

**CEALE: SIGNIFICADOS APRESENTADOS POR DOCENTES  
ALFABETIZADORES.**

Bernarda Elane Madureira Lopes<sup>1</sup>  
Cristiana Fonseca de Castro Oliveira<sup>2</sup>

**Introdução**

O presente trabalho tem por objetivo investigar os significados que os professores da Rede Municipal de ensino de Montes Claros – MG atribuíram ao curso de formação continuada oferecido pelo CEALE, em 2007. Aos professores foi perguntado, dentre outras coisas, como o curso do CEALE contribuiu para sua prática, quais os desafios enfrentados na implementação das sugestões de trabalho, quais as suas concepções de alfabetização, como eles lidavam com a ideia de métodos de alfabetização, enfim perguntamos tudo que entendemos que nos ajudaria a compreender através dos enunciados que compõem os discursos desse professores os significados atribuídos ao curso de formação oferecido pelo CEALE.

Buscamos analisar o discurso das professoras a partir de uma perspectiva bakhtiniana que considera a linguagem ideologicamente marcada pela prática social e histórica dos indivíduos. Utilizamos o princípio bakhtiniano de que a linguagem pode ser compreendida como constitutiva dos sujeitos e para que o discurso dos indivíduos seja analisado devem ser considerados os condicionantes de sua produção (BAKHTIN, 2003). Assim nosso estudo parte da concepção de que o discurso que os professores produzem é perpassado e construído a partir dos diversos cursos que permearam suas formações tanto inicial quanto continuada como também sua prática cotidiana.

Na metodologia desse estudo foram articulados dados da abordagem quantitativa, com a análise qualitativa, utilizando-se como instrumentos de coleta de dados questionários e entrevistas. O questionário com questões abertas e fechadas, foi aplicado ao conjunto de

<sup>1</sup> Doutorado em Educação; Professora da FAE/UEMG; [elanemadureira@yahoo.com.br](mailto:elanemadureira@yahoo.com.br)

<sup>2</sup> Mestrado em Educação; Professora da FAE/UEMG; [cfonsecadecastrooliveira@gmail.com](mailto:cfonsecadecastrooliveira@gmail.com)

521 professores da rede municipal que trabalha no ciclo inicial do ensino fundamental contendo 34 perguntas, e agrupado em dois blocos: no primeiro bloco estavam as perguntas com o objetivo de traçarmos o perfil dos professores, incluindo aquelas sobre a escolarização dos pais, deles próprios, tempo de experiência na docência, dentre outras. No segundo bloco estavam as questões relativas ao curso de formação oferecido pelo CEALE. Em um segundo momento para analisarmos mais profundamente e fazermos um contraste com as respostas do questionário, foram realizadas cinco entrevistas com o objetivo de analisar e compreender através do discurso desses professores sobre a prática, os significados atribuídos ao curso.

## **Alfabetização e letramento**

A alfabetização e o letramento são uma das grandes preocupações dos professores das séries iniciais e das políticas públicas de educação. O conceito de letramento, ao contrário do de alfabetização, é relativamente novo no Brasil e é alvo de constantes discussões entre pesquisadores, como afirma Mortatti:

[...] na segunda metade da década de 1980 que, no âmbito de estudos e pesquisas acadêmicos brasileiros, situam-se as primeiras formulações e proposições da palavra 'letramento' para designar algo mais do que até então se podia designar com a palavra 'alfabetização'. (MORTATTI, 2004, p. 79).

Segundo Macedo (2004), o conceito é muito complexo, tem sido definido de várias formas e, no Brasil, vem sendo debatido desde os anos 90, sofrendo uma influência bastante clara dos trabalhos de Brian Street (1984). Esse autor concebe letramento no sentido de práticas sociais de leitura e escrita socialmente situadas. Street questiona a visão de escrita como objeto universal e neutro e afirma:

O que práticas e conceitos particulares de leitura e escrita são para uma dada sociedade depende do contexto; elas são envolvidas em ideologia e não podem ser isoladas ou tratadas como neutras ou meramente técnicas (STREET, 1984, p.1).

Para esse mesmo autor, “isso implica no reconhecimento de múltiplos letramentos e na percepção de que esses variam de acordo com o tempo e o espaço, de um contexto a outro, condicionados por relações de poder”. (STREET, 2003, p.78)

Soares (1998) discute a questão conceitual do letramento como sendo um fenômeno complexo e multifacetado, o que dificulta a elaboração de uma definição única. Essa dificuldade para Soares (1998) se dá pelo fato de que letramento possui uma grande gama de habilidades, capacidades, conhecimentos, valores, usos, como também funções sociais.

