

Formação em ação: o papel da pesquisa no contexto do professor alfabetizador

Academic training in action: the role of research in the context of the literacy teacher

Hebe Duarte de Andrade Maluf Resende*
Aira Suzana Ribeiro Martins**

RESUMO: Este texto, de caráter autobiográfico, narra a trajetória realizada por uma professora dos anos iniciais, com atuação no 1º ano da alfabetização. Desafiada a repensar sua prática pedagógica e dialogar com teorias educacionais, a professora buscou se tornar uma pesquisadora, refletindo sobre o papel da pesquisa em sua prática pedagógica. Sua jornada de transformação foi marcada pela inserção em grupos de estudos e em comunidades de prática, em que compartilhou experiências e descobertas, consolidando sua identidade como pesquisadora. A colaboração com a universidade proporcionou acesso a novas perspectivas teóricas e metodológicas, fortalecendo a pesquisa na formação do professor alfabetizador. Os resultados revelaram que a pesquisa vai além de técnicas, buscando compreender o processo de ensino-aprendizagem.

PALAVRAS-CHAVE: Pesquisa docente. Prática pedagógica. Professor alfabetizador. Reflexão crítica.

ABSTRACT: This autobiographical text narrates the trajectory of a primary school teacher, working in the 1st year of literacy education. Challenged to rethink her pedagogical practice and dialogue with educational theories, the teacher sought to become a researcher, reflecting on the role of research in her pedagogical practice. Her journey of transformation was marked by her insertion in study groups and communities of practice, in which she shared experiences and discoveries, consolidating her identity as a researcher. The collaboration with the university provided access to new theoretical and methodological perspectives, strengthening research in the training of literacy teachers. The results revealed that the research goes beyond techniques, seeking to understand the teaching-learning process.

KEYWORDS: Teacher research. Pedagogical practice. Literacy teacher. Critical reflection.

1 Introdução

No desafiador contexto da alfabetização, no qual os primeiros passos rumo ao domínio da leitura e da escrita considerados convencionais são dados, a figura do professor assume um papel crucial na formação das crianças. Em um cenário multifacetado, marcado por constantes transformações e demandas crescentes, a necessidade de reflexão e aprimoramento contínuo da prática docente torna-se cada vez mais evidente. Nesse contexto específico, insere-se o

* Estudante do Mestrado Profissional em Práticas de Educação Básica e professora do Departamento dos Anos Iniciais do Colégio Pedro II. ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-0844-7523>. Contato: hebeduarte@gmail.com.

** Professora do Mestrado Profissional em Práticas de Educação Básica e do Ensino Fundamental II do Colégio Pedro II. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3700-4636> Contato: aira.martins.1@cp2.edu.br.

estudo, que tem como focos a formação do professor alfabetizador e o papel da pesquisa nesse processo.

A reflexão sobre a prática, segundo Nóvoa (2007), deve ser considerada uma área do saber na formação do professor deve ser considerada uma área de saber. A pesquisa surge, então, como uma ferramenta essencial nesse processo de reflexão, permitindo que nós, professores, questionemos, repensemos sobre nossas práticas pedagógicas, aprimorando-as.

Ao adentrarmos o universo de um professor dos anos iniciais, especificamente, no 1º ano da alfabetização, deparamo-nos com descobertas e transformações, pois somos provocados a rever e ressignificar o nosso trabalho em sala de aula. Isso pois, diante dos desafios contemporâneos da educação, mais do que uma necessidade premente, o papel de pesquisador deve ser despertado e cultivado no profissional da educação.

De acordo com Alarcão (2011), o professor pesquisador não nasce pronto, mas é fruto de um processo contínuo de formação e reflexão crítica sobre sua prática pedagógica. Para alcançar essa transformação, é fundamental que o docente seja incentivado a investigar sua própria atuação em sala de aula, apoiando-se em referenciais teóricos e no diálogo constante com seus pares, como forma de aprimoramento pessoal e profissional. Esse despertar não é natural, mas sim um componente essencial para o desenvolvimento de uma prática pedagógica mais reflexiva e crítica (Libâneo, 2010). Explorar a relevância da pesquisa na formação do professor alfabetizador é mergulhar em um processo de autoconhecimento e de aperfeiçoamento, em que a prática pedagógica se entrelaça com a teoria, e a experiência vivenciada em sala de aula se enriquece com o embasamento científico.

