

# A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES NO SUCESSO DA PRÁTICA DE ALFABETIZAÇÃO

## ROBERTA QUEIROGA LIRA DE NOBREGA

Graduação em Pedagogia pela Universidade Presbiteriana Mackenzie (2004).  
Especialista em Psicopedagogia pela Universidade Presbiteriana Mackenzie (2006).  
Coordenadora Pedagógica do CEI Professor Reynaldo de Maria Freitas e Silva.



## RESUMO

Através deste artigo, pretende-se compreender os mecanismos de produção do sucesso da alfabetização e a formação dos professores alfabetizadores, ressaltando por que alguns destes profissionais conseguem atingir êxito em sala de aula enquanto outros fracassam, sem atender às expectativas propostas pela LDB 9394/96. Para cumprir estes objetivos, efetuaremos um breve resgate histórico dos métodos de alfabetização utilizados no início do século XX e as alterações pelas quais passaram a formação do professor alfabetizador. Em seguida, salientamos os fundamentos teóricos de nossa análise e as capacidades necessárias para a alfabetização, tanto para os alunos como para o professor. Ressaltamos que esta pesquisa procurou contribuir com outros professores alfabetizadores, levando-os a refletir sobre sua formação no ensino superior e em sua prática em sala de aula, ressaltando algumas técnicas voltadas para o aprimoramento da língua escrita.

**PALAVRAS-CHAVE:** Professores; Alfabetização; Formação.

## INTRODUÇÃO

As discussões relacionadas ao tema da alfabetização aumentaram progressivamente, dentro e fora do meio educacional, principalmente nas últimas décadas, destacando que a alfabetização não é apenas o ato de se ensinar a ler e a escrever, pois trata-se de um processo contínuo e global, atrelado à realidade do aluno, envolvendo aspectos cognitivos, afetivos e linguísticos, conforme descrevemos no decorrer deste trabalho.

A sociedade contemporânea tem exigido novos desafios, tanto para os alunos de cursos de licenciatura como para os professores alfabetizadores. Entre estes desafios está à redução dos índices do analfabetismo funcional no Brasil para as pessoas com mais de quinze anos, que caiu somente dois pontos percentuais no prazo de oito anos (Censo – IGBE, 2015). Os mesmos índices apontam ainda que haja cerca de 10 milhões de analfabetos no país.

Apesar destes dados alarmantes, procuramos mostrar que é possível reverter essa situação e que o principal responsável por esse processo é o próprio professor e seus métodos de trabalho, independente da teoria utilizada em aula, seja tradicional (em que o professor é o centro dos conteúdos e transmissor de conhecimentos) ou construtivista (o aluno torna-se o centro da aprendizagem, construindo seu conhecimento e o professor trabalha como um mediador desse processo).

Para tanto, buscamos efetuar um breve resgate histórico dos métodos de alfabetização e da formação dos professores alfabetizadores e, posteriormente, o papel atual destes educadores em sala de aula de acordo com a legislação vigente.

Durante toda a formação acadêmica, observava-se um fator muito interessante que resultou na principal inquietação para a elaboração desta pesquisa. Professoras, formadas na mesma época e trabalhando com crianças da mesma faixa etária. Porém, algumas, conseguem alfabetizar com sucesso a maior parte da turma. Já outras não conseguem obter êxito na alfabetização de sua turma.

Por conta disso, tentamos analisar os principais fatores do seu desempenho docente no sucesso da alfabetização. Consideramos as hipóteses de que a causa do sucesso seja o interesse pelo trabalho, a busca por aprimoramento da função que desempenha.

Considerando estas informações sobre o processo pedagógico (ensino-aprendizagem, didática da alfabetização e aspectos da escolarização) e quais as ferramentas utilizadas pelos professores para criar mecanismos facilitadores deste sistema, buscamos efetuar uma reflexão sobre a formação no ensino superior e a prática destes professores.

Pretende-se, através desta pesquisa, identificar as técnicas pedagógicas para um bem-sucedido processo da alfabetização e a formação dos professores alfabetizadores, ressaltando por que alguns destes profissionais conseguem atingir o êxito em sala de aula enquanto outros fracassam, sem atender às expectativas propostas pela Lei de Diretrizes e Bases (LDB) 9394/96, que exige a formação básica do educando, mediante o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo (Art. 32, inciso I).