Letramento é o que as pessoas fazem com as habilidades de leitura e de escrita, em um contexto específico e como essas habilidades se relacionam com as necessidades, valores e práticas sociais. Em outras palavras, letramento não é pura e simplesmente um conjunto de habilidades individuais: é o conjunto de práticas sociais ligadas à leitura e a escrita em que os indivíduos se envolvem em seu contexto social. (SOARES, 1998, p. 72).

De acordo com Kleiman (1995), o conceito de letramento começou a ser usado numa tentativa de separar os estudos sobre o impacto social da escrita dos estudos sobre a alfabetização, que destacam as competências individuais no uso e nas práticas da escrita. A autora define o letramento como “um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simplesmente simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos.” (KLEIMAN, 1995, p. 19)

As discussões mais recentes baseiam-se nos estudos de Street (1984, 2003) que, numa perspectiva etnográfica e antropológica, propõe dois modelos de letramento: o autônomo e o ideológico. A autonomia aqui se refere ao fato de que a escrita é tomada como um produto completo em si mesmo, descolado do contexto social de uso.

Em oposição ao modelo autônomo, Street propõe o modelo ideológico no qual a escrita não é neutra e sim marcada pelas práticas sociais, Street afirma que:

A verdadeira natureza do letramento são as formas que as práticas de leitura e escrita concretamente assumem em determinados contextos sociais, e isso depende fundamentalmente das instituições sociais que

propõe e exigem essa prática. (STREET, 1984 apud Soares, 1998, p. 75).

Conforme analisa Kleiman, o modelo ideológico

Não pressupõe (...), uma relação causal entre letramento e progresso ou civilização, ou modernidade, pois, ao invés de conceber um grande divisor entre grupos orais e letrados, ele pressupõe a existência, e investiga as características de grandes áreas da interface entre práticas orais e práticas letradas. (KLEIMAN, 1995, p. 21)

Kleiman ainda aponta que o modelo ideológico não nega os resultados dos estudos realizados na concepção autônoma do letramento e que os correlatos cognitivos da escrita adquiridos na escola devem ser compreendidos em relação as estruturas culturais e de poder que representa esse contexto de aquisição da escrita na escola.

O CEALE, na sua proposta, “entende a alfabetização como o processo específico e indispensável de apropriação do sistema de escrita, a conquista dos princípios alfabéticos e ortográficos que possibilita ao aluno ler e escrever com autonomia.” (CEALE, Caderno 2, p. 13). Trata-se, no entanto, de um processo que se inicia quando a criança começa a conviver com os diferentes portadores de textos, e as diferentes manifestações da escrita no seu convívio social como, por exemplo, as placas, os rótulos, os *outdoors*, revistas, livros, embalagens, jornais, etc., e se prolonga por toda a vida. Isso considerando a crescente possibilidade de participação nas práticas sociais que envolvem a língua escrita, como por exemplo, a leitura de livros científicos, de obras literárias, etc. Neste sentido, a proposta considera que a alfabetização e o letramento são processos diferentes, complementares e inseparáveis ao mesmo tempo e ambos são indispensáveis à formação do indivíduo. Pois não se trata de escolher alfabetizar ou letrar, mas de alfabetizar letrando.

A proposta do CEALE aponta que o grande desafio que se coloca para a educação é o de conciliar esses dois processos, “assegurando aos alunos a apropriação do sistema alfabético-ortográfico e de condições possibilitadoras do uso da língua nas práticas sociais de leitura e escrita”. (CEALE, Caderno 2, p. 14).

## **Percurso da coleta e análise de dados**

Para o procedimento de coleta e análise dos dados coletados durante a pesquisa, elencamos os sujeitos e os procedimentos de coleta, com o objetivo de traçar o percurso da realização desse trabalho. Os sujeitos dessa pesquisa foram professores que atuavam no Ensino Fundamental na Rede Municipal de Educação de Montes Claros. O interesse de se investigar esse tema e de escolher esses sujeitos se deu após um curso de formação continuada que a Secretaria de Educação em parceria com o CEALE ofereceu para os professores alfabetizadores da rede municipal, no ano de 2007. Esse curso foi ministrado para os professores apenas neste ano, sendo ministrado aos supervisores da referida rede posteriormente, ou seja, em 2008.

