DOS ALFABETIZADORES	CONTRIBUIÇÃO DO CURSO PARA O ALFABETIZADOR
A	PSICOLOGIA	Psicologia co desenvolvimento. Fases do desenvolvimento de Piaget	Desenvolver os pré-requisitos básicos para alcançar o desenvolvimento cognitivo, partindo daí ele vai desenvolver o conhecimento e formar desde cedo a noção de cidadania.	Falta de conhecimento daquilo que eles realmente tem pra fazer, que é a alfabetização.	Não, porque só agora nós estamos nos preocupando com isso.
	DIDÁTICA DA LÍNGUA PORTUGUESA *	Formação do alfabetizador. Processo de alfabetização	Processo contínuo que se inicia na Pré – Escola e vai até o fim, porque o homem está sempre aprendendo e praticando.	Conhecimento teórico, às vezes ele sabe a prática, como se desenvolve o processo de alfabetização, mas não tem formação teórica, não tem estudo, não tem orientação e isso dificulta no repassar.	Olha eu acredito que sim, até porque nós verificamos sempre o fazer dos professores com avaliações e após a conclusão do curso quando podemos os acompanhamos fora da escola.
	ESTÁGIO SUPERVISIONADO *	Formação do alfabetizador. Processo de alfabetização	Processo contínuo que se inicia na Pré – Escola e vai até o fim, porque o homem está sempre aprendendo e praticando.	Conhecimento teórico, às vezes ele sabe a prática, como se desenvolve o processo de alfabetização, mas não tem formação teórica, não tem estudo, não tem orientação e isso dificulta no repassar.	Olha eu acredito que sim, até porque nós verificamos sempre o fazer dos professores com avaliações e após a conclusão do curso quando podemos os acompanhamos fora da escola.
B	PSICOLOGIA	Desenvolvimento motor, cognitivo. Prontidão. Maturação.	É algo além de ensinar a criança a escrever seu nome, a conhecer letras, é desenvolver certos conceitos, idéias, opiniões.	Eu não sei muito dizer quais são essas dificuldades, porque eu sempre trabalhei no 2º grau.	Contribui sim, inclusive nós temos em várias escolas particulares alunas que saíram daqui, eu tenho até um filho que foi alfabetizado no Colégio Batista por uma ex- aluna nossa.
	DIDÁTICA DA LÍNGUA PORTUGUESA	Linguagem oral e escrita, leitura e alfabetização. Produção textual.	Um conjunto de princípios e ações que tornam o indivíduo mais integrado à sociedade, contribuindo para sua libertação e pleno desenvolvimento, ultrapassa a idéia de codificar e decodificar símbolos.	Desenvolver uma consciência de que ele precisa investir na esfera individual, na sua formação permanente para atualizar seus conhecimentos, criar novas metodologias em sala de aula principalmente de alfabetização (leitura e escrita).	De certa forma sim, atualmente temos avançado bastante nesta questão, trabalhamos com uma nova concepção de alfabetização, que decorre de um novo entendimento de leitura e escrita. Isso graças as contribuições de Emília Ferreiro e seguidores.

	ESTÁGIO SUPERVISIONADO	Construtivismo, Alfabetização um desafio para a modernidade	Pensávamos enquanto Período preparatório, hoje já a entendemos numa linha mais voltada ao construtivismo.	São problemas teóricos, pois agente observa a carência das alunas e até dos próprios professores, talvez por desconhecimento, talvez por acomodação; oferecemos cursos e seminários no Instituto, e nós os assistimos junto com as alunas	Contribui sim.
C	PSICOLOGIA *	Desenvolvimento da criança. Questão maturacional, cognitiva da criança, autores e tendências.	Saber ler e escrever além de situar-se no mundo agindo politicamente, ser um ser político em todas as dimensões.	Falta de cultura mesmo, eles não tem idéia desse leque de conteúdos.	Elas não saem preparadas para alfabetizar, elas saem preparadas para assumir as séries iniciais
	DIDÁTICA DA LÍNGUA PORTUGUESA *	Metodologia da alfabetização: aspectos referentes a saber ler e escrever, o que é alfabetização.	Saber ler e escrever além de situar-se no mundo agindo politicamente, ser um ser político em todas as dimensões.	Falta de cultura mesmo, eles não tem idéia desse leque de conteúdos.	Elas não saem preparadas para alfabetizar, elas saem preparadas para assumir as séries iniciais
	ESTÁGIO SUPERVISIONADO	Alguns tópicos sobre Pré-Escola: (porque o nosso curso é mais voltado da 1ª a 4ª séries)	Processo que deve ser muito bem trabalhado com a criança, porque dessa etapa depende toda a vida estudantil.	Eu diria em grande parte falta de preparo.	Contribui, como eu falei em alguns aspectos, não no geral, não estão preparados para alfabetizar

* O mesmo professor para duas disciplinas.