No primeiro capítulo tenciona-se explicar e enfatizar a importância dos métodos analíticos e sintéticos, e sua influência na alfabetização dos dias atuais, citando, ainda, o uso das cartilhas. Já no segundo capítulo, almeja-se citar a desmetodização e o construtivismo, compreendido como novo método revolucionário. No terceiro e último capítulo, objetiva-se explanar sobre o Curso Normal e a formação do professor alfabetizador.

## **METODOLOGIA**

O presente artigo constituiu-se em pesquisa bibliográfica sobre as práticas pedagógicas voltadas para a alfabetização, que evoluíram ao longo dos últimos séculos, de acordo com as circunstâncias e necessidades políticas, sociais e econômicas de cada país. A cada novo modelo de aprendizagem da leitura e escrita, ocorre uma ruptura com o método anterior existente, o que causa

resistência a possíveis novos avanços.

Assim, efetuaremos um breve percurso pela história das metodologias de alfabetização no Brasil, que, segundo Barbosa (2003), evoluíram de acordo com as novas necessidades sociais que a cada nova configuração exige um novo tipo de pessoa letrada.

Em concordância Mortatti (2006) destaca os constantes esforços de mudanças nas práticas de leitura e escrita, a partir da necessidade de superação daquilo que em cada momento histórico considerava-se arcaico e tradicional, impedindo o sucesso.

Por quase um século, esses esforços se concentraram, de forma sistemática e oficialmente, na questão dos métodos de ensino da leitura e escrita, e muitas foram as disputas entre os que se consideravam portadores de um novo e revolucionário método de alfabetização e aqueles que continuavam a defender os métodos considerados antigos e tradicionais.

Baseando-nos nestes dois autores, iremos dissertar sobre cada um destes momentos, abordando seus pontos principais e o porquê de terem sido reformulados pelas práticas pedagógicas futuras, mencionando ainda, a importância das cartilhas na cultura educacional e nos métodos de alfabetização.

## OS MÉTODOS DE ALFABETIZAÇÃO E AS CARTILHAS

Barbosa (2003) enfatiza que o método sintético é um dos mais antigos de todos, existente há mais de 2.000 anos, passando por toda a Antiguidade e predominando na Idade Média, na Europa. Este método visava a aprendizagem da leitura e da escrita partindo do simples para o complexo, da parte para o todo.

O processo, segundo Mortatti (2006), se dava da seguinte forma: inicialmente a criança partia da soletração (nomes das letras), dos fonemas (os sons correspondentes às letras) e da silabação (emissão de sons partindo das sílabas). Desta forma, o ensino da leitura começava com a apresentação das letras e seus nomes (método da soletração/alfabético), ou dos sons (método fônico) ou ainda das famílias silábicas (método da silabação), sempre mantendo uma ordem crescente de dificuldade. Em seguida, reunidas as letras ou os sons em sílabas, ensinava-se a ler palavras formadas com estas letras até chegar à leitura de frases isoladas e, posteriormente, à leitura de textos.

O método sintético progredia lentamente e, de acordo com Barbosa (2003), o aprendiz demorava cerca de quatro anos para começar a ler um texto completo. Mortatti (2006) complementa dizendo que após essa fase, dava-se início à aprendizagem da escrita, cuja ênfase era voltada para a caligrafia e ortografia, através de ditados, cópias e formação de frases enfatizando o desenho correto das letras.

Esta abordagem, assim como o método analítico, conforme descreveremos a seguir, determinava uma relação entre som e grafia, ou seja, o ensino se dava através da oralidade da escrita.

Não eram considerados os aspectos cognitivos dos alunos e nem a maneira de como se dava

sua aprendizagem. Partia-se do simples para o complexo sem pensar se, para a criança, o simples era aprender uma letra ou uma palavra. Era um ensino totalmente tradicionalista em que os alunos respondiam aos estímulos do professor, sob o conceito do Behaviorismo.

O método sintético manteve-se como modelo absoluto até o final do século XIX, ainda de acordo com Mortatti (2006) quando, no Brasil, surgem os primeiros defensores de um novo modelo de ensino de leitura e escrita baseada na pedagogia norte-americana (influenciada pela Psicologia Genética). O método sintético passa a ser criticado por seu caráter mecânico e artificial, que desconsiderava a psicologia da criança, já que esta deveria se adaptar ao método e não o contrário.