O discurso dos professores sobre os cursos de formação continuada ao qual participam nos traz uma constante inquietação e indagação sobre os cursos de formação continuada oferecidos pela secretaria municipal de educação, proporcionando a necessidade de compreender o que significou esses processos de formação para os professores e sua prática em sala de aula. Entendemos que uma proposta de investigação que tem como foco o saber docente dos professores não poderá atribuir às mudanças ou significados ocorridos na prática dos professores apenas a um agente formador ou curso de formação continuada como o que foi oferecido pelo CEALE, pois os saberes dos professores são oriundos de vários cursos de formação inicial e continuada, além das suas experiências de vida, “esses saberes são baseados em seu trabalho cotidiano e no conhecimento de seu meio.”(TARDIF, 2005, p. 39) Nosso intuito, no entanto, é descobrir como os conceitos e sugestões de trabalho estudados no curso oferecido pelo CEALE foram apropriados pelos professores, quais os significados atribuídos ao curso foram revelados por meio dos seus discursos.

O questionário aplicado baseou-se nos estudos de Macedo (2004), e comparado ainda com os estudos de Souza (2010) que abordam o perfil dos professores de Belo Horizonte e Barbacena respectivamente. Este questionário foi composto por 34 questões referentes

a aspectos socioculturais e pedagógicos do perfil dos professores como, por exemplo, formação inicial e continuada, escolaridade dos pais, questões sobre tempo de exercício na docência, tempo na alfabetização, conceito de alfabetização, dentre outras, como também questões fechadas e abertas sobre os significados atribuídos pelos professores ao curso de formação oferecido pelo CEALE.

Após a aplicação do questionário, foram selecionados alguns entre eles, os quais, seguimos os critérios de localização das turmas, ou seja, escolhemos professores que trabalhavam em escolas urbanas, escolas pólo e escolas núcleo, para tentarmos analisar os significados atribuídos por esses professores ao curso do CEALE, abrangendo as diferentes realidades enfrentadas pelos professores do município de Montes Claros, uma vez que várias escolas estão localizadas em locais distantes, na área rural do município, onde as turmas do Ensino Fundamental são multisseriadas. Após a seleção inicial, os professores foram procurados e convidados a participar de uma entrevista, individual, que Marconi e Lakatos (2007) chamam de uma conversação efetuada face a face.

A análise dos questionários e das entrevistas possibilitaram o conhecimento de determinados aspectos do perfil sócio-cultural dos professores do Ensino Fundamental e da prática pedagógica dos professores da alfabetização do ciclo inicial (fase introdutória, fase I e fase II, nomenclatura usada em 2007) possibilitando, assim, analisar os significados que esses alfabetizadores atribuíram ao curso realizado pelo CEALE na rede municipal de educação.

São poucas as pesquisas que tem se interessado em retratar o perfil dos professores das séries iniciais. Um desses estudos foi realizado por Albuquerque (2002, *apud* MACEDO, 2004), que descreveu o perfil dos professores das séries iniciais do ensino fundamental da cidade de Recife. Batista (1996, *apud* MACEDO, 2004) traçou um perfil dos professores da Rede Estadual de Minas Gerais de 5ª a 8ª séries. Gatti et.al (1994, *apud* MACEDO, 2004) traçou um perfil dos professores do ensino fundamental do Brasil, usando uma amostra contendo dados de docentes de São Paulo, Maranhão e Minas Gerais. Além desses, existem também os estudos de Macedo (2004) que traçou o perfil dos

professores da rede municipal de educação de Belo Horizonte e do Campo das Vertentes e o de Souza (2010) que traçou o perfil dos docentes das séries iniciais do ensino fundamental da rede municipal de educação de Barbacena.

Através do cruzamento desses dados, contrastando com os dados por nós coletados tentamos perceber e analisar as diferenças e semelhanças destes com o perfil dos professores das séries iniciais da rede municipal de Montes Claros.

### **A concepção de alfabetização**

Nas respostas ao questionários podemos destacar algumas questões apontadas pelos professores que são relevantes, como a concepção de alfabetização sendo a alfabetização vista por alguns como aquisição do código, alfabetização como sinônimo de construção do conhecimento, alfabetização na perspectiva de letramento como prática social e por fim alfabetização como “leitura de mundo”.

