

## A CONSTITUIÇÃO DA ALFABETIZADORA: COTIDIANO E SUBJETIVIDADE

*Denise da Costa Barbosa<sup>1</sup>*

**RESUMO:** O desenvolvimento de um bom trabalho de formação profissional se dá pela percepção dos diversos olhares que se tem sobre o mesmo. São inerentes desse processo formativo concepções políticas, econômicas e culturais, desta forma, analisar os saberes e práticas dos profissionais formados no Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Uberlândia se faz importante para que se reavalie os objetivos e as possíveis falhas do currículo desse Curso de formação e assim promover uma melhoria no processo educativo como um todo. Diante disso, o presente relatório visa divulgar os resultados obtidos a partir da realização da pesquisa intitulada *História sobre o Desenvolvimento profissional: saberes e práticas dos alfabetizadores/as*, desenvolvida por um grupo de pesquisadores do Núcleo de Educação Infantil, Alfabetização e Prática-NEIAP da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia/ ISED/PMU e alunos do Curso de Pedagogia, bolsistas do PIBIC, FAPEMIG e UFU. O referido projeto tem por objetivo compreender o desenvolvimento profissional – a construção dos saberes e práticas – dos/as alfabetizadores/as egressos/as do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Uberlândia/UFU. Quanto à metodologia de pesquisa, optamos pela História Oral Temática. Para que se pudesse alcançar o objetivo da pesquisa, foram previstas quatro etapas de trabalho: o primeiro momento consistiu no levantamento e revisão de literatura; organização do quadro localizador dos alunos egressos do curso de Pedagogia da UFU; organização do roteiro de entrevistas; e seleção dos alfabetizadores a serem entrevistados. O segundo momento previu a revisão e testagem do roteiro de entrevista; localização dos entrevistados; produção de textos preliminares. Já no terceiro momento, foram realizadas e feitas as transcrições das entrevistas; organização dos dados coletados; e análise e divulgação dos resultados.

**PALAVRAS-CHAVE:** Formação. Saberes. Alfabetização. História Oral.

---

<sup>1</sup> Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de Uberlândia.

**ABSTRACT:** The development of good professional formation work is formed by the perception of different looks that people have about professional formation work. Policy, economic and cultural conceptions are parts of that formation process, like this, it is important analyse knowleges' and practices' professionals formed in Pedagogy Course of *Universidade Federal de Uberlândia* so that goals and curriculum's possible failing of that formation Course will be revalued and thus to advance a better educative process. In the presence of that, this report wants to reveal taken results gotten with the accomplishment of research: *History about professional development: knowledges and practices of tutors for reading and writing*, developed by a researchers' group of *Núcleo de Educação Infantil, Alfabetização e Prática-NEIAP* of Education Faculty of *Universidade Federal de Uberlândia/ ISED/PMU* and students of Pedagogy Course, PIBIC, FAPEMIG e UFU scholarship. The refered project wants to appreciate the professional development of tutors for reading and writing that went out Pedagogy Course of *Universidade Federal de Uberlândia/UFU*. Concerning research's methodology, we preferred Thematic Oral Narratives. So that we can reach research's goal, four stages were present: literature survey and review; organization of gone out students of Pedagogy Course (UFU) board, and selection of tutors for reading and writing to be interviewed. On second moment, questions review and testing, teacher's location, preliminary texts production. On the third moment, it was done interview writing out; organization of collected informations and analysis and release of results.

**KEYWORDS:** Formation. Knowledges. Alphabetization. Oral narratives.

Este artigo dedica-se a apresentar os resultados finais do projeto *A constituição da alfabetizadora: cotidiano e subjetividade*, inserido na pesquisa *História sobre o desenvolvimento profissional: saberes e práticas de alfabetizadores/as*, desenvolvida por um grupo de pesquisadores da Faculdade de Educação, membros do Núcleo de Educação Infantil, Alfabetização e Práticas Educativas – NEIAPE. O referido Núcleo possui mais de dez anos de existência e vem consolidando seu trabalho de pesquisa, ensino e extensão principalmente por meio de ações no Curso de graduação em Pedagogia e no Programa de Mestrado em Educação da Faculdade de Educação. O NEIAPE compõe a linha de pesquisa Saberes e Práticas Educativas, os estudos, pesquisas e projetos de

extensão têm auxiliado os profissionais que atuam nesta área do conhecimento de forma singular. Uma das ações que tem se destacado e tornado relevante socialmente no meio de inúmeros trabalhos é a inserção e atuação de alunos e professores da Faculdade de Educação da UFU, como também, da rede municipal, estadual e particular.

A alfabetização, ao longo da história de nosso país, vem se reconstruindo, mudando seus sentidos, métodos e objetivos. Um processo que antes era compreendido de uma maneira simplista, como aprender a ler e escrever, num sentido de apenas decodificar códigos – ou por motivos políticos explícitos, saber “desenhar” o próprio nome – hoje tem sofrido uma grande ampliação do seu conceito. A alfabetização passa a ser bem mais que decodificar, há uma forte ligação da alfabetização com o conceito de letramento, sendo considerados conceitos distintos, porém indissociáveis. A aquisição e apropriação do sistema de escrita devem estar vinculadas ao desenvolvimento de habilidades de uso da leitura e da escrita nas práticas sociais (SOARES, 2003).

Diante da amplitude do conceito de alfabetização é que se compreende a importância de se discutir, reavaliar e reorganizar o processo formativo dos alfabetizadores, que acontece atualmente nos cursos de graduação em Pedagogia e Normal Superior. De acordo com as palavras de Garcia (1990), discutir a alfabetização implica em discutir o projeto político que se pretende para o país, uma vez que, pesquisas revelam que eleitores com maior nível de escolaridade votam melhor do que eleitores analfabetos ou semi-analfabetos, que decidem seu voto pelo que ouvem ou vêem no rádio e na televisão – os quais, como se sabe, têm vínculos a grupos políticos, que querendo ou não, influenciam nas informações que repassam – desta forma, os modos de alfabetizar implicam em compreender o como, o porquê, o quando, o onde e, principalmente, para quem alfabetizar. São estas questões que nos remetem aos processos formativos, ao olhar que se tem dado à alfabetização dentro dos cursos de formação, as influências que têm se revelado nas práticas dos alfabetizadores, quais as vivências desses alfabetizadores, e qual a sua historicidade.

Compreende-se que o desenvolvimento de um bom trabalho de formação profissional, se dá pela percepção dos diversos olhares que se tem sobre o mesmo, são inerentes desse processo formativo concepções políticas, econômicas e culturais. De acordo com Arruda (1989, p.71), “A educação não tem um sentido em si, é educação para”, portanto, está permeada de uma série de fatores que influenciam o seu desenvolvimento e aplicação. Dentre estes fatores encontram-se os modos de agir e pensar

dos profissionais que operacionalizam o ensino, posto que ninguém se desvencilha de valores e concepções, ou seja, não há possibilidade de uma completa neutralidade na prática educativa.