Entre as principais críticas tecidas contra o método sintético estava a questão de que toda a atenção da criança estava centrada no exercício da combinatória de letras para a formação de uma sílaba/palavra. Assim, o aluno faria a análise de uma palavra em seus elementos mínimos, esquecendo-se de que ela poderia ser reconhecida de imediato, em sua totalidade, apenas num simples olhar. Esta nova forma de ensino, também conhecida como método global, tinha como principal objetivo fazer com que a criança compreendesse o sentido do texto lido ao invés de fixar-se na decodificação das letras do alfabeto.

No Brasil, a batalha entre os métodos ganhou força a partir de 1890, quando implementou-se a reforma da instrução pública no estado de São Paulo. Mortatti (2006) explica que essa reforma se iniciou com a reorganização da Escola Normal de São Paulo e a criação da Escola-Modelo Anexa. Em 1896 criou-se o Jardim da Infância nessa escola. A autora comenta ainda que:

Do ponto de vista didático, a base da reforma estava nos métodos de ensino, em especial no então novo e revolucionário método analítico para o ensino da leitura utilizado na Escola-Modelo Anexa (a Normal), onde as normalistas desenvolviam atividades "práticas" e onde os professores dos grupos escolares (criados em 1893) da capital e do interior do estado deveriam buscar seu modelo de ensino (Mortatti, 2006, p.6).

A partir desta primeira década republicana, as professoras formadas por essa Escola Normal passaram a defender o método analítico para o ensino da leitura e propagaram-no para outros estados brasileiros, por meio de "missões de professores" paulistas. Assim, eles contribuíram para a institucionalização do método analítico, tornando sua utilização obrigatória nas escolas públicas paulistas. Mortatti (2006) explica ainda que, embora a maioria dos professores das escolas primárias reclamasse da lentidão de resultados desse método, a obrigatoriedade de sua utilização no estado de São Paulo perdurou até se fazerem sentir os efeitos da "autonomia didática" proposta na Reforma Sampaio Dória (Lei 1750/20).

Segundo CLAPARÈDE (apud Barbosa 2003, p. 50), para uma pessoa que percebeu o mecanismo da linguagem escrita, a letra é mais simples do que a sílaba e a sílaba é mais simples do que a palavra. Mas para a criança que vê pela primeira vez um texto, isso não é verdade. Para ela, a palavra ou mesmo a frase formam um desenho cuja fisionomia geral a cativa muito mais do que o desenho de letras isoladas, que ela não distingue do conjunto. Muitas vezes é melhor ensinar as crianças a ler começando pelas palavras do que começando pelas letras isoladas.

A principal característica de ensino pelo método analítico era a iniciação da leitura pelo "todo", para depois chegar às letras, ou seja, do macro para o micro, do complexo para o simples. Entretanto, de acordo com Mortatti (2006), houve muitos debates em torno do que se considerava este

“todo”. Havia quem dissesse tratar-se de uma palavra, de uma frase, ou de um texto/historieta. O processo baseado na “historieta” foi institucionalizado em São Paulo, mediante publicação do documento Instruções práticas para o ensino da leitura pelo método analítico – modelos de lições. Nesse documento, priorizava-se a “historieta”, vista como um conjunto de frases relacionadas entre si por meio de nexos lógicos, sendo o núcleo de sentido e ponto de partida para o ensino da leitura.

Para garantir o sucesso da alfabetização em sala de aula e conduzir o real aprendizado da leitura e da escrita para as crianças, as escolas adotaram, especialmente no século XX, um novo recurso, um suporte material impresso, conhecido como cartilha.