Este texto faz o relato do aprimoramento de meu fazer pedagógico, graças, sobretudo, à participação em grupos de pesquisa, liderados por pesquisadores ligados à universidade e, também, à participação em comunidades de professores alfabetizadores da instituição em que leciono. Ao longo dessa trajetória, os grupos de estudos e as comunidades de prática têm desempenhado um papel crucial, proporcionando um espaço de compartilhamento de experiências, dilemas e descobertas, essenciais para a reflexão e a consolidação de minha identidade como pesquisadora.

Tardif (2002) ressalta a necessidade de se atentar sobre a prática como um meio de desenvolvimento profissional contínuo, vislumbrando a formação contínua dos professores como um processo de desenvolvimento profissional que perdura ao longo de toda a carreira. A pesquisa, desse modo, surge como uma ferramenta poderosa para alimentar esse processo,

permitindo ao professor expandir seus conhecimentos e aprimorar suas habilidades durante o seu fazer pedagógico.

Diante disso, a relação estabelecida com a universidade emerge como um elemento-chave nesse processo, possibilitando o acesso a novas perspectivas teóricas e metodológicas, bem como a participação em projetos de pesquisa colaborativa. A interação entre a academia e a prática docente por integrar conhecimento teórico e prático, fortalece a formação do professor alfabetizador.

Por meio de uma abordagem autobiográfica, tendo a memória como fio condutor do meu autoconhecimento, busco apresentar como a pesquisa trouxe uma grande mudança na minha prática pedagógica, oferecendo uma importante contribuição para o meu desenvolvimento profissional e a melhoria da qualidade do conhecimento que ofereço aos meus alunos, no desafiador contexto da alfabetização.. Segundo Abrahão (2003), a memória é o principal elemento de uma escrita autobiográfica, havendo diversas fontes, como documentos, relatos orais, fotos, vídeos, entre outros. Ao compartilhar experiências e reflexões nesse contexto específico, buscamos não apenas fortalecer a prática docente, mas, também, enriquecer as experiências de aprendizagem dos estudantes, preparando-os para os desafios do mundo contemporâneo.

2 Jornada da docência: reflexões e desafios

Eu quero desaprender para aprender de novo.
Raspar as tintas com que me pintaram.
Desencaixotar emoções, recuperar sentidos.

(ALVES, 2008)

As palavras de Alves tiveram um impacto profundo, revelando que é absolutamente natural sermos profissionais em constante transformação, resignificando nossas práticas pedagógicas e encontrando nosso lugar no universo da sala de aula. Esse espaço que simultaneamente oprime e encoraja, sacia e desperta o desejo de aprender. É nesse palco que minha trajetória se desenrola, pois foi ali que encontrei a resposta à pergunta clássica imposta pelos adultos: "o que você quer ser quando crescer?". A palavra "professora" sempre foi

pronunciada com a altivez necessária para representar aqueles a quem admirava profundamente: meus professores.

Minha aventura na docência teve início precocemente, aos 17 anos, logo após concluir o curso do magistério em uma instituição privada religiosa. Naquele momento, eu não vislumbrava os desafios que me aguardavam, aos erros que cometeria e aos poucos acertos que conquistaria ao longo da caminhada. A ousadia era uma virtude rara em minha juventude, haja vista temer a todo instante o erro, mas a paixão pela educação me impulsionava a seguir em frente.

A docência me levou a percorrer diferentes realidades. Atuando em escolas privadas de classe média e média-alta, enfrentei meus primeiros desafios, mas nada se comparou ao que encontrei na rede de educação na região sudeste do país. Lá, deparei-me com uma realidade alarmante: a precariedade da alfabetização¹ me chocou profundamente.

Nas borbulhantes salas de aula, turmas compostas de alunos de faixas etárias distintas, entre 10 e 15 anos, revelavam um cenário preocupante. Nos olhares desses estudantes, percebia o reflexo do fracasso, a ausência de autoconfiança e a esperança esmaecida. Eles não acreditavam em si mesmos, em sua capacidade de aprender a escrever, a ler e a compreender textos simples.