Esta pesquisa objetiva uma investigação sobre a atuação dos alfabetizadores egressos do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Uberlândia, tendo como base a história dos próprios sujeitos encontrados por meio da compreensão de como estes construíram seus saberes e práticas, e em que ponto e como a graduação em Pedagogia os auxiliou na sua constituição como alfabetizadores para que, inclusive, possa se avaliar e propor reformulações em busca de possíveis melhorias qualitativas nessa formação.

O Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Uberlândia vem passando por um processo de reavaliação de seus objetivos e conteúdos, as novas Diretrizes Curriculares têm sido formuladas e juntamente com esse processo tem se repensado qual o profissional que se deseja formar. Há um movimento para que se privilegie a docência como base de sua formação e que se compreenda o Curso como uma união entre Licenciatura e Bacharelado, uma vez que, “forma”, em nível de graduação tanto professores para atuar na Educação Infantil e primeiras séries do Ensino Fundamental, quanto os Especialistas em Educação: Orientador Educacional, Supervisor Escolar, Inspetor Escolar e Administrador Escolar. Diante desse processo, analisar a prática dos profissionais formados no Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Uberlândia se faz importante para que os objetivos deste sejam reavaliados e as possíveis falhas do currículo desse Curso de formação sejam sanadas, bem como, se promova uma melhoria no processo educativo para que sejam obtidos profissionais capacitados e uma conseqüente melhoria na educação básica.

É partindo do fato de que a base do Curso de Pedagogia é a docência, e de que este é responsável pela formação de professores, assim como dos especialistas que atuarão junto desses profissionais, que se deve deitar um olhar atento sobre o que perpassa esse curso de formação. Nessa perspectiva, como já mencionado anteriormente, esse trabalho busca a percepção de como os alunos egressos do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Uberlândia e atuais alfabetizadores na Rede Municipal de Ensino de Uberlândia construíram seus saberes e práticas. Essa análise tem sido realizada com a utilização da metodologia História Oral, porque acreditamos que esta poderá nos auxiliar a responder as diferentes questões e objetivos desse projeto.

Tendo como objetivo analisar como os alfabetizadores formados no Curso de Pedagogia da UFU construíram seus saberes e práticas, optou-se pela utilização da metodologia denominada História Oral. Há muitos modos de se interpretar os acontecimentos históricos, partindo-se de uma série de fatores influenciadores, tais como influências sociais, econômicas, políticas e ideológicas. Esses modos de interpretação constituem-se, em diversos momentos, um processo de “disputa” pela verdade, muitas vezes marcada por uma relação de luta de classes, de discussão entre vencedores e vencidos. No entanto, as palavras de Cruikshank (1998, p. 158) são bastante esclarecedoras acerca do que se pretende para a interpretação da história a partir da História Oral: “[...] embora os detalhes, os participantes e os símbolos num relato oral possam mudar, seu propósito, como o da história escrita, é permitir que as pessoas dêem novas interpretações ao passado e ao presente”.

A História Oral surge em 1960 como uma nova metodologia de pesquisa histórica, e passa a ser considerada como a história dos oprimidos, das classes desprestigiadas, uma nova forma de encarar a história já elaborada a partir de documentos que impunham interpretações dos fatos históricos elaborados por um grupo oposto. A História Oral torna-se um instrumento de dar vozes aos “vencidos”, aos não lembrados na história oficial.

De acordo com Thompson (1998, p.44-45), a História Oral “[...] lança a vida para dentro da própria história e isso alarga seu campo de ação. [...] traz a história para dentro da comunidade e extrai a história de dentro da comunidade”, desta forma, ao trabalhar na perspectiva da História Oral está se promovendo um trabalho de troca com os sujeitos pesquisados e não uma crítica verticalizada à sua prática. Leva-se em consideração, além dos fatores histórico-políticos, a subjetividade que constitui o diferencial desta metodologia e que exige do pesquisador ética e competência.

É relevante que mesmo enquanto pesquisadores que atentos aos fatos, e que devam se mostrar os mais imparciais possíveis, confessemos a nossa “parcialidade”, ou seja, subjetividade dentro do processo histórico. Afinal, de humanos que somos é que constituímos-nos de história, concepções políticas, culturais e ideológicas. A minha história não é nem se pretende à história dos grandes nomes, mas a história das classes populares, da luta, da busca por mudanças, e é nesse sentido que a história oral nos favorece. Joutard, define bem o papel, a relação do historiador com sua pesquisa:

Todo historiador lúcido sabe até que ponto ele mesmo se projeta em qualquer pesquisa histórica, fato que o historiador oral percebe ainda mais claramente: a qualidade da entrevista depende também do envolvimento do entrevistador, e este não raro obtém melhores resultados quando leva em conta sua própria subjetividade. Porém, reconhecer tal subjetividade não significa abandonar todas as regras e rejeitar uma abordagem científica, isto é, a confrontação das fontes, o trabalho crítico, a adoção de uma perspectiva. Pode-se mesmo dizer, sem paradoxo, que o fato de reconhecer sua subjetividade é a primeira manifestação do espírito crítico. (JOUTARD, 1998, p.56).

A ética do pesquisador não se faz da negação de sua história, mas da confrontação com o indivíduo. Em nossa pesquisa este confronto se estabelece de forma muitíssimo interessante, pois, se constitui na troca de vivências particulares do grupo de pessoas envolvidas no estudo. Somos todos educadores, alguns ainda em formação em nível de graduação e outros com mais experiências, e com “muita história pra contar”. É comum para pesquisadores e pesquisados, a luta pela educação, pela renovação da educação. Diante dessa identificação com os objetivos da História Oral e do desejo de promover uma análise histórica da formação dos alfabetizadores, tendo em mente, suas subjetividades, nós nos respaldamos nesta metodologia para a realização da pesquisa.

Os relatos orais sobre o passado englobam explicitamente a experiência subjetiva. Isso já foi considerado uma limitação, mas hoje é reconhecido como uma das principais virtudes da história oral: fatos pinçados aqui e ali nas histórias de vida dão ensejo e percepções de como um modo de entender o passado é construído, processado e integrado à vida de uma pessoa. (CRUIKSHANK, 1998, p.156).

A valorização dos agentes-sujeitos alfabetizadores por intermédio da História Oral promove uma visão mais realista de quem são esses sujeitos e o que permeia ou permeou sua atuação. Segundo Freire

A educação como prática da liberdade, ao contrário daquela que é prática da dominação, implica a negação do homem abstrato, isolado, solto, desligado do mundo, assim como também a *negação do mundo como uma realidade ausente dos homens*. (FREIRE, 1987, p.70, grifo nosso).