Para Barbosa (2003) as cartilhas são livros didáticos destinados à alfabetização que apresenta um universo de leitura bastante restrito, limitando-se ao ensino de uma técnica de leitura, compreendendo-se essa técnica como a decifração de um elemento gráfico (imagem) em um elemento sonoro (som da letra /fonema). Dessa forma, a criança precisava aprender a identificar os sinais gráficos (letras, sílabas e palavras) e associá-los aos sons correspondentes. A cartilha, coerente com os postulados das metodologias tradicionais, parte da crença que, ensinando-a a codificar e a decodificar, a criança aprender a ler e a escrever. O autor define ainda a cartilha como:

(...) um instrumento de ensino, de orientação da metodologia utilizada pelo professor. E não um suporte da aprendizagem do aluno. Limita, dessa forma, tanto o ensino como a aprendizagem. As cartilhas trazem congelados os procedimentos metodológicos que o professor deve adotar em sala de aula. Concretizam o modelo idealizado pelas metodologias tradicionais, tornando o ensino da leitura uniforme, cumulativo e homogêneo (Barbosa, 2003, p.56).

Assim, iniciou-se, no Brasil, uma disputa entre os partidários do então novo e revolucionário método analítico para o ensino da leitura e os que continuavam a defender e utilizar os tradicionais métodos sintéticos, especialmente o da silabação. Mas apesar de duramente criticadas por pesquisas e análises realizadas por estudiosos da alfabetização, as cartilhas, ainda que de forma menos evidente, continuam a ser utilizadas por quase todos os professores nas escolas brasileiras nos dias atuais.

## A DESMETODIZAÇÃO E O CONSTRUTIVISMO

As já mencionadas disputas acerca dos métodos fundam outra nova tradição, a reflexão sobre as questões didáticas, ou seja, o como ensinar, a partir da definição das habilidades visuais, auditivas e motoras da criança e a quem ensinar. O ensino da leitura e da escrita é tratado, então, como uma questão de ordem didática subordinada às questões de ordem psicológica da criança.

Mortatti (2006) ressalta que a partir da década de 1920 aumentaram as resistências dos professores no que se referia à utilização do método analítico e começaram a buscar novas propostas de solução para os problemas do ensino e aprendizagem iniciais da leitura e da escrita.

Aqueles que defendiam o método analítico continuaram a utilizá-lo, salientando a sua eficácia. Entretanto, buscando mesclar os dois tipos básicos de métodos de ensino da leitura e escrita (sintético e analítico), passou-se a utilizar métodos mistos ou ecléticos (analítico-sintético ou vice-versa), pois foram considerados muito mais rápidos e eficientes. As disputas entre os defensores

de ambos os métodos não cessaram, porém foram diminuindo gradativamente, à medida que se acentuava a importância e a preferência pelo método analítico (de contos) defendido em outros estados brasileiros.

A autora enfatiza que, a partir dessa época, as cartilhas também passaram a se basear predominantemente em métodos mistos e começaram a se produzir os manuais do professor acompanhando as cartilhas, assim como se disseminou a ideia e a prática do período preparatório. A escrita continuou sendo entendida como uma questão de habilidade de caligrafia e ortografia e que deveria ser ensinada simultaneamente com a habilidade de leitura. O aprendizado de ambas consistia em exercícios de discriminação e coordenação viso-motora e auditivo-motora, posição de corpos e membros, dentre outros.

Este ciclo se entendeu aproximadamente até o final da década de 1970. A partir dos anos 80, essa tradição passou a ser questionada, como acontecera nas fases anteriores, devido às novas urgências políticas e sociais acompanhadas de propostas de mudança na educação, a fim de se enfrentar o fracasso da escola na alfabetização de crianças.

Assim, introduziu-se no Brasil o pensamento construtivista sobre alfabetização, resultante das pesquisas sobre o processo da língua escrita desenvolvidas pela pesquisadora argentina Emília Ferreiro e por seus colaboradores. Desta forma, o construtivismo se apresenta não como um método novo, mas como uma “revolução conceitual”, demandando, dentre outros aspectos, abandonarem-se as teorias e práticas tradicionais, questionando a necessidade das cartilhas e desmetodizando o processo de alfabetização vigente até então.

Para garantir a introdução do construtivismo na rede pública de ensino no Brasil, verificou-se, por parte das autoridades educacionais e de pesquisadores acadêmicos, um esforço de convencimento dos alfabetizadores, mediante divulgação de artigos, teses acadêmicas, livros e vídeos, cartilhas, sugestões metodológicas, relatos de experiências bem sucedidas e ações de formação continuada.