Nas respostas dos professores sobre o que é alfabetização percebemos a predominância de alguns conceitos. Grande parte conceituou a alfabetização como um processo de ensinar a ler, escrever e interpretar, com o foco na aquisição do código, como se observa nos fragmentos: “É o ato de ensinar a ler e a escrever. (Professor 05)”, “Para mim, é fazer com que o aluno leia e escreva. (Professor 19)”, “É levar o educando a dominar o sistema de escrita. (Professor 306)”.

Essa forma de conceituar a alfabetização voltada para a aquisição do código também foi demonstrada por Souza (2010) na Prefeitura Municipal de Barbacena. “Para mim, a alfabetização é o processo de construção e decodificação da leitura e da escrita. Enunciado 03. (SOUZA, 2010 p. 69)”.

Poderíamos afirmar que o foco dos professores nesses fragmentos é na dimensão individual da alfabetização conforme analisa Soares:

[A leitura é] Um conjunto de habilidades linguísticas e psicológicas, que se estendem desde a habilidade de decodificar palavras escritas até a capacidade de compreender textos escritos. Essas categorias não se opõem, complementam-se; a leitura é um processo de relacionar símbolos escritos a unidade de som e é também o processo de construir uma interpretação de textos escritos. (SOARES,1998, p. 68)

[A escrita é] Um conjunto de habilidades linguísticas e psicológicas, mas habilidades fundamentalmente diferentes daquelas exigidas pela leitura. Enquanto as habilidades de leitura estendem-se da habilidade de decodificar palavras escritas à capacidade de integrar informações provenientes de diferentes textos, as habilidades de escrita estendem-se da habilidade de registrar unidades de som até a capacidade de transmitir significados de forma adequada a um leitor potencial. (SOARES, 1998, p. 69)

Essas práticas não se opõem entre si, complementam-se, pois o aprendizado da escrita é um processo de se relacionar símbolos escritos a unidade de som como também de organizar o pensamento e expressar ideias. (SOARES,1998).

Outros professores abordaram a questão da alfabetização relacionando-a ao processo de construção de conhecimento. Como afirmam os docentes:

É ensinar a ler e escrever através da própria construção do conhecimento. (Professor 15)

Participar na construção do conhecimento. (Professor 39)

É direcionar um processo que auxilie o educando, na construção do conhecimento com relação à leitura e escrita. (Professor 109)

Outros professores conceituaram a alfabetização numa perspectiva de letramento como prática social como demonstra as escritas abaixo:

O processo de ensinar e aprender as habilidades de codificação e decodificação e o domínio dos conhecimentos que permitem o uso dessas habilidades nas práticas sociais de leitura e escrita. (Professor 48)

Compreendo a alfabetização aliada ao letramento como sendo um processo de aquisição de conhecimentos sistematizados aliado ao conhecimento prévio que culminarão com novas construções nas práticas sociais. (Professor 151)

É a apropriação dos usos e funções sociais da leitura e escrita. (Professor 57)

É o processo de ensino-aprendizagem no qual o educador vai mediar a aquisição do domínio da leitura, escrita, compreensão e o uso social da língua. (Professor 285)

Alguns professores já apresentaram seu conceito numa perspectiva da alfabetização como projeto político emancipador dentro da pedagogia defendida por Freire.

Alfabetização é um processo que não só se decifra códigos, mas saber fazer uma leitura de mundo. (Professor 59)

É transformar a mentalidade de um indivíduo preparando-o para a leitura de livros e do mundo. (Professor 23)

O ato de ensinar a ler e compreender o mundo em que a criança vive. Mostrar para a criança a verdadeira essência do saber. (Professor 2)

Dar a oportunidade de o indivíduo ler e interpretar o mundo. Ser um mediador do conhecimento para que o indivíduo se torne cidadão. (Professor 22)

Conforme aponta Freire e Macedo,

a alfabetização não é tratada meramente como uma habilidade técnica a ser adquirida, mas como fundamento necessário à ação cultural para a liberdade, aspecto essencial daquilo que significa ser um a gente individual e socialmente constituído. Ainda da maior importância, a alfabetização para Freire é, inerentemente um projeto político no qual homens e mulheres afirmam seu direito e sua responsabilidade não apenas de ler, compreender e transformar suas experiências pessoais, mas também de reconstituir sua relação com a sociedade mais ampla. (FREIRE; MACEDO, 2002. p. 7)