A História Oral propicia uma relação de intimidade muito interessante entre o historiador e a pesquisa, desta forma, o envolvimento do mesmo

em cada passo é fundamental para que haja bons resultados no trabalho.

## Do desenvolvimento da pesquisa

Os objetivos específicos previstos para este trabalho consistem em:

- Descobrir quem são os/as alfabetizadores/as egressos do Curso de Pedagogia da UFU que atuam no sistema público municipal;
- Revelar e analisar as concepções teórico-práticas de ensinar, aprender e avaliar;
- Compreender de que forma se constituíram alfabetizadores/as;
- Analisar e compreender como os/as alfabetizadores/as constroem e reconstróem seus saberes e práticas, enfim, sua identidade de um profissional numa área importante denominada de alfabetização.

Para tanto, previu-se uma série de fases a serem realizadas por meio de um cronograma de atividades, de forma que a pesquisa caminhasse de maneira organizada e chegasse a resultados bem elaborados.

Desta forma, o trabalho previu quatro etapas com as seguintes atividades:

Etapas	1ª Etapa	2ª Etapa	3ª Etapa	4ª Etapa
	<ul style="list-style-type: none"><li>• Levantamento e revisão de literatura;</li><li>• Organização do roteiro do questionário;</li><li>• Organização do roteiro de entrevistas;</li><li>• Seleção dos/as alfabetizadores/as a receberem o questionário.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Finalização do roteiro das entrevistas documentos;</li><li>• Seleção dos entrevistados;</li><li>• Coleta de dados;</li><li>• Transcrição das entrevistas;</li><li>• Revisão da literatura;</li><li>• Produção de textos preliminares.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Entrevistas;</li><li>• Organização dos dados coletados;</li><li>• Seminário de pesquisa I Tema: o campo de investigação e seus sujeitos participantes docentes e bolsistas;</li><li>• Apresentação dos artigos construídos pelas duplas de pesquisadores.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Análise dos resultados encontrados;</li><li>• Organização e sistematização dos resultados;</li><li>• Seminário de pesquisa II.Tema: avaliando as proposições e os resultados;</li><li>• Elaboração do relatório final;</li><li>• Publicação dos artigos aprovados pela equipe de pesquisadores.</li></ul>

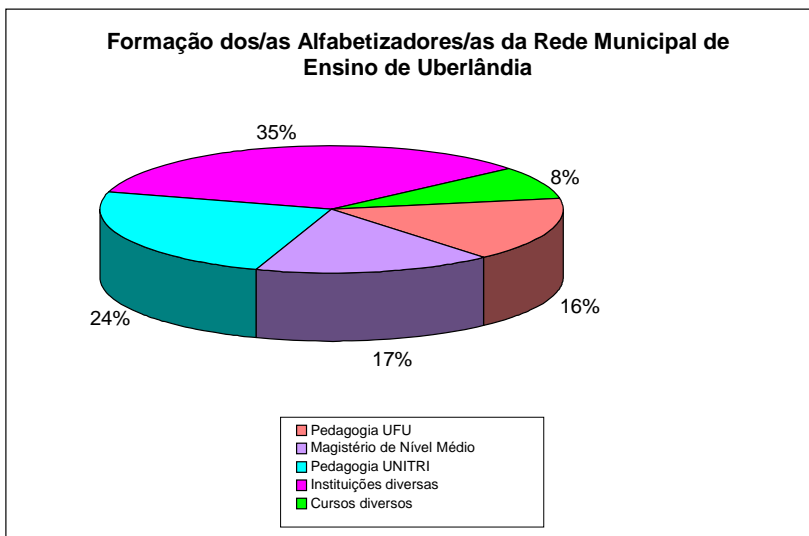
Na primeira etapa da pesquisa houve o levantamento e revisão da literatura que embasa o desenvolvimento deste trabalho, as obras estudadas foram discutidas em reuniões periódicas do grupo de pesquisa ao longo de toda a pesquisa, resultando na produção de artigos e trabalhos

apresentados em eventos científicos (encontros, seminários, congressos etc.). As obras que nos auxiliaram profundamente na realização deste trabalho, principalmente no que diz respeito à metodologia e ao desenvolvimento de uma pesquisa científica, seguem anexadas ao final deste relatório como referencial bibliográfico.

Posteriormente, realizou-se uma coleta de dados em todas as escolas da Rede Municipal de Ensino de Uberlândia, que objetivava encontrar os/as alfabetizadores/as formados no Curso de Pedagogia da UFU. Para isso, o formulário buscava informações quanto ao nome da escola em que trabalham, o nome dos/as alfabetizadores/as, endereço, telefone, e-mail, curso de formação de nível médio e superior, instituição em que se formou e ano de conclusão do curso. Cerca de 99% desses formulários foram devolvidos à pesquisa, totalizando um número de 429 alfabetizadores.

Diante de uma breve análise dos dados coletados pôde-se constatar que dos 429 alfabetizadores atuantes na Rede Municipal de Uberlândia, somente 16% cursaram Pedagogia na Universidade Federal de Uberlândia; 17% têm apenas Magistério de Nível Médio (2º grau), 24% cursaram Pedagogia no Centro Universitário do Triângulo-UNITRI (uma das maiores universidades particulares de Uberlândia), 35% cursaram Pedagogia em instituições diversas e 8% têm formação em cursos superiores diversos. Os dados podem ser observados no gráfico que se segue:

**Gráfico 1**





Os dados coletados contribuíram para o desenvolvimento inicial da pesquisa no sentido de proporcionar a localização dos ex-alunos do Curso de Pedagogia da UFU e atuais alfabetizadores da Rede Municipal de Ensino.

Partindo desses dados, pode-se selecionar os sujeitos a serem entrevistados, e elaborar um roteiro inicial de entrevista que foi testado e analisado para perceber se atendia ou não às expectativas do projeto. O mesmo foi testado com uma graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Uberlândia que já atua na Rede Municipal de Ensino como alfabetizadora. Com a base metodológica prevista, a História Oral, a entrevista foi gravada, transcrita e analisada. Diante desta análise, o roteiro de perguntas foi reorganizado, visando elaborar as perguntas certas para que pudéssemos responder aos questionamentos do projeto e atingir nossos objetivos. Desta forma, a entrevista trouxe questões quanto à relação do entrevistado e sua formação profissional, as falhas e os pontos importantes do curso de graduação, a relação interpessoal, os problemas enfrentados na prática e sugestões de mudança.