Com base nesse movimento, uma nova disputa teve início, ainda de acordo com a autora, desta vez envolvendo os partidários do construtivismo e os defensores dos métodos tradicionais (principalmente o misto ou eclético) e das tradicionais cartilhas. Os questionamentos resultaram na produção de cartilhas “construtivistas” ou “socioconstrutivistas” ou ainda “construtivistas interacionistas”. Ainda assim, as cartilhas tradicionais não deixaram de ser publicadas e utilizadas. Muitos dos professores alegam tê-las apenas para consulta, para a preparação de suas aulas e no ensino e aprendizagem do modelo de leitura e de escrita veiculado pelas cartilhas, mesmo quando os professores dizem seguir uma “linha construtivista” ou “interacionista” e seus alunos utilizam diretamente esse instrumento em sala de aula.

Atualmente, o construtivismo em alfabetização foi instituído em nível nacional, verificável, por exemplo, nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), dentre tantas outras iniciativas recentes.

Também nos dias atuais a discussão sobre métodos de alfabetização se faz presente, seja quando se propôs a desmetodização desse processo, seja quando se discutem cartilhas, seja quando se utilizam, ainda que de forma oculta, determinados métodos considerados tradicionais. Con-

forme mostramos, não se trata de uma discussão recente, nem tampouco se trata de pensar que um método, de forma isolada, consiga resolver todos os problemas da alfabetização. Entretanto, por se tratar de um processo escolarizado e sistematizado, a alfabetização não pode prescindir de método (nem de conteúdos e objetivos, dentre outros aspectos necessários ao desenvolvimento de atividade de ensino escolar).

A questão dos métodos é tão importante quanto às muitas outras envolvidas nesse processo, cujo maior desafio está centrado na busca de soluções para as dificuldades das crianças em aprender a ler e escrever e dos professores em ensiná-las. Qualquer discussão sobre métodos de alfabetização não pode desconsiderar o fato de que um método de ensino é apenas um dos aspectos de uma teoria educacional relacionada com uma teoria do conhecimento. E entre estes aspectos, está a questão da evolução histórica na formação destes educadores.

A formação dos professores alfabetizadores é uma grande inquietação no meio educacional atualmente, pois são frequentes os relatos sobre este assunto, no que diz respeito às dificuldades da prática escolar em sala de aula, além de não ser um assunto recente. Vários estudos e pesquisas vêm mostrando que os educadores não possuem a formação adequada para se alfabetizar. Sendo assim, novos desafios têm sido colocados à formação dos alfabetizadores, cujo objetivo é criar condições de restauração e atualização destes docentes, levando-os para uma melhor qualificação a fim de atender as exigências atuais da educação, considerando que:

A formação dos professores corresponde aos estudos que habilitam quem queira atuar num determinado campo. Ela é o passo para o progresso do crescimento, que se completa e amplia por meio da formação continuada (FREITAS E PEREIRA, 2002, p.11).

## O CURSO NORMAL E A FORMAÇÃO DO PROFESSOR

Até algumas décadas atrás não se julgava necessário que os professores das series iniciais do ensino fundamental tivessem uma formação aprofundada. O Curso Normal que preparava esses professores, não enfatizava a educação geral nem os aspectos teóricos da educação, detendo-se quase só em aspectos metodológicos. Dava-se mais importância à chamada vocação e as características pessoais, tais como paciência, a doçura e o jeito para lidar com as crianças. Assim, o magistério era uma atividade apropriada para mulheres, compatível com a "personalidade feminina" e com as atividades domésticas e a maternidade, ou ainda, era identificado com o cumprimento de uma nobre missão, que requeria mais idealismo do que uma formação específica.

Apesar de ser reconhecida a existência de grande número de professores não titulados em exercício, aos poucos, o enfoque da vocação para o magistério foi sendo substituído ou complementado pelo do técnico de nível médio. Com a implementação da LDB 5.692/71, que determinou a profissionalização obrigatória do ensino de 2º grau, o antigo Curso Normal transformou-se na chamada Habilitação Magistério, podendo ser ofertado em qualquer tipo de escola.

Observamos que grande parte dos professores que atuam em classes de educação infantil nas escolas públicas têm enfrentado uma problemática com relação ao processo de ensino-aprendizagem, no que se refere à leitura e a escrita dos alunos, o que muito dificulta o trabalho de alfabe-

tização do educando. No entanto, ainda assim alguns professores conseguem ser bem-sucedidos em sua área, alfabetizando de forma quase integral toda a sua turma. Essa questão nos levou a uma inquietação, a fim de investigar como acontece esse processo educacional dentro da escola.