Essa dura realidade se manifestava em seus discursos, marcados pela violência do cotidiano e pela falta de perspectiva de um futuro melhor. Como educadora, meu desafio era imenso: encontrar formas de resgatar a autoestima e o potencial daqueles jovens, fazê-los acreditar em si mesmos e no poder transformador da educação.

Os desafios vivenciados em sala de aula me lançaram um turbilhão de questionamentos. Sentia que minhas práticas, embora dedicadas, não tinham o potencial transformador que almejava para meus alunos. A procura por respostas me levou a buscar diferentes fontes de conhecimento, como inspiração: trabalhos de colegas, materiais antigos da graduação e até mesmo em experiências pessoais.

No entanto, sentia que algo fundamental ainda me faltava. A vida seguiu seu curso e conduziu-me a uma escola de outra rede, onde me deparei com um novo desafio: a alfabetização em um contexto mais estruturado e acolhedor. Essa experiência me fez refletir

¹ Insuficiência de recursos didáticos adequados, superlotação das salas de aula, questões graves de vulnerabilidade social e insuficiência na formação docente, especialmente no que tange à compreensão do processo de construção da linguagem, de modo a torná-lo significativo para os alunos.

sobre a necessidade de fundamentar minhas práticas em bases teóricas sólidas. Foi nesse momento que compreendi que a excelência no trabalho deve estar aliada à pesquisa.

O gosto pela investigação me impulsionou à busca por aprofundamento de conhecimentos. Dediquei-me a cursos, *workshops* e leituras, buscando interação com a comunidade acadêmica e atualização nos mais recentes estudos em educação.

A pesquisa tornou-se um farol que ilumina minha prática docente. Através dela, pude desenvolver novas metodologias, aprimorar minhas estratégias de ensino e alcançar resultados mais significativos com meus alunos. Além disso, a pesquisa me proporcionou a oportunidade de compartilhar minhas experiências com outros profissionais da educação, contribuindo para o crescimento da comunidade docente da instituição em que atuo.

3 A pesquisa no Colégio Pedro II: uma jornada de crescimento acadêmico docente

Ao ingressar no Colégio Pedro II², minha jornada como pesquisadora se intensificou e tornou-se ainda mais organizada. A instituição, reconhecida por sua cultura de pesquisa e inovação, apesar de enfrentar alguns problemas estruturais e certa queda de prestígio pelo ensino de excelência, ainda resiste em oferecer um ambiente propício para o desenvolvimento profissional dos professores.

Os docentes da instituição secular são incentivados a refletir sobre suas práticas e buscar novas formas de aprimorar o ensino. As reuniões pedagógicas semanais, além de serem espaços para discussão de temas relevantes no cotidiano da escola (currículo, planejamento etc.) também servem como plataformas para a troca de experiências entre pares.

Nesse contexto integrei-me ao GEPPALFA (Grupo de Práticas e Pesquisa em Alfabetização). No grupo, encontrei um refúgio para minhas angústias e um espaço fértil para aprofundar meus estudos na área da alfabetização. Ao lado de outras professoras que compartilhavam dos mesmos anseios, pude trocar experiências, discutir desafios e buscar soluções inovadoras para a prática docente.

O desejo por conhecimento e aprimoramento levou-me a buscar novos horizontes na área acadêmica. Tive a oportunidade de me tornar membro do grupo de pesquisa

² O Colégio Pedro II é uma instituição educacional brasileira fundada em 1837, sendo uma das mais antigas em atividade no país. Como escola pública federal, está sob a responsabilidade do Ministério da Educação e oferece ensino desde a educação infantil até o ensino médio. A instituição é reconhecida por seu papel significativo na formação acadêmica e cultural de várias gerações e por ser um espaço de práticas pedagógicas que articulam tradição e inovação.

"Linguagem, cultura e práticas educativas/CNPq", coordenado pela Profa. Dra. Cecília M. A. Goulart. Através dessa experiência, pude me aprofundar na perspectiva bakhtiniana da linguagem e analisar os dilemas cotidianos da sala de aula sob uma nova ótica.