Com o roteiro de entrevista em mãos e a seleção dos sujeitos a serem entrevistados, partimos para um dos momentos mais importantes da pesquisa, a realização das entrevistas. Esta é uma fase crucial para a pesquisa, tanto quanto parte fundamental para a sua continuidade, como para a nossa vivência/experiência enquanto pesquisadores – iniciantes e não iniciantes – aos iniciantes pelo fato de nos confrontarmos com uma situação nunca vivenciada, e termos de lidar com situações inesperadas, acontecimentos novos e os chamados “problemas de percurso”, aos não iniciantes pela experiência adquirida, uma vez que apesar de uma vivência anterior, uma entrevista nunca é igual a outra, os sujeitos são únicos e é apenas com o tempo que se consegue superar alguns entraves comuns à realização de entrevistas gravadas, tais como: lidar com a dificuldade de algumas pessoas de se expressarem verbalmente, saber se fazer entender por meio das perguntas, dentre outras questões.

Pode-se considerar que o aprendizado neste momento foi muito grande, a cada nova entrevista realizada pudemos analisar as falhas, comparar os erros e corrigi-los posteriormente. Os laços que se estabelecem neste momento também são muito importantes, o diálogo aos poucos se torna mais aberto, com o tempo há o estabelecimento de certa intimidade entre pesquisador e colaborador, muitas vezes acabamos nos envolvendo em uma relação de troca e de identificação com o outro, principalmente devido ao fato de sermos todos educadores Os

sentimentos tornam-se comuns e, posteriormente, ao realizar a análise das entrevistas, percebemos as mesmas queixas, repetições, angustias, não só entre as já alfabetizadoras, mas as minhas enquanto graduanda do Curso de Pedagogia da UFU.

Outro momento de enorme valor para o crescimento individual do pesquisador é a transcrição das entrevistas realizadas. O ato de transcrever uma narrativa revela-se bastante cansativo, porém muito prazeroso e intrigante. O movimento de ouvir, transcrever, ler e voltar a ouvir, revela-nos informações, detalhes, minúcias que aos olhos de quem apenas lê a transcrição não são perceptíveis, porém, são fundamentais para a pesquisa. Infelizmente, a gravação da fala não nos permite perceber o entrevistado como um todo, nota-se o tom de voz, suas alterações, sua intensidade, fatores estes que muito contribuem e que devem ser preservados e valorizados, mas que, ainda assim, não nos revelam o entrevistado em uma unidade. Diante disso, o ato da transcrição mostra-se ainda mais castrador, posto que, reduz enormemente essa percepção dos sujeitos, por mais que se tente e utilize as possibilidades que a escrita nos oferece em termos de demonstrar expressões/sentimentos. Muito do individualismo, da riqueza de detalhes se perde nesse processo, é por isso que consideramos que as entrevistas devem ser transcritas pelos próprios entrevistadores, pois, além da perceber a alteração da voz, também há a memória das expressões não verbais, os gestos, os olhares e as atitudes do sujeito que contribuem para a revelação do mesmo e possibilitam ao historiador redigir melhor as narrativas, preocupando-se em preencher este espaço vazio que fica entre a entrevista gravada e o texto transcrito.

### **Da “limpeza das entrevistas”**

O ato da transcrição nos colocou diante de um forte impasse: a transcrição deve manter as expressões verbais características da linguagem coloquial, tais como *uai*<sup>1</sup> e *ocê*<sup>2</sup>, por nós denominadas aqui por “vícios de linguagem”, ou deve haver um trabalho de retirada dessas expressões, que muitas vezes se repetem ao longo da narrativa, com o intento de torná-la coesa e coerente?

---

<sup>1</sup> Interjeição característica do dialeto do povo mineiro que exprime espanto, surpresa.

<sup>2</sup> Abreviação da palavra *você*.

Tendo em vista que a Língua é viva, ou seja, está em constante transformação, adquirindo variações e mudanças que facilitam a comunicação de um povo e que são marcadas pela origem e tradição desses povos, não se pode pensar que em um país tão grande como Brasil exista uma Língua única, imutável e sem variações. Portanto, consideramos que a manutenção dessas expressões seria uma forma de manter a identidade lingüística e cultural de nossas alfabetizadoras, identificando-as como sujeitos inseridos em um espaço cultural que atua na sua constituição e os quais representam inclusive pela da linguagem, bem como contribuindo para a desmistificação de preconceitos estabelecidos ao longo de todo o processo histórico de nosso país, em que há a desvalorização da identidade cultural e lingüística dos grupos em detrimento de uma “norma culta” que molda e descaracteriza fatores de extrema importância à diversidade cultural de nosso país.

Porém, optamos pela retirada dessas expressões das narrativas como uma forma de não expor nossas alfabetizadoras às críticas que poderiam ser geradas. Além do que, a luta que travamos na tentativa de inserir a História Oral como um método dentro da pesquisa científica poderia ser ainda mais prejudicada por essa questão. No entanto, esperamos que muito em breve possamos romper com o preconceito lingüístico, num processo de valorização da linguagem como forma de expressão da subjetividade e da historicidade dos indivíduos, afinal, segundo Bagno (2002), todo falante nativo de uma língua é falante competente da mesma, assim como a da História Oral, um método válido e pertinente.

Já na fase final de nossa pesquisa, iniciamos um trabalho minucioso de análise das entrevistas realizadas, percebendo os pontos em comum entre as alfabetizadoras e as questões de relevância que deveriam ser abordadas neste documento.

No presente relatório, nos detivemos à análise sistemática de cinco entrevistas em específico, realizadas com as alfabetizadoras Anaara da Silva Calixto ALVES, Elci Andrade PIRES, Jaqueline C. PORTO, Maria Jeronima F. de ARAÚJO, Marisa Fonseca Biazzi SILVA, as quais correspondem às entrevistas que realizei pessoalmente, tendo, portanto, uma relação de maior proximidade com os dados apresentados e, conseqüentemente, podendo fazer melhor interpretações das informações. Uma vez, afirmado ao longo deste documento, a relação entre pesquisador e colaborador, bem como o relato oral, possibilitam a percepção de informações, gestos, ações, que se perdem no ato da transcrição.