A formação do professor deve acontecer num processo contínuo. O trabalho docente, a formação de professores, de acordo com FREITAS E PEREIRA (2002), se entrelaça, já que o desempenho de um bom trabalho sempre depende de uma boa formação e de um saber elaborado que corresponda às exigências e às expectativas da sociedade. Porém, desenvolver um trabalho docente à luz dos ideais sociais exige do mesmo uma visão ampla das constantes mudanças educacionais, como pesquisa, estudo de casos, leitura e questionamento para entender a produção do saber, para poder valer desse embasamento teórico e tornar a sua prática educativa mais abrangente.

Sabemos que atualmente a educação enfrenta grandes problemas, principalmente no que se refere ao professor alfabetizador, por vários pontos de vista. Um deles está centrado na formação inadequada do educador, ou seja, a falta de domínio e capacitação dos conteúdos adquiridos durante sua formação na universidade.

Desta forma, segundo Ferreira (2005) como objetivo de reflexão, caberiam novas estratégias para assegurar a qualidade da educação escolar, a formação de educadores alfabetizadores, que não pode estar condicionada a atuação de profissionais que não estejam qualificados específicos e inadequados às novas funções que vão assumindo. A formação dos professores alfabetizadores é uma das principais estratégias para a conquista de uma educação de qualidade, isto é, uma educação que garanta o direito de crianças, jovens e adultos, pois é na fase de alfabetização que o indivíduo requer conhecimentos que serão fundamentais para toda a sua vida escolar e cotidiana.

As aprendizagens são imprescindíveis ao desenvolvimento de suas capacidades cognitivas, afetivas, estéticas, de inserção social e de relação interpessoal. Para garantir esse direito aos alunos, os professores alfabetizadores precisam ter assegurado seu próprio direito à formação que lhes permitam uma atuação mais compatível com as exigências educacionais, da mesma forma que os professores formadores precisam ter assegurado seu direito a uma qualificação adequada. Tanto a formação inicial quanto a continuada deve acontecer de modo contínuo, a fim de que os professores possam sempre se atualizar, tirar dúvidas e adquirir novas técnicas para as mais diversas situações de aprendizagem em sala de aula.

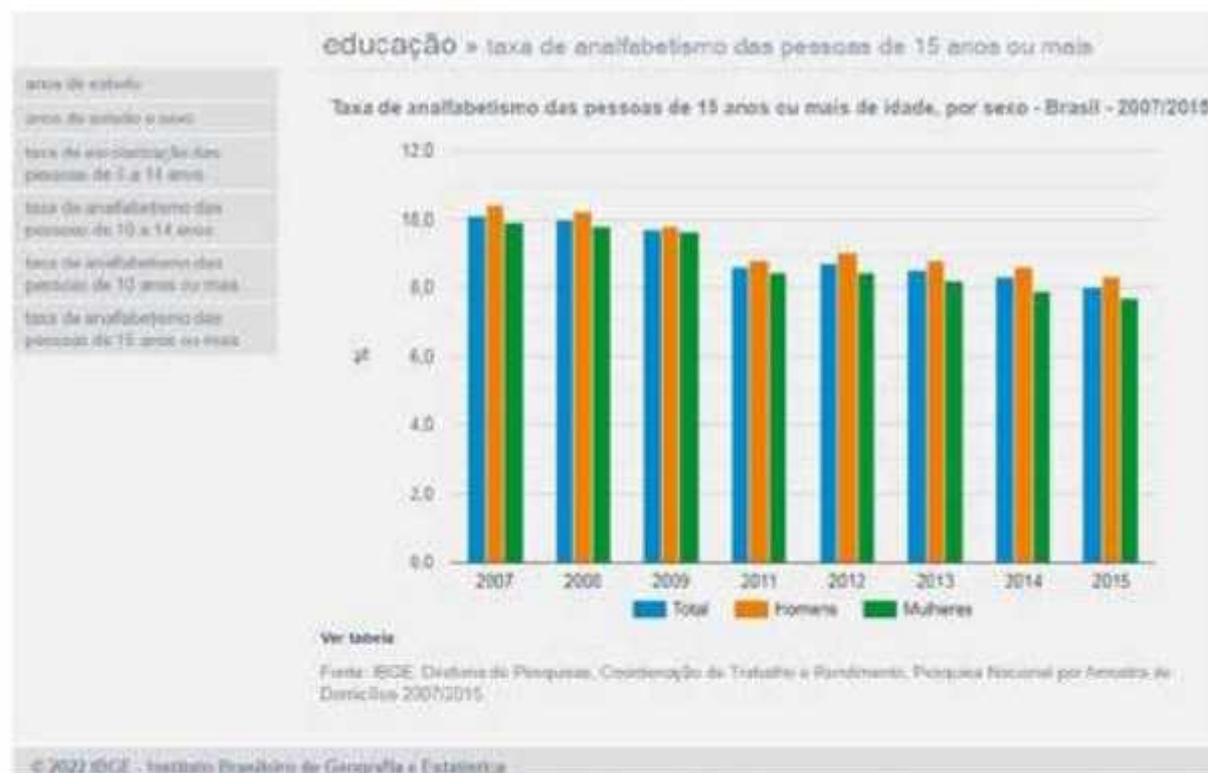
Podemos afirmar que a concepção de educação como processo construtivo é permanente. Em outras palavras, a aprendizagem dos professores, assim como de qualquer outro indivíduo em formação, é concebida como um processo articulado, mobilizando elementos cognitivos, afetivos, estéticos, lúdicos, sociais e físicos.