4 A pesquisa como ferramenta de Transformação

A pesquisa tornou-se para mim um espelho reflexivo, permitindo que eu me debruçasse sobre minha prática docente e identificasse áreas que demandavam aprimoramento. Ao mesmo tempo, forneceu-me ferramentas valiosas para implementar novas metodologias e estratégias de ensino, resultando em um impacto positivo e significativo na aprendizagem dos meus alunos.

Para alcançar uma reflexão profunda, reconheci a necessidade de transcender a perspectiva da professora e me posicionar como pesquisadora, adotando um olhar externo e científico. Essa jornada levou-me a iniciar o exercício de relatar cenas do meu cotidiano, sem me prender à estética da escrita, embora Zabalza (2004, p.15) defenda a importância de uma escrita "criativa e poética" nos relatos, nos quais a narração transcenda a mera descrição da realidade, abrindo espaço para a imaginação e a recriação das situações vivenciadas.

Despir-me da persona da professora foi um processo árduo e doloroso. Acreditava que detinha um profundo conhecimento da profissão. Ilusão! Cada linha escrita revelava inquietudes, sucessos, fracassos e sentimentos que eu, inconscientemente, tentava sufocar por vergonha ou por desconhecimento.

Confesso que esse processo não foi fácil. Enfrentava o cansaço após longas jornadas de trabalho e as demandas da vida pessoal que me consumiam. Mas a convicção de que a escrita dinâmica me permitiria realizar um autoexame, distanciando-me da realidade temporal para analisá-la com clareza, impulsionou-me a seguir em frente. Através da disciplina e da perseverança, alcancei significativo avanço no autoconhecimento profissional.

O movimento de descrever as cenas do meu cotidiano me conduziu a uma profunda revisão de elementos que, embora presentes em minha rotina, permaneciam ocultos à minha própria percepção. Relatei "vivências e emoções", organizei-as e analisei-as de forma exotópica, de acordo com a concepção bakhtiniana, com o objetivo de compartilhá-las com outros professores nos espaços em que me sentia acolhida para realizar tamanha exposição. Nessas reflexões, pude, também, explicitar os dilemas que moldavam minha atuação docente.

As situações que, a princípio, não oferecem solução são intrínsecas à ação docente, frutos das reflexões sobre as decisões que o professor deve tomar, dos impasses entre o ideal e o que é possível no momento, na prática da aula. Através dos relatos escritos, nós, professores, podemos deixar explícitos ou implícitos os dilemas que nos perturbam e os mecanismos que utilizamos para resolvê-los. Esses dilemas, muitas vezes, transcendem a sala de aula, perpassando a dicotomia entre a vida pessoal e profissional. É quase impossível separar os dilemas pessoais daqueles vividos em sala de aula.

5 A reflexão sobre a prática docente como pilar da transformação

Antes de explorarmos os dilemas que encontrei ao longo da minha jornada, é relevante discutir o conceito de reflexão, sob a perspectiva de Dewey (1910), figura seminal nos estudos sobre formas de pensamento e reflexão. Em sua obra *How we think* (1910), o filósofo se estabelece como uma referência no campo, influenciando o movimento pedagógico do início do século, cujos reflexos perduram até os dias atuais. Acreditamos que as teorias desse pensador estão intimamente relacionadas aos modelos críticos de formação, ultrapassando o paradigma do olhar racional do professor.

Segundo Dewey (1910, *apud* Alarcão, 1996, p. 47), "os dados e as ideias são as duas pedras angulares do processo reflexivo". Essa afirmação revela sua influência pela dialética hegeliana, ao propor a superação da dicotomia entre teoria e prática por meio da reflexão. Para ele, a reflexão representa uma síntese abrangente de todos os interesses anteriores, que são dialeticamente superados. Essa abordagem implica analisar criticamente a experiência através da razão, comparando-a com outras experiências, reexaminando seu significado e orientando novas experiências, criando, assim, um processo recursivo, dinâmico e autoalimentado.

O filósofo, conforme citado por Alarcão (1996), enfatiza a relevância do julgamento, ou seja, a habilidade de fazer juízos em determinadas situações, e ressalta dois elementos essenciais desse julgamento: a capacidade de realizar análises e sínteses de maneira interdependente. Além disso, o autor também destaca a importância de atitudes fundamentais para a reflexão, como abertura de espírito, responsabilidade e entusiasmo.