Primeiramente, percebamos quem são nossas alfabetizadoras. As

cinco são formadas no Curso de Pedagogia da UFU há cerca de 10 anos e revelaram quanto à escolha do Curso de Pedagogia que possuíam interesse pela área educacional, porém não se tratava de uma escolha consciente, ou pelo menos, não a primeira escolha profissional. Algumas delas já possuíam experiência na área educacional e/ou formação em magistério, contudo, um fato marcante em algumas narrativas é a escolha do curso por influência familiar:

Quando eu comecei a estudar [...] eu morava na zona rural e vim pra cá pra estudar e tinha muita dificuldade, porque 'pra' gente vir pra cá tinha de morar em casa de parente. E a minha mãe é professora, quando eu vim estudar ela queria que eu fizesse magistério, eu falei 'pra' ela que não fazia magistério, que eu queria fazer o colegial. Fiz colegial, quando eu fui escolher o que eu queria fazer ela falou pra mim "*você vai fazer Pedagogia*", eu falei pra ela "*eu não vou fazer Pedagogia, eu vou fazer Biologia, porque eu quero fazer Biologia*", ela falou, "*você vai fazer Pedagogia, porque se você não passar no vestibular pra Biologia você vai voltar pra trás e ficar sem estudar*". O dia que eu fui fazer a inscrição pro vestibular, fiquei horas e horas pensando se eu ia fazer Biologia ou Pedagogia, falei: "*vou fazer Pedagogia pra 'mim' ficar livre da minha mãe*". Só que na época eu não queria Pedagogia, mas por influência dela eu fui fazer Pedagogia. O primeiro vestibular que eu ia fazer, prestei, passei, no primeiro, aí falei "*agora vou fazer Pedagogia*". Quando eu comecei a fazer o curso eu não gostava nem um pouquinho, eu detestava o curso, porque não era o que eu queria, e eu queria Biologia e fui tentando, e quando passou (...) quando chegou no meio do ano que tinha outro vestibular, aí prestei pra Biologia, só que passei só na primeira fase, não passei na segunda, aí desisti, falei "*ah, vou prestar (...) já prestei pra pedagogia, já passei, vou continuar, e vou fazer um curso bem feito*." (SILVA, 2006, grifo nosso).

Bom, primeiramente, porque eu me identifico com criança e também porque meus avós eram professores, aliás, minha família toda são professoras. A gente já tem uma certa convivência, eu sempre me interessei pela essa área [...] de humanização, porque eu acredito muito nisso. (PORTO, 2006, grifo nosso).

Começou como uma brincadeira, porque minha mãe foi professora a vida toda, aí eu morava bem no interior, cidade pequeninha e ela me fez fazer o magistério, porque ela tinha sido professora. Mas, eu sempre questioneei que eu não queria ser não, eu não queria acompanhar o caminho dela não, foi só por brincadeira mesmo. Por isso, que ela queria [...] queria e

eu fui, porque pensei assim: “*vou agradá-la*”, e eu fui fazer, mas aí não fui pra sala de aula, falei “*não quero sala de aula*”. Aí trabalhei dois anos lá, vim pra cá, trabalhei sete anos aqui fora de sala de aula, quando eu fiz a Pedagogia que eu quis, surgiu um concurso, que era um dos primeiros concursos da prefeitura, eu fiz, passei. Aí falei “*Não. Eu quero trabalhar o dia todo.*” (PIRES, 2006, grifo nosso).

Destaca-se também como narrativa, que deve ser bastante observada, a fala da professora ALVES:

Eu escolhi o curso de Pedagogia, porque eu já trabalhava nessa área, quando eu entrei já tinha por volta de nove, dez anos que eu já estava na prefeitura. Então, [...] eu entrei pra aprimorar a prática pedagógica na sala de aula, porque tava fazendo um pouquinho de falta mesmo no trabalho da gente e também a prefeitura estava exigindo que a gente tivesse o curso superior, como exige ainda. (ALVES, 2006, grifo nosso).

O trecho acima destacado merece uma atenção especial por ter gerado uma má interpretação por parte do governo municipal, de que os professores da rede municipal deveriam todos adquirir formação em nível superior, de acordo com as disposições do artigo 87 da LDB 9394/96 que trata da instituição da Década da Educação e que estabelece no seu inciso IV, parágrafo 1º, que até o final da Década da Educação somente serão admitidos professores habilitados em nível superior ou formados por treinamento em serviço. A partir destas disposições, a Prefeitura Municipal estabeleceu parcerias com os Institutos de Ensino Superior da cidade de Uberlândia, de forma a garantir a formação dos professores já atuantes na rede pública municipal. Este fato pode ser comprovado pelos dados obtidos no início desta pesquisa e demonstrados no gráfico *Formação do/as Alfabetizadores/as da Rede Municipal de Ensino de Uberlândia*, que 59% dos alfabetizadores da rede cursaram Pedagogia em instituições privadas (24% no Centro Universitário do Triângulo- UNITRI e 35% em instituições diversas).

É importante que se compreenda que apesar do desinteresse inicial pela profissão, as alfabetizadoras se mostraram, ao longo da entrevista, extremamente empolgadas com o trabalho que realizam.

Monteiro (2005) inclusive afirma que a formação para o magistério está se tornando cada vez menos atraente, tanto no que diz respeito às condições de formação, quanto pelas condições do exercício da profissão, dentre elas o baixo salário. Afirmação esta que se reflete na fala da professora:

É questão de, por exemplo, dentro da instituição, preciso de material, material pedagógico, incentivo, novos cursos, [...] o governo incentivar mais o professor de 1ª a 4ª série, investir em novos estudos. Eu vejo muito nessa questão e também a questão do comprometimento com os outros profissionais. (PORTO, 2006).

No entanto, a fase de alfabetização é um período que lhes traz resultados aparentes, a evolução dos alunos é clara e é comum no discurso dessas profissionais o contentamento por perceber bons resultados do seu trabalho. Também se percebe nas narrativas dessas profissionais o desejo de continuidade na profissão apesar de todas as dificuldades enfrentadas e, quando perguntadas se hoje escolheriam outro curso, todas responderam que não ou que somente fariam cursos para complementar o trabalho que já realizam com grande empenho.

Não pretendemos de nenhuma forma fazer apologia à manutenção das condições atuais em que se encontra a educação no país, pelo contrário, é pela compreensão da importância do trabalho de alfabetização como construtora de participantes ativos da sociedade que este trabalho se desenvolveu, o que se pretende é que haja um olhar e uma postura firme de valorização do trabalho docente. Afinal, segundo Garcia,

Discutir alfabetização é discutir o projeto político que se pretende para este país, não apenas pelas conseqüências sociais do analfabetismo, mas também porque o modo como se direciona a prática pedagógica traz uma determinada concepção de mundo e de homem imbricada. (GARCIA, 1990, p.26).

E ainda:

A incompetência docente vem sendo completamente construída neste país pelos cursos de formação com conteúdos fragmentados e dissociados do real, dos aviltantes salários [...], das péssimas condições físicas materiais das escolas, da ausência de uma política educacional comprometida com a construção de uma escola de qualidade, do desrespeito aos trabalhadores da educação, do desrespeito à classe trabalhadora. Quando os professores se organizam, pressionam o Estado autoritário e descompromissado [...] e se valem do legítimo direito de greve, reaparece a ideologia do sacerdócio nas falas dos secretários de educação, prefeitos e governadores e nos editoriais da grande imprensa. Nesse momento todos clamam em favor das “pobres criancinhas.”. (GARCIA, 1990, p.33).