Para os programas de formação, as principais implicações dessa abordagem dizem respeito às necessidades de viabilizar as mudanças desejadas na atuação dos professores formados.

Cabe lembrar que no planejamento e implementação de um programa de formação de professores, deve haver o mecanismo de estímulo à participação dos professores formandos na gestão da escola e na discussão de políticas para a rede escolar. Deve haver também vias de comunicação e de interação de experiências, de mão dupla, que encorajem e possibilitem a interação de todos os

envolvidos. Por fim, deve haver atividades de ressignificação das atitudes escolares, em que o aluno é o eixo central de todo o processo escolar.

Entre todos esses problemas, lembramos ainda que a taxa de redução do analfabetismo no Brasil das pessoas com mais de quinze anos caiu apenas quatro pontos percentuais no prazo de dez anos (Censo – IGBE, 2015), como podemos visualizar abaixo:



Fonte de acesso: <https://brasilemsintese.ibge.gov.br/educacao/taxa-de-analfabetismo-das-pessoas-de-15-anos-ou-mais.html> Acesso 05 dez. 2022.

Diante desses números alarmantes, faz-se necessário buscar novas medidas para se alfabetizar. Assim, colocaremos a seguir alguns fatores que poderão favorecer a alfabetização.

Como vimos até aqui, muitas são as discussões no que se refere à alfabetização, como a existência de um método apropriado, a interação entre tradicionalismo e construtivismo e a formação continuada do professor. Podemos questionar qual desses caminhos será o melhor caminho a ser percorrido pela professora em uma sala de alfabetização. Identificar que o profissional bem preparado, atualizado, que se dedica com determinação ao que faz, sempre valorizando a bagagem cultural de seus alunos e o contexto sócio-histórico-cultural em que eles estão inseridos terá um maior êxito com os resultados de sua turma.

Considerando estas informações, é possível afirmar que os professores bem-sucedidos na área da alfabetização atualmente são aqueles que dominam os instrumentos necessários para o desempenho competente de suas funções e tem capacidade de tematizar a própria prática, refletindo criticamente a respeito dela. O bom educador conhece bem os conteúdos curriculares, sabe planejar e desenvolver situações de ensino e aprendizagem, estimula as interações sociais dos seus alunos e administra com tranquilidade as situações de sala de aula.

O alfabetizador bem preparado conhece, aceita e valoriza as formas de aprender e interagir de seus alunos, comprometendo-se com o sucesso dos estudantes e com o funcionamento eficiente e democrático da escola em que atua. Valoriza o saber que produz em seu trabalho cotidiano, empenha-se no próprio aperfeiçoamento e tem consciência de dignidade de ser humano e profissional. Compreende os fundamentos da cidadania, evita faltar às aulas e provocar rupturas no ensino para com os alunos, consegue utilizar formas contemporâneas de linguagem e domina os princípios científicos e tecnológicos que sustentam a produção da vida atual. Assim, é um ser humano capaz de continuar aprendendo e um cidadão responsável e participativo, integrado ao projeto da sociedade em que vive e, ao mesmo tempo, crítico de suas falhas.