Dewey (1910) enfatiza que o pensamento reflexivo é intencional e deliberado; e deve ser considerado um objetivo educacional. Ele acredita que quanto mais desenvolvido esse

pensamento estiver no ser humano, maior será sua capacidade de produzir juízos de valor (Dewey, 1910, *apud* Alarcão, 1996). O filósofo não atribui exclusivamente aos cientistas a capacidade do pensamento reflexivo; pelo contrário, ele valoriza a prática docente como uma oportunidade única para desenvolver habilidades reflexivas, refletir sobre a ação e cultivar valores como a curiosidade e a flexibilidade.

Embora Dewey (1910, *apud* Alarcão,1996) tenha se referido à necessidade de o professor refletir sobre sua prática, anos mais tarde, Schön (1991) fez afirmação semelhante, causando grande repercussão nas discussões sobre a formação de professores. Schön (1991) critica o conceito de conhecimento profissional baseado na racionalidade técnica, argumentando que a prática profissional, muitas vezes, envolve situações problemáticas ou conflituosas para as quais não existem soluções técnicas predefinidas. Em contrapartida ao modelo de racionalidade técnica, especialmente voltado para a docência, o autor propõe um triplo movimento a ser adotado pelos professores em relação à sua prática profissional: reflexão durante a ação, reflexão sobre a ação e reflexão sobre a reflexão durante a ação. Ele destaca que a prática reflexiva demanda, como uma de suas condições, que o conhecimento na ação - um conhecimento tácito que guia a prática - seja conscientemente explicitado para fins de crítica, análise e ajuste.

Ao contextualizarmos essa questão de forma mais contemporânea, podemos considerar as observações de Zeichner e Liston (1996, p. 6) ao delinearem o que eles denominam de professor reflexivo. Segundo esses autores, o professor reflexivo:

- avalia, estrutura e procura resolver os dilemas enfrentados na prática em sala de aula;
- está consciente dos pressupostos e valores que influenciam sua prática de ensino e os questiona;
- demonstra sensibilidade em relação ao contexto institucional e cultural em que leciona;
- participa ativamente do desenvolvimento do currículo e se engaja nos esforços de mudança dentro da escola;
- assume responsabilidade pelo seu próprio desenvolvimento profissional.

Conforme destacam os autores, para que a dimensão da pesquisa realmente se concretize na formação do professor, é crucial fortalecer a interação entre a formação prática nas escolas e a formação acadêmica, valorizando a pesquisa gerada dentro do ambiente escolar. Portanto, no processo de formação profissional como professor pesquisador, que se dedica a investigar o conhecimento pedagógico, há um constante diálogo entre a prática e a teoria, o que resulta na valorização dos saberes produzidos dentro da escola. Ao nos

tornarmos professores pesquisadores, refletimos sobre nossa prática, abordando questões didáticas, metodológicas, de ensino-aprendizagem e outras, buscando aprimorar nossas ações e atitudes educacionais. Reconhecemos que, ao escrevermos sobre nossas práticas e refletirmos sobre elas, estamos nos engajando em um processo de autoavaliação de nossas ações, o que contribui para nosso desenvolvimento profissional.

6 Os dilemas na prática pedagógica

Nas entrelinhas das cenas que narrei, encontrava-se a profissional exposta, buscando ser fiel às suas crenças, mesmo diante das limitações, e apostando em uma alfabetização que se aventura pela perspectiva discursiva, em que o aluno também assume o papel de protagonista do processo de aprendizagem.

Foi necessário coragem para reler as cenas e refletir sobre o que cada uma delas transmitia. Percebi a ausência de algumas informações e descrição de sentimentos cruciais nos momentos descritos. Talvez eu tenha evitado maior exposição, receosa da reação dos leitores às minhas inquietações, fracassos e ousadia a cada fase vivenciada ao longo do processo. Os desafios estavam lá, muitas vezes ocultos, levando-me a uma auto investigação, exigindo um esforço significativo para garantir o sucesso do movimento exotópico.