Diante das palavras de Garcia, nos vem à tona outro dado relevante das narrativas das alfabetizadoras, que diz respeito ao ingresso na rede municipal. Elas nos revelam como “caíram de pára-quedas” na alfabetização:

Na verdade, quando eu entrei na prefeitura eu não sabia pra onde que eu ia, se eu ia cair numa sala de alfabetização ou numa sala do ensino fundamental. Eu não sabia. Aí eu fui pra uma creche que agora é um EMEI lá no Industrial, aprendi um pouco lá [...] lá eu fiquei com crianças de três e quatro anos. Depois eu fui pro Afrânio, fique com 1ª série que é uma experiência péssima. Igual eu te falei [...] a escola lá não ajudou muito também. Depois eu falei assim: “*Não. Eu vou pedir remoção pra escola aí às vezes é melhor pra mim*”, [...] foi onde eu me dei muito bem. Não pretendo sair, gostei. Acho que deu certo tudo, eu não pretendo mais sair da alfabetização, porque a experiência foi muito boa, muito válida, eu acho [...] com menino maior eu acho que eu não me daria muito bem não.” (ALVES, 2006, grifo nosso).

Quando eu não tinha muito conhecimento, eu realmente não sentia segurança de ser alfabetizadora, eu realmente fugi, eu tinha vontade, eu trabalhei com a terceira, eu trabalhava com os grandes e evitei de vim ‘pra’ alfabetização mesmo, evitei mesmo. Até que eu fui ser excedente numa escola e fui obrigada a optar por outra que eu nem conhecia, porque na Prefeitura eles fazem assim, amanhece o [...] você não está nessa escola mais, a partir do ano que vem você tem que ir pra outra e você é colocado numa fileira de classificação, em ordem de classificação e as escolas aqui, você não tem nem uma oportunidade de conhecer as escolas, pelo menos até atualmente é assim. Aí você é obrigado a fazer aquela opção, por turno o aquela escola, você escolhe manhã, tarde e aquela escola. Então, depende de onde você cair, e eu cai [...] graças a Deus! Eu cai nessa aqui, na que é só de alfabetização. (ARAÚJO, 2006).

[...] eu entrei dentro de uma sala de aula, quando eu passei no concurso, perdida, perdida. Eu pensava: “*gente, como que eu vou trabalha aqui sozinha?*”. E na escola que eu fui trabalhar [...] quando eu comecei foi lá no Tocantins, na escola Boa Vista, era uma escola que estava acabada, a estrutura física da escola estava em ruínas, não tinha professor, a gente estava começando naquela época, estava mandando professor naquela época [...] que a turma que foi, foi tudo novata, ninguém tinha experiência de sala de aula, foi tudo novata. (SILVA, 2006, grifo nosso).

Diante das afirmações acima, compreende-se que estas profissionais



não escolheram, mas foram escolhidas como alfabetizadoras, seu ingresso na área foi marcado por dificuldades, algumas tiveram e têm ótimas experiências adquiridas com o trabalho nas séries da alfabetização, porém o ingresso na rede municipal foi marcado por uma grande falta de amparo. Há uma prática muito comum na rede de se atribuir aos professores novatos a regência das “salas difíceis”, as salas de alfabetização se inserem nesse grupo por exigirem uma enorme dedicação do profissional e, desta forma, acabam sendo entregues àqueles que estão menos adaptados à escola e à sala de aula. Este fato só confirma o grande descaso com o período de alfabetização, e o mesmo não ocorre apenas em âmbito local, mas podemos utilizar-nos novamente das palavras de Garcia para percebermos que há ampla abrangência da impessoalidade com que se trata a alfabetização:

Quando se indaga qual o critério para escolha das professoras das classes de alfabetização, a resposta é sempre a mesma: as mais novas na escola, as recém-formadas, as que vão se afastar em licença. Todos fogem das classes de alfabetização, uns porque consideram um trabalho desgastante, outros porque não se consideram capazes, outros porque sabem que é ali que os olhos controladores do sistema se fixam, outros porque consideram esta a hora da verdade, pois no final do ano os alunos ou sabem ou não sabem ler e escrever, outros, ainda, porque, não estando comprometidos com uma escola de qualidade, querem se limitar a encher o quadro de lições que os alunos devem copiar e responder, justificando-se com “pro que ganho, até faço muito.” (GARCIA, 1990, p.32).

Mas as dificuldades enfrentadas por nossas alfabetizadoras no ingresso na sala de aula não se dão apenas no âmbito estrutural das escolas, mas nas dificuldades e falta de informações que encontraram ao longo do curso de formação em Pedagogia. Variadas foram as informações que obtivemos quanto às inquietações dessas profissionais em relação ao mesmo. Dentre elas, as mais marcantes dizem respeito à necessidade de um aprofundamento maior do conceito de alfabetização, dos modos e métodos de alfabetização, do como alfabetizar.

Uma das alfabetizadoras, por exemplo, afirmou que:

Eu pessoalmente senti muita falta de conhecimento dos [...] dos métodos de alfabetização, porque você sabendo os métodos, não só teoricamente, você conhecendo a aplicação dos métodos, ele te ajuda a você aplicar aonde for mais conveniente. Eu pessoalmente senti muita necessidade



do conhecimento de todos eles. Não adianta você falar que vai trabalhar o global, o fônico, se você não tem conhecimento você acaba usando de bom senso e trabalhando o que for mais prático na sala, você acaba não excluindo nenhum. (ARAÚJO, 2006).

O como alfabetizar é um fator de constante questionamento entre os profissionais já formados no curso de Pedagogia e entre os que ainda estão em formação. Posso afirmar tal fato sem sombra de dúvida, posto que, enquanto atual aluna do quarto ano de Pedagogia sinto essa necessidade, principalmente para lidar com situações vivenciadas no estágio, outro fator profundamente criticado por nossas entrevistadas. Como pode-se perceber nas narrativas que se seguem:

Ai, eu acho que uma das mudanças, eu não sei como que está agora, se a gente começa a fazer o estágio desde o primeiro ano ou se é mais pro final, porque no nosso era mais pro final, a gente fazia [...] ainda é, não é? Eu acho que teria que ser uma prática e uma teoria caminhando junto. Desde o primeiro dia de aula com a teoria e começando o estágio, um estágio que você vai lá e tem uma troca com o professor, que você consiga fazer, aplicar o que você aprendeu lá dentro da sala de aula do curso de Pedagogia dentro duma sala de aula de primário, de pré-escola 'pra' ter essa troca, 'pra' você não ficar só com a teoria na cabeça, porque quando você chega só com a teoria, você fica teoria, teoria, teoria, que é muito lindo, muito bonito, mas na prática é super diferente. Você tem o que você vê lá na sala e chega dentro duma sala de aula de pré com todas as dificuldades que tem hoje em dia dentro duma sala, que é a falta de material, é a criança com problema, é criança com falta de disciplina, com falta de limite, isso tudo [...] eu acho que se a gente começasse lá no primeiro dia do curso de Pedagogia a aula teórica com a prática, ia ser uma maravilha, porque eu acho que o profissional ia sair muito mais capacitado e a formação seria bem melhor. (SILVA, 2006).