As especificidades do trabalho de alfabetização exigem um perfil bastante exigente dos professores alfabetizadores, reunindo saberes específicos das disciplinas ou áreas do conhecimento, saberes pedagógicos, saberes práticos e atitudes. Os profissionais envolvidos com a prática da alfabetização precisam estar conscientes de que devem saber conteúdos trabalhados em outros níveis de ensino e que devem possuir a competência e a sensibilidade para o trabalho com alunos na faixa etária de 6 a 8 anos, sempre estimulando a autoestima dos alunos.

Também é importante que esse professor saiba transformar situações cotidianas da sala de aula em atos de leitura e de escrita, planejar atividades que favoreçam a construção da autonomia intelectual, identificar, caracterizar e solucionar problemas na aprendizagem, antecipar possibilidades que permitam planejar intervenções, articular objetivos de ensino que o conteúdo de alfabetização é tão elaborado e complexo quanto os demais de realização dos alunos, contextualizar os conteúdos, relacionando a teoria com a prática, reconhecer que existe mais de uma maneira de aprender, logo, há mais de uma maneira de ensinar, formar globalmente os alunos para torná-los cidadãos capazes de tomar decisões e transformar o meio em que se vive e sentir-se feliz como professor alfabetizador, acreditando que poderá mudar a realidade da sala de aula que lhe foi confiada, sempre estabelecendo um vínculo afetivo com seus alunos, como fez a professora do estágio.

Analisando essas características, percebemos que, muito além dos métodos utilizados e de uma boa formação geral, elas supõem que o professor desenvolva não só um conjunto de competências específicas, mas também a consciência de sua identidade como profissional da educação.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Conclui-se, com esta pesquisa, que a formação do professor é um fator importante, porém, menos relevante do que o próprio desejo do docente em alfabetizar. Conforme relatado o domínio dos instrumentos de alfabetização, a formação, a busca e interesse no aprendizado dos alunos também evidencia o êxito na alfabetização, pois, mesclando todos os métodos de alfabetização que explicitamos anteriormente, evidencia-se o respeito a capacidade de aprendizagem e de desenvolvimento de cada aluno, atuando particular e coletivamente com criatividade, iniciativa, combatividade e fé em sua habilidade de ensinar, recursos indispensáveis para o êxito de lecionar, principalmente no contexto da alfabetização.

Por fim, salientamos que não existe uma fórmula capaz de preparar com excelência um professor alfabetizador. Faz-se necessário que ele saiba relacionar a teoria com a prática e que esta deva envolver seus alunos num contínuo processo de aprendizagem, pois o seu sucesso em sala de aula não depende de fatores externos e sim do seu próprio conhecimento para a tarefa a qual decidiu desempenhar.

## REFERÊNCIAS

BARBOSA, José Juvêncio. **Alfabetização e Leitura: formação de professores**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2003. 160p.

FERREIRA, Maria Beatriz. **A lei 9394/96 e o contexto da formação do alfabetizador**. In: RIBAS, Marina Holzmann (org.). **Formação de Professores: escolas, práticas e saberes**. Ponta Grossa: Ed. UEPG, 2005.

FREITAS, Hilma Begot da Silva e PEREIRA, Mara Simoneda Silva. **Formação de Professores Alfabetizadores da Rede Pública**.

MORTATTI, Maria Rosário Longo. **A história dos métodos de alfabetização no Brasil**. [S.l.]: 2006. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/alf\\_mortattihisttextalfbbr.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/alf_mortattihisttextalfbbr.pdf). Acesso 05 dez. 2022.

Gráfico IBGE. Disponível em: <https://brasilemsintese.ibge.gov.br/educacao/taxa-de-analfabetismo-das-pessoas-de-15-anos-ou-mais.htm> Acesso 05 dez. 2022.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23ª edição Revista e Ampliada. São Paulo. Cortez, 2007.