Aqui compartilharei três dilemas identificados em alguns dos relatos compartilhados

❖ Dilema 1 – O espaço escolar

A maioria dos alunos que ingressa no 1º ano do Ensino Fundamental do Colégio Pedro II o faz através de um sorteio de vagas. Um pequeno grupo, por sua vez, advém do CREIR (Centro de Referência em Educação Infantil de Realengo/CPII) ou de outros *Campi* da própria instituição.

Em suas mochilas, esses pequenos carregam mais do que apenas material escolar. Eles trazem consigo os sonhos de seus familiares e as expectativas de terem tido a oportunidade de ingressar em uma instituição de ensino tão tradicional e com uma história ímpar.

Ao adentrarem os portões do *Campus* pela primeira vez, os olhos dos novatos estudantes se enchem de espanto. Eles buscam em cada rosto e em cada objeto alguma

referência que os conecte à antiga escola, um lugar onde se sentiam acolhidos e pertencentes a um grupo.

O novo ambiente, com seus corredores extensos, repletos de portas e adornados com símbolos, números e letras que ainda não compreendem pode ser assustador. A imensidão do espaço contrasta com a aconchegante intimidade da Educação Infantil, em que o lúdico era a base do aprendizado.

Muitas vezes, esses alunos recém-saídos da Educação Infantil, etapa na qual o brincar é o centro das atividades, buscam por um colo acolhedor. Eles desejam um porto seguro onde possam pedir ajuda e encontrar conforto diante do estranhamento que a nova realidade lhes causa.

Como professora responsável pela turma, sentia-me na obrigação de mostrar a essas crianças que ali seria gradualmente o melhor lugar do mundo. Um local onde poderiam viver grandes aventuras, descobrir coisas incríveis e brincar, mas era essencial que se permitissem querer vivenciar tantas novidades.

Ao me olhar no espelho da docência, percebi que era necessário me reinventar, sem menosprezar o "luto" que algumas dessas crianças estavam vivenciando por não estarem mais naquilo que chamavam de "minha escola", onde entendiam o verdadeiro significado da felicidade.

Como professora, precisava me despir do uniforme da escolarização e adotar personagens que despertassem o imaginário dessas crianças. Surgiu então o Pirata do Uniforme Roxo (anti-herói dos mares), convidando a todos para uma grande aventura pelo espaço escolar e alertando sobre os possíveis "perigos" que poderiam encontrar pelo caminho. Com as crianças usando bandanas vermelhas, a professora vestida de pirata e um desejo enorme de desvendar os mistérios ocultos, a cada pista encontrada, um novo lugar se revelava diante dos olhos dos novos estudantes, e memórias afetivas começavam a ser construídas.

Embora o currículo fosse importante e estivesse presente na proposta da atividade, ali ele era secundário, pois o principal foco estava no acolhimento e na transição suave da educação infantil para o Ensino Fundamental. Seria audacioso afirmar que após a atividade do Pirata do Uniforme Roxo, os alunos iniciaram plenamente sua jornada no Colégio Pedro II, mas o primeiro passo havia sido dado.

❖ Dilema 2 – Indisciplina

Benício³ enfrentava comentários negativos dentro do ambiente escolar “O Benício é impossível!”; “O Benício faltou hoje? Graças a Deus!”; “Eu não vou ficar doente por causa de uma criança sem limites” e muitos desafios, principalmente, após a separação de seus pais. Sua atitude desafiadora e sua relutância em aceitar as regras da escola preocupavam tanto os professores quanto seus pais, que frequentemente eram convocados para discutir sua conduta. Enquanto lidava com seus comportamentos explosivos, percebi que, por trás de sua atitude desafiadora, Benício era uma criança carente de afeto e atenção.

Para acalmá-lo, muitas vezes, precisava dedicar toda minha atenção a ele, o que me fazia abandonar os outros alunos, que também necessitavam de cuidados. Apesar dos desafios, eu era a única pessoa que poderia demonstrar calma e tentar tranquilizar não só Benício, mas toda a turma.

Medo, angústia, ansiedade e frustração são sentimentos que desgastam o aluno. Era necessário estar serena e tranquila para auxiliar na redução ou até na eliminação desses sentimentos desagregadores, permitindo o que Dantas (1994) denomina de “destravamento” da atividade cognitiva.