ANEXO 11



QUADRO 3 – DEMONSTRATIVO DA FALA DOS ALFABETIZADORES EM EXERCÍCIO FORMADOS PELAS INSTITUIÇÕES INVESTIGADAS NO TOCANTE AO SEU FAZER PEDAGÓGICO (FORMAÇÃO CONTINUADA – PRÁTICA)

ALFABETIZADORES POR ESCOLA	CONCEPÇÃO DE ALFABETIZAÇÃO	MECANISMOS E FUNDAMENTAÇÃO DA AÇÃO PEDAGÓGICA	DIFICULDADES ENCONTRADAS	FORMAÇÃO CONTINUADA VIVENCIADA
A	É quando o aluno já em condições de construir palavras e produções de pequenos textos.	Jogos para despertar a questão da leitura e da escrita de palavra. Usa Paulo Freire e Piaget – prefere tirar do que a criança tem de mais concreto. Usa a cartilha(ALP) como roteiro do trabalho. Expõe cartazes com palavras e lê todos os dias com eles até o dia em que já tenham segurança, daí passa para outras palavras. Produção de textos: elabora rol de palavras da vivência, monta pequenas frases e tenta produzir pequenos textos, Trabalha a diferença.	No diagnóstico inicial com as crianças. Quanto as técnicas aplicadas, o que deveria ser feito. Dois na sala não liam.	Orientações com professoras mais antigas da escola. Roteiro dado pela cartilha que trabalha.
B	É um processo contínuo para aprender a ler e escrever	Usa a cartilha Viva Vida como norte do trabalho. Trabalho a letra inicial, puxo a família silábica, formo palavras. Faço leituras paralelas para apresentar as letras, Produção de textos: eu coloco gravuras e eles escrevem como acham conveniente, daí lá na frente eles vão descobrir seus erros. Trabalha com os não alfabetizados pedindo ajuda aos pais e no horário do recreio	No início quando eu soube que ia ensinar a alfabetização eu não achei nada no meu curso Normal que me ajudasse, fiquei angustiada, (fazer um aluno ler e escrever?!)	Orientações com professoras mais antigas da escola. Roteiro dado pela cartilha que trabalha. Especialização em Pré – Escola. Curso- Construtivismo. Leituras individuais.
C	É quando a criança sabe ler e escrever corretamente e chega a um nível de compreensão	Utiliza a cartilha Novo Caminho. Trabalha a diferença tentando nivelar no 1º semestre os que não lêem com os que lêem. Às vezes partimos de textos, tiramos frases chaves para trabalhar determinada palavra, e desenvolvemos as famílias silábicas.	No começo a minha experiência era muito pequena, minha visão também, vim pra sala sem aquela base, teoria. Porque agente tem que Ter a teoria pra poder entender o processo, caso contrário se atropela e atropela as crianças.	Orientações com professoras mais antigas da escola. Treinamento sobre alfabetização. Leituras individuais.

ANEXO 12



QUADRO 4 – DISCIPLINA DIDÁTICA DA ALFABETIZAÇÃO

OBJETIVOS	CONTEÚDOS
Apresentar aos alunos o universo da problemática que envolve as questões sobre a alfabetização, objetivando com isso conscientização e busca de alternativas e saídas.	O ensino - aprendizagem da leitura e da escrita: problemas básicos e suas conseqüências no mundo letrado.
Identificar os elementos lingüísticos que permeiam a complexidade do processo de construção/apropriação do código lingüístico para aplicá-los no ensino da alfabetização.	As teorias lingüísticas aplicadas ao ensino/aprendizagem da leitura e da escrita: os mecanismos de estruturação da língua escrita
Compreender os teorias psicológicas aplicadas ao ensino na alfabetização e suas implicações no tipo de leitor que se quer formar.	As Teorias Psicológicas aplicadas ao ensino aprendizagem da leitura e da escrita.
Discutir, analisar e construir a partir dos enfoques teóricos apresentados, um referencial norteador para o trabalho com as classes de alfabetização.	As Teorias Pedagógicas: os enfoques teóricos aplicados ao ensino da leitura e da escrita no Brasil - as contribuições de autores como (Lourenço Filho, Paulo Freire, Emilia Ferreiro, Vigostky e outros; os métodos de alfabetização e sua história no Brasil
Posicionar-se diante do desafio da elaboração de um planejamento de ensino na área da alfabetização visando aplicar os conteúdos apreendidos a cerca do ensino na alfabetização inicial.	Planejamento de ensino na área da alfabetização: desafios a vencer - Proposta Pedagógica, Interdisciplinaridade, Transdisciplinaridade, Parâmetros Curriculares Nacionais, elaboração de planejamentos
Perceber a necessidade e importância da utilização de recursos variados, principalmente, no que diz respeito a material impresso nas aulas de alfabetização.	Os recursos Didáticos nas salas de alfabetização: importância/necessidade, tipos, formas de uso, etc...

COUTINHO, V. M. D. A formação dos professores alfabetizadores: um estudo da realidade de São Luis do Maranhão. 2001. 115 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília.

ABSTRACT

The general purpose of this dissertation was to investigate the initial formation of the alphabetizer teachers in three medium teaching school, in the Normal condition at São Luiz do Maranhão. The researcher has elaborated an initial hypotheses that the Forming Institutions were not presenting in their curriculum, the indispensable contents and disciplines to this formation. In order to realize this research, it was chosen the Colun - University College, the Education Institute of Maranhão - IEMA, both officials and the School São Vicente de Paulo, from the private interprise, because they are representative in the alphabetizer teachers formation area in São Luis. To collect the data, it was made an interview with the teachers, the students in formation and the egressed of the formation institutions, as will as the analyses of the programs of some disciplines of these institutions. The results of the research indicated that the contents applied were aiming at the general formation of the teachers to work from the 1° to 4° grades but they were not especificied to garanter the performance of the alphabetizer. Lastly, this work proposes ways to the curriculum organization of the institutions worried about the formation of the alphabetizer teachers.

KEY WORDS : Normal teaching, teachers formation, alphabetizer formation, curriculum organization.