Para Freire, o indivíduo alfabetizado é aquele capaz de usar a leitura e a escrita como meio de tomar consciência da realidade e de transformá-la. Essa forma de pensar a alfabetização também foi apontada no trabalho de Souza (2010) na rede municipal de Barbacena quando demonstra o discurso dos professores sobre o conceito de alfabetização:

Para mim, alfabetização é um processo que se inicia quando a criança começa a entender, a “ler” o mundo mas que nunca termina. Estamos sempre avançando e progredindo nesse processo. Enunciado 2. (SOUZA, 2010, p. 67)

Segundo Souza, quando a professora conceitua alfabetização usando a expressão “ler o mundo” a professora está fazendo uma apropriação da proposta de Freire.

## **O que dizem os professores sobre o curso de formação oferecido pelo CEALE: análise dos questionários.**

Segundo os dados do estudo pode-se dizer que a maioria dos professores 89,56% participaram do curso para adquirirem conhecimento. Outro dado significativo é que 53,30% afirmaram participar do curso por causa da qualidade do mesmo. 24,73% dos professores demonstraram ter participado do curso por causa da imposição da Secretaria Municipal de Educação, fato surpreendente são os 14,29% condicionados ao recebimento do FUNDEB, pois durante a visita da então secretaria adjunta da educação na época da realização do curso, essa fez questão de frisar que os professores não precisavam ficar preocupados que não haveria sobra de dinheiro do FUNDEB para repassar para os professores pois este seria muito bem empregado (gasto) com as capacitações. Este repasse já aconteceu por várias vezes na prefeitura, os professores ficam sonhando, esperando o final do ano para saberem se receberão algum rateamento proveniente do FUNDEB. Ainda segundo a coordenadora do processo em 2009, havia sim essa suspeita da participação ser condicionada ao recebimento do FUNDEB, como afirma:

Pois é!! Justamente por causa do contrato né! E, como é, na época, de certa forma quem participou do CEALE sofreu muita pressão. Ah!! Não ia receber o FUNDEB. A participação dele estava condicionada ao recebimento do FUNDEB. Então assim, foi muita pressão, muita gente participou por obrigação. Entendeu? Não por querer. (COORDENADORA DO PROCESSO EM 2009)

Segundo a coordenadora do processo em 2009, todo professor que estivesse atuando na alfabetização teria o direito a um incentivo de 10% sobre o salário, independente de terem

feito o curso do CEALE ou não. Porém, as contratações seguiram a ordem de preferência para quem fez o curso de capacitação. Isso valeu apenas para os professores contratados, sendo que o efetivo tem liberdade de escolha da turma na escola em que trabalha, podendo, assim, optar ou não por uma turma de alfabetização.

Em relação a avaliação que o professor fez do curso do CEALE com relação ao material didático, pode-se afirmar que essa foi positiva, pois 40,66% responderam que é ótimo e 47,80% disseram ser muito bom o material, somando um percentual de aceitabilidade de 88,46%, sendo pouco expressivo (10,44%) o percentual dos professores que considerou como bom e menor ainda 0,55% dos que disseram ser regular.

Outro dado importante foi sobre a questão dos professores que conseguem desenvolver em sala de aula as atividades propostas pelos cadernos do CEALE. Dos professores que responderam sobre a aplicação das atividades propostas pelos cadernos do CEALE, foi surpreendente os 76,92% que responderam que conseguem desenvolver as atividades propostas pelos cadernos em suas atividades de classe. Segundo as justificativas apresentadas pelos professores, essas atividades são claras, objetivas, adequadas, ricas, boas e dinâmicas para serem aplicadas em sala de aula, como se observa nos relatos abaixo:

As sugestões são ótimas e os resultados bem gratificantes aos objetivos propostos. (Professor 148)

São atividades adequadas aos mais variados níveis de aprendizagem. (Professor 209)

As atividades são dinâmicas. (Professor 157)

As atividades são enriquecidas e diferenciadas. (Professor 169)

Os professores também falaram que conseguem desenvolver as atividades em sala de aula porque conseguem usar nas atividades os descritores e capacidades propostas pelos cadernos, demonstrando que conseguem formular melhor questões obedecendo a esses critérios.