Na verdade, eu vou falar a verdade [...] o estágio que foi no 4º ano eu não achei que eu tirei muito proveito não, porque a gente chegava lá no estágio de supervisão, por exemplo, a supervisora colocou quem sabia digitar [...] ela colocou o pessoal pra digitar trabalhos de alunos, esse tipo de coisa. E, no estágio que era de primeira a quarta elas davam apenas cadernos 'pra' gente corrigir. Então, a gente não teve muito proveito. E, a nossa professora, na época, eu não lembro o nome dela, ela ia pouco aos estágios, ela foi só uma vez em cada escola pra ver. Então eu acho que eu aprendi mais foi aqui na escola mesmo com a minha supervisora, com a minha diretora, vendo o serviço delas, foi mais esse

acompanhamento mesmo. Mas, no estágio acho que não foi muito bom não. (ALVES, 2006).

Muito importante, todos têm que passar pelo estágio que é a prática, sem ele a gente não consegue ver o profissional, então pra mim o estágio foi muito importante. Mas, tem que rever a questão do estágio acho que tem que ter, começar desde o primeiro período, você já praticar, estar dentro da sala de aula, junto com outros profissionais, você só aprende dessa forma. O estágio é necessário. (PORTO, 2006).

As inquietações de nossas alfabetizadoras foram percebidas e as novas Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia, instituídas pela Resolução CNE/CP N<sup>o</sup>1 de 15 de maio de 2006 estabelecem no seu art.8<sup>o</sup>:

Nos termos do projeto pedagógico da instituição, a integralização de estudos será efetivada por meio de:

IV - estágio curricular a ser realizado, ao longo do curso, de modo a assegurar aos graduandos experiência de exercício profissional, em ambientes escolares e não-escolares que ampliem e fortaleçam atitudes éticas, conhecimentos e competências:

- a) na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, prioritariamente;
- b) nas disciplinas pedagógicas dos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal;
- c) na Educação Profissional na área de serviços e de apoio escolar;
- d) na Educação de Jovens e Adultos;
- e) na participação em atividades da gestão de processos educativos, no planejamento, implementação, coordenação, acompanhamento e avaliação de atividades e projetos educativos;
- f) em reuniões de formação pedagógica.

Desta forma, o estágio passa a ser realizado ao longo do curso, dando maior oportunidade de o aluno lidar com a realidade da escola, e quem sabe, tornar-se mais capacitado a assumir inclusive a alfabetização com mais segurança, contribuindo para que o “empurra-empurra” das salas de alfabetização cesse.

São também questões de destaque das profissionais a necessidade de se atender às demandas da educação inclusiva e da educação digital

e tecnológica, sendo, portanto, importante que se promova um trabalho direcionado a esses aspectos:

O campo está muito abrangente [...] precisa acompanhar a tecnologia, porque hoje você vê, hoje você não é só um professor, hoje você vê a área de informática [...]. E hoje você tem que acompanhar o desenvolvimento, então o curso de Pedagogia, ele precisa melhorar, as novas técnicas, como nós temos o curso de LIBRAS, hoje tem uma carência imensa pra área, muitas deficiências, você vê nas escolas, você vai se deparar. E nós já atendemos problemas com deficiência, nós temos muita carência de profissionais, então o curso de Pedagogia tem que rever essa questão da grade curricular, novos conteúdos e novas técnicas. (PORTO, 2006).

Todas são questões pertinentes que se apresentam como uma demanda da sociedade atual. Já não podemos mais conceber a alfabetização como simples ato de decodificar símbolos e desenhar o próprio nome, além disso, não se pode mais formar os mesmos profissionais de antes, pois eles próprios exigem mudanças, e necessitam de novas possibilidades.

No entanto, não só críticas foram feitas ao curso, as alfabetizadoras afirmam que o curso contribuiu muito com o embasamento teórico para sua formação profissional. São comuns afirmações a respeito da compreensão do desenvolvimento infantil, da aquisição do conhecimento, do estudo de teóricos, do exercício de reflexão.

É interessante e pertinente ressaltar novamente a importância atribuída por cada uma dessas professoras ao trabalho que realizam, são profissionais compromissadas apesar das dificuldades que enfrentam e dedicam-se à alfabetização como forma de contribuir para a inserção social de seus alunos. Os relatos dessas alfabetizadoras foram muito marcantes por demonstrarem um profundo apego ao que fazem:

Porque, é uma área muito bonita muito rica, e é a base mesmo. Hoje eu vejo o que a gente faz com os pequenininhos é o que você pega, por exemplo, eu pegava a terceira série, as falhas que tem lá na terceira série não é que depende só das turmas, dependeu de um monte de profissional que passou por aquela criança, e tem as fases queimadas que dificilmente você tem como consertar. Esse conserto às vezes é quase impossível, devido as falhas que vem do início, e é uma fase que deveria ter dinheiro pra ela, deveria ter profissionais, deveria [...] eu inclusive penso que a Universidade poderia fazer muito por essa área. É um conteúdo que é colocado lá dentro, que se investisse, se deixasse profissional trabalhar

nessa área, resolveria um monte de problema de aprendizagem lá na frente. (ARAÚJO, 2006).

Os valores de afetividade e respeito às possibilidades das crianças são constantemente ressaltados, revelando uma prática educativa pautada inclusive na “amorosidade” como forma de garantia de melhores resultados. As alfabetizadoras destacam a importância de se haver um empenho no trabalho que realizam, de se estabelecer uma relação de intimidade com o processo educativo, posto que, sua função enquanto alfabetizadoras é extremamente importante para que o aluno se saia bem ao longo de toda a sua carreira escolar. Valorizar esse afeto das profissionais pelo trabalho desenvolvido não significa negar a realidade educacional, mas conduzir à percepção de que é um trabalho desenvolvido com tamanho empenho que deve ser revisto e valorizado.

Para concluir este artigo considero que seria interessante uma apresentação pessoal. Ao longo deste exposto acredito que muito de mim foi revelado. Sou aluna do quarto ano diurno do Curso de Pedagogia da UFU e esta é minha primeira experiência no campo da pesquisa. Confesso que me envolvi profundamente com a metodologia deste trabalho, pois, assim como foi dito anteriormente, ela lida com a subjetividade, com a pessoalidade.