Consciente de que ele gostava de desafiar os colegas e os professores, percebi que era necessário abordar sua autoestima e canalizar suas energias de uma forma positiva. Por isso, convidei Benício para assumir o papel de “responsável por assuntos especiais” na sala de aula. Isso o ajudou a sentir-se valorizado e a encontrar uma maneira produtiva de expressar suas habilidades de liderança.

Através dessa nova abordagem, Benício começou a ser visto sob uma nova perspectiva pelos colegas e professores. Ele não era mais temido, mas sim respeitado e querido. Benício, um líder natural, apenas precisava de orientação para encontrar seu lugar no ambiente escolar e ajudar aqueles ao seu redor.

Vygotsky (2002) e Wallon (2007) descrevem o caráter social da afetividade, sendo a relação afetividade-inteligência fundamental para todo o processo de desenvolvimento do ser humano. Cabe ao educador integrar o que amamos com o que pensamos, trabalhando de uma só vez, a razão e a emoção.

³ O nome "Benício" é fictício e foi utilizado para preservar a identidade do estudante.

Imersa nesse dilema percebi que era preciso quebrar os paradigmas e pensar na criança como um todo, um todo formado de emoções, sensações e amor. Só consegui me aproximar de Benício quando deixei de me preocupar com o tempo e com os conteúdos e passei a pensar nele e no seu bem-estar, psicológico, físico e cognitivo.

❖ Dilema 3 – Currículo

A abordagem do erro ou equívoco durante o processo de aprendizagem exige atenção e seriedade, pois é um momento crucial para compreender o raciocínio da criança. Durante a alfabetização, é essencial que o professor atue como um mediador, observando cuidadosamente como a criança aborda e pensa sobre a escrita, a fim de não desvalorizar ou dificultar a conexão entre o conhecimento que ela já possui e o que precisa aprender.

O ensino da língua exige uma abordagem cautelosa durante a fase de descoberta da leitura e da escrita. A forma convencional de escrever não deve ser imposta sem antes estimular discussões sobre os caminhos que levam a essa convenção. É importante atribuir significado à aprendizagem e promover a reflexão das crianças ao longo do processo de construção da escrita.

Durante a alfabetização, é comum que os professores incentivem as crianças a escreverem "do seu melhor jeito" tudo o que desejarem, reconhecendo que suas escritas nem sempre seguem os padrões convencionais. Elas escrevem e, ao fazê-lo, questionam como as palavras são construídas.

Enfrentei desafios ao tentar atribuir significado ao processo de elaboração da escrita, respeitando ao mesmo tempo as necessidades da turma, que buscava compreender a forma convencional de escrever palavras.

Foi assim que iniciei o projeto "Baú das Palavras", no qual os alunos eram convidados a colocar em seus baús (recipientes plásticos, vermelhos, com formato de baú) as palavras que gostariam de escrever de forma convencional. Semanalmente, cada criança escrevia três palavras em etiquetas de papel, com meu auxílio, e levava uma em branco para casa, onde registrava uma nova palavra com a colaboração da família. Dessa forma, os baús eram preenchidos de maneira única, refletindo os interesses individuais de cada aluno.

O acervo que as crianças montavam semanalmente servia como material de apoio quando precisavam escrever algo que gerava dúvida. Cada criança desenvolveu sua própria

estratégia para identificar as palavras, incluindo desenhos, códigos e destaque da primeira e/ou última letra. Caso ainda tivessem dificuldade em identificar as palavras, eu as incentivava a separar as etiquetas que achavam conter o que buscavam, para então iniciar o processo de leitura juntamente com elas.

7 Reflexões finais: Uma jornada contínua de crescimento

Ao finalizar esta reflexão sobre a formação do professor alfabetizador e o papel fundamental da pesquisa nesse processo, é essencial retomar as palavras de Goulart (2014), que nos lembram que pensar sobre teorias de alfabetização é discutir projetos de sociedade. É nesse contexto que surgem questionamentos cruciais sobre qual é o projeto de alfabetização que pretendemos construir e para qual sociedade.

A jornada de uma professora dos anos iniciais, especialmente no 1º ano da alfabetização, é marcada por desafios constantes e oportunidades de crescimento pessoal e profissional. A reflexão sobre a prática, aliada à pesquisa, emerge como um elemento-chave nesse processo de desenvolvimento. Como destacado por Nóvoa (2007), a reflexão sobre a prática deve ser considerada uma área de saber central na formação do professor.