Procuo trabalhar e sistematizar as capacidades inerentes ao ano/série.  
(Professor 201)

Formulação de questões que levam em conta as  
capacidades/descriptores. (Professor 230)

Hoje as atividades são desenvolvidas baseadas no descritor em que o  
aluno está defasado. (Professor 305)

Os professores apresentaram algumas respostas relacionadas à melhoria no planejamento,  
na aplicação das avaliações, e que as atividades propostas pelos cadernos servem de  
suporte para preparação das aulas, como relatado abaixo:

As atividades são propostas até em avaliações como prova Brasil, etc.  
(Professor 122)

Ajuda como suporte para um melhor trabalho. (Professor 178)

Pois o material é muito útil e ajuda no planejamento. (Professor 194)

É preciso ter um planejamento prévio, organizado que contemple todas  
as capacidades e que sejam retomados sempre que necessário.  
(Professor 197)

O material contém suportes teóricos de fácil compreensão e  
exemplificações que auxiliam a prática. (Professor 282)

É importante destacar que apenas 0,55%, ou seja, 1 professor respondeu que não  
conseguiu desenvolver em sala de aulas as atividades propostas pelos cadernos do  
CEALE, demonstrando um dado inexpressivo. Na sua justificativa o docente declarou  
não ter ficado em sala de aula após o curso. “Fiquei fora da sala após o CEALE. (Professor  
225)”

Por fim, uma boa parte dos professores disse que *às vezes* consegue utilizar as atividades  
propostas pelos cadernos. Foram apresentadas algumas justificativas como, por exemplo,  
o fato das atividades não estarem relacionadas com a realidade dos alunos, apresentaram  
também a falta de material didático, e alguns ainda declararam que o fato de trabalharem  
com salas multisseriadas, na área rural de Montes Claros, dificultava desenvolver em sala

as atividades propostas pelos cadernos do CEALE, como demonstram os discursos abaixo:

A realidade da minha sala de aula é bem diferente, (Multisseriada).  
(Professor 188)

Porque a realidade é bem diferente. (Professor 331)

Não temos material suficiente para a reprodução do material do CEALE. (Professor 242)

Porque nem sempre as atividades condizem com a realidade de nossos alunos. (Professor 176)

## Conclusão

Discutir formação docente é sempre um desafio, pois este tema envolve o professor em toda a sua complexidade. Alguns teóricos abordam a formação do professor enfatizando as dificuldades da formação inicial como também da formação continuada, como Tardiff (2005), Perrenoud (2002) e outros. Refletir sobre o processo de formação de professores, tendo em vista as necessidades e considerando-a como espaço de diversidade, implica em pensar no professor no seu processo de formação como alguém que se apropria ou não de determinados conceitos levando em consideração o seu potencial, a dimensão institucional, o histórico de vida, o contexto sócio-cultural, seus valores, suas relações sociais, suas práticas, seus saberes, que podem ser provenientes tanto de sua formação inicial, continuada como também da sua experiência profissional.

Partimos do princípio que um curso apenas não poderá ser capaz de impactar profundamente a prática dos professores, pois muitas são as vozes que permeiam o trabalho do professor, pois a concepção dialógica descrita por Bakhtin (2003) permite-nos entender que o discurso dos professores é constituído por várias experiências tanto do presente como de experiências anteriores, como também pelas vozes dos alunos e dos materiais que utilizam em sua prática diária, sendo que “esses elementos, juntos,

condicionam a relação pedagógica e delimitam as possibilidades de interlocução entre os sujeitos alunos e professor”. (MACEDO, 2005. p. 23)

Nesse sentido podemos afirmar que este curso oferecido pelo CEALE em parceria com a Secretaria de Educação faz parte de uma política de formação de professores onde são utilizados recursos provenientes do FUNDEB e de recursos oriundos da Prefeitura Municipal. Em se tratando de um curso oferecido pela rede municipal, isso já indica um caráter de imposição e obrigatoriedade de participação por parte dos professores, uma vez que se recusassem a participar do curso não poderiam trabalhar com turmas de alfabetização. Assim, podemos entender que essa posição autoritária contribuiu para os significados atribuídos pelos professores.

Outro fator que pode influenciar na apropriação dos significados pelos professores, são questões relacionadas às instalações físicas e localização das escolas onde o curso foi ministrado, sendo que muitos professores trabalham na área rural e encontram dificuldade para se deslocarem, pois muitas localidades são de difícil acesso. Por isso, as políticas públicas de formação precisam estar atentas e levar em consideração todos esses fatores para que possam contribuir mais efetivamente na formação dos professores.