Enquanto iniciante nesse processo de formação, na profissão de professor, percebo que muitas das inquietações, dos anseios e dos sentimentos de nossas entrevistadas são meus também. Os fragmentos das histórias de vida dessas mulheres também se revelam comuns, geralmente são mulheres simples, porém muito batalhadoras e que valorizam muito o que fazem apesar de não receberem o valor merecido.

Essa argumentação em primeira pessoa pode fazer com que muitos pensem que não há um caráter científico nessas afirmações, no entanto, considero que chegamos a resultados relevantes neste trabalho. Conseguimos localizar e compreender quem são os alfabetizadores egressos do Curso de Pedagogia, percebendo que, em sua maioria, o curso de não era o desejado, contudo, atualmente estão satisfeitas com sua profissão, revelando o profundo apego à área de alfabetização, a qual também não foi escolhida, e veio em consequência do ingresso na rede municipal de ensino.

Essas profissionais valorizam os conhecimentos teóricos adquiridos ao longo do Curso de Pedagogia, principalmente aqueles acerca da constituição do indivíduo. Destacam nomes como Piaget, Ferreiro, Freinet.

No entanto, revelam que a abordagem muitas vezes é superficial e acaba faltando um embasamento consistente para a atuação na área da alfabetização e da educação especial.

Com isso, as mudanças sugeridas para o curso variam em torno de uma abordagem mais significativa da alfabetização e de seus métodos, e da reelaboração do estágio de forma a garantir uma “integração” entre teoria e prática.

Acreditamos que os dados obtidos nesta pesquisa podem contribuir para uma reavaliação do curso de formação, principalmente neste período de transição estabelecido pelas novas Diretrizes Curriculares e para a valorização da alfabetização, e não só desta, mas da educação como um processo integrado, contínuo.

Espera-se ainda que este trabalho baseado na metodologia História Oral promova no campo da pesquisa científica o interesse cada vez maior pela utilização desta e pela busca do conhecimento. Pretende-se que o olhar dado à pesquisa na área das Ciências Humanas seja mais compromissado, que se considere a ética na pesquisa com seres humanos como fator relevante, e que se compreenda também que esta relevância não se dá apenas nas pesquisas biomédicas, mas nas pesquisas na área de Ciências Humanas. Pressume-se que a grande sociedade tenha maior acesso a essas informações e que o conhecimento circule entre as diversas comunidades. Que ns percebamos enquanto sujeitos-pesquisadores e sujeitos-pesquisados, não negando a nossa subjetividade, que a frieza que envolve as relações interpessoais na pesquisa científica seja destruída. Além disso, o nosso trabalho deve ser pertinente, inovador, e que possua profundidade, relevância para a comunidade. E ainda, que nossa voz seja ouvida, e que nosso texto seja lido por muitos educadores, mas que principalmente sejam entendidos e que contribuam para uma renovação, não só na alfabetização – a qual esta pesquisa se detém por motivos de delimitação técnica do projeto – mas, em todo o processo educativo. E por fim, que a História Oral seja reconhecida e valorizada.

## REFERÊNCIAS

ARRUDA, Marcos. A Articulação Trabalho-Educação Visando uma Democracia Integral. In: GOMEZ, Carlos M, et al. *Trabalho e conhecimento: dilemas na educação do trabalhador*. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1989. p.61-74.

BAGNO, Marcos. *Preconceito lingüístico: o que é e como se faz*. 11 ed. São Paulo: Loyola, 2002.

BOM MEIHY, José Carlos. *Manual de história oral*. São Paulo: Loyola, 2. ed. 1996.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília: Câmara dos Deputados. 2003.

CAMARGO, Aspásia. História oral e política. In: FERREIRA, Marieta de Moraes (Org.). *História oral e multidisciplinaridade*. Rio de Janeiro: Diadorim, 1993, p.75-99.

CHARTIER, Roger. A visão do historiador modernista. In: FERREIRA, Marieta de M.; AMADO, Janaina (Org.). *Usos e abusos a História Oral*. 2 ed. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1998. cap. 11, p. 215-218.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Resolução nº1, de 15 de maio de 2006. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura, Brasília, 16 de maio de 2006, seção 1, p. 11.

CRUIKSHANK, Julie. Tradição oral e história oral: revendo algumas questões. In: FERREIRA, Marieta de M.; AMADO, Janaina (Org.). *Usos e abusos a História Oral*. 2 ed. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1998. cap. 11, p. 149-164.

DAMIS, Olga Teixeira. Formação pedagógica do profissional da educação no Brasil: uma perspectiva de análise. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro; AMARAL, Ana Lúcia (Org.). *Formação de professores: Políticas e debates*. Campinas: Papyrus, 2002. p. 97-130.

FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaina (Org.). *Usos e abusos da História Oral*. 2 ed. Rio de Janeiro: Editora Fundação Getúlio Vargas, 1998.

FRANÇOIS, Etienne. A fecundidade da história oral. In: FERREIRA, Marieta de M.; AMADO, Janaina (Org.). *Usos e abusos a História Oral*. 2 ed. Rio

de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1998. cap. 1, p. 3-14.  
FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 18 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GARCIA, Regina Leite. Alfabetização: responsabilidade de todos. *Revista da Associação Nacional de Educação*, 15., 1990, São Paulo. *Anais...* São Paulo, 1990. p. 25-36.

JOUTARD, Philippe. História oral: balanço da metodologia e da produção nos últimos 25 anos. In: FERREIRA, Marieta de M.; AMADO, Janaina (Org.). *Usos e abusos a História Oral*. 2 ed. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1998. cap. 5, p.43-62.

MONTEIRO, Ivanilde A. *Formação inicial e profissão docente: as representações sociais dos alunos do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco*. Recife: Editora Universitária da UFPE, 2005.

RIBEIRO, Maria Luísa Santos. *História da educação brasileira: a organização escolar*. 2 ed. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979. Coleção Educação Universitária.

ROMANELLI, Otaíza de O. A educação e o desenvolvimento brasileiro após 1930. *História da Educação no Brasil*. Petrópolis: Vozes, 1998.

SILVA, Carmem Silvia Bissolli da. *Curso de Pedagogia no Brasil: história e identidade*. 2. ed. São Paulo: Autores Associados, 2003.

SOARES, Magda. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. In: 26ª Reunião Anual da ANPED-GT Alfabetização, Leitura e Escrita, 2003, Poços de Caldas. *Anais...* Poços de Caldas, 2003.

THOMPSON, Paul. *A voz do passado: história oral*. São Paulo: Paz e Terra, 1992.

XAVIER, M. Elizabete Sampaio Prado. *Capitalismo e escola no Brasil: a constituição do liberalismo em ideologia educacional e as reformas do ensino (1931-1961)*. Campinas: Papyrus, 1990.