Ao longo desta jornada, a pesquisa se revelou como um farol que ilumina a prática docente, permitindo o questionamento, o repensar e o aprimoramento das estratégias de ensino. A interação entre a teoria e a prática, enriquecida pela pesquisa, fortalece a formação do professor alfabetizador e contribui para a melhoria da qualidade da educação oferecida aos alunos.

A inserção em grupos de estudos e comunidades de prática, como o GEPPALFA, proporciona um espaço de compartilhamento de experiências e de aprendizado coletivo. Além disso, a relação estabelecida com a universidade, como no caso do grupo de pesquisa coordenado pela Profa. Dra. Cecília M. A. Goulart, amplia os horizontes teóricos e metodológicos, fortalecendo a integração entre a academia e a prática docente.

Os dilemas enfrentados em sala de aula, como a adaptação ao novo espaço escolar, o manejo da indisciplina e a abordagem do currículo, destacam a complexidade da prática docente e a importância da reflexão como pilar da transformação. Através do constante diálogo entre a teoria e a prática, o professor pesquisador desenvolve habilidades reflexivas e contribui para o seu próprio desenvolvimento profissional.

Em suma, a pesquisa na formação do professor alfabetizador não apenas fortalece a prática docente, mas também enriquece as experiências de aprendizagem dos alunos, preparando-os para os desafios do mundo contemporâneo. Ao compartilhar experiências e reflexões, buscamos fortalecer a prática docente e ainda contribuir para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária, na qual a educação desempenha um papel fundamental no desenvolvimento humano.

Para isso, insisto a acreditar nas palavras de Alves (2011, p.39). Sigo o pensamento: “desaprender para aprender de novo”, questionando crenças e práticas arraigadas. Continuo a seguir a ideia do mesmo educador “raspar as tintas com que fui pintada” e a “desencaixotar emoções para recuperar sentidos”, buscando novas perspectivas e metodologias para alcançar meus alunos.

Referências Bibliográficas

ALARCÃO, Isabel. Ser professor reflexivo. **Formação reflexiva de professores: estratégias de supervisão**. Porto: Porto Editora, 1996.

ALVES, Rubem. Esquecer para saber. In: **Folha de São Paulo**, Cotidiano. São Paulo, 17/05/2011, p.39.

ANDRÉ, Marli. Pesquisa, formação e prática docente. **O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores**. Campinas: Papirus, 2001.

DANTAS, Heloysa. Algumas contribuições da psicogenética de H. Wallon para a atividade educativa. **Revista de educação da A. E. C.**, Brasília, 1994, v. 23, n ° 91, abr/jun.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.

GOULART, Cecilia M. A. Perspectivas de alfabetização: lições da pesquisa e da prática pedagógica. **Revista Raido**, vol. 8, n ° 16. Dourados: Universidade Federal da Grande Dourados, 2014, , julho/dezembro.

NÓVOA, António. Os lugares da teoria e os lugares da prática da profissionalidade docente. **Revista Educação em Questão**, v. 30, n.16, p.197-205,2007

TARDIF, Maurice. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências em relação à formação para o magistério. **Revista Brasileira de Educação**, Belo Horizonte, n. 13, 2000.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes & formação profissional**. Petrópolis: Vozes., 2002.

SCHÖN, Donald A. **Educando o profissional reflexivo: um Educando o profissional reflexivo novo design para o ensino e a aprendizagem.** Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

VIGOTSKI, Lev Semyonovich **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes.

WALLON, Henri **A evolução psicológica da criança** São Paulo: Martins Fontes, 2007.

ZABALZA, Miguel **Diários de aula: um instrumento de pesquisa e desenvolvimento profissional.** Porto Alegre: Artmed, 2004.

ZEICHNER, Kenneth. M.; LISTON, Daniel. P. **Reflective teaching: an introduction.** Mahwah, US:Lawrence Erlbaum, 1996.

Artigo recebido em: 30/06/24 | Artigo aprovado em: 10/10/24 | Artigo publicado em: 02/12/24