Concluimos, a partir das entrevistas que todos os professores entrevistados usam um método específico de alfabetização ou a mistura desses métodos, denominado por eles como ecléticos. Percebemos também uma predominância dos métodos de base sintética. Sendo o silábico citado por todos os entrevistados. O que levou esses professores a optarem por um método ou o uso de várias metodologias após o curso? Essa questão foi motivo de inquietação e muita análise dos discursos e de consulta aos cadernos do CEALE.

Constatamos que os Cadernos 1 e 2 tratam dos métodos de alfabetização enfatizando seus aspectos positivos e negativos, deixando claro que os professores precisam estar atentos para isso, e diante dessa questão saber trabalhar em sala de aula vencendo e superando as

lacunas do método, propondo atividades para que essas dificuldades encontradas no método escolhido fossem vencidas. Porém, não indicam que método utilizar.

Já no Caderno 3, a abordagem acontece de forma mais direta, afirmando que não seria nenhum contra-senso a opção por um método de alfabetização, optar por ações ou procedimentos retirados de diferentes metodologias ou de um repertório de experiências bem sucedidas por outros alfabetizadores, desde que ele tenha a capacidade de compreender as demandas da ampliação e complementação ou até mesmo a correção, eliminação de aspectos inoperantes e contraditórios, em função da sua prática de ensino. (CEALE, Caderno 3).

Assim sendo, ficou evidenciado que o professor que leu e ouviu afirmações como essas, obviamente, optará por um método de alfabetização ou por parte significativas que apliquem à sua prática. Talvez isso explique o fato delas falarem com tanta segurança do método escolhido e aplicado na alfabetização. Contudo, há algumas décadas, um professor afirmar que usava um método era o mesmo que dizer um palavrão, ninguém podia falar que usava o método silábico, ou o global, etc., (SOARES, 2003). Entendemos então que o curso legitimou o uso de um método de alfabetização, proporcionando aos professores falarem abertamente sobre a opção metodológica que fizeram. Podemos destacar ainda a figura do formador, agente importante nesse contexto, como ele se apropriou desse estudo e repassou para os alunos professores durante o desenvolvimento do curso.

## Referências

BAKHTIN, M. - **Estética da Criação Verbal**. 4ª ed. SP: Martins Fontes, 2003.

FREIRE, P., MACEDO, D. – **Alfabetização: leitura do mundo leitura da palavra**. Rio de Janeiro: Paz e Terra – 2002.

KLEIMAN, A. B.- **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita.** Campinas: Mercado das Letras – 1995.

MACEDO, M. S. A. N., MORTIMER, E. F., GREEN, J. – **A constituição das interações em sala de aula e o uso do livro didático: análise de uma prática de letramento no primeiro ciclo.** Campinas: Editora Autores Associados Ltda. – 2004.

MACEDO, M. S. A. N. - **Interações nas práticas de letramento: o uso do livro didático e da metodologia de projetos** – São Paulo: Martins Fontes, 2005.

MACEDO, M. S. A. N., MORTIMER, E. F., GREEN, J. – **A constituição das interações em sala de aula e o uso do livro didático: análise de uma prática de letramento no primeiro ciclo.** Campinas: Editora Autores Associados Ltda. – 2004.

MARCONI, M. A., LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados.** 6 ed. – 3. reimpr. – São Paulo: Atlas, 2007.

MORTATTI, M.R. L. **Educação e Letramento.** São Paulo: Editora Unesp, 2004.

PERRENOUD, P. - **Dez novas competências para ensinar.** Porto Alegre: Arte Médica Sul, 2002.

STREET, B. - **Literacy in theory and practice.** Cambridge: Cambridge University Press, 1984.

SEE/MG. **Instrumentos da Alfabetização. Organização da alfabetização no Ensino Fundamental de 9 anos.** Belo Horizonte: UFMG, vol. 1 à 4, 2004. (Coleção CEALE).

SOARES, M. - **Letramento – Um tema em três gêneros.** Belo Horizonte: Autêntica – 1998.

# 6 Seminário

Educação e Formação Humana: desafios do tempo presente | I Simpósio Educação, Formação e Trabalho

SOUZA, E. G. - **Discursos de professoras sobre a alfabetização: Polifonia e contradição** – São João Del-Rei - Minas Gerais – Brasil - Março – 2010.

TARDIF, M. - **Saberes docentes e formação profissional**. 5ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.