

Narrativas em profusão: vivências e mergulhos epistêmicos de uma professora alfabetizadora

Narratives in profusion: experiences and epistemic dives of a literacy teacher

Narrativas en profusión: vivencias e inmersiones epistémicas de una profesora alfabetizadora

EURIPA APARECIDA RIBEIRO DE ALCÂNTARA¹

THIAGO HENRIQUE BARNABÉ CORRÊA²

RESUMO: Este artigo emerge como fruto de uma pesquisa de dissertação de Mestrado que mergulhou profundamente na exploração da experiência singular do processo de alfabetização. O foco central desta investigação reside na narrativa, mais especificamente na articulação da autobiografia como veículo para a compreensão e o interrogatório dos alicerces epistemológicos subjacentes à pesquisa narrativa no contexto educacional. Ao longo do percurso formativo narrado, a jornada pela aquisição da alfabetização se desdobrou não apenas como um processo técnico, mas como um relato entrelaçado de experiências, desafios e descobertas. Compartilhando memórias desde a infância até sua atuação profissional, a autora revisita e reflete sobre a história da alfabetização à luz de sua narrativa de vida. Considerando as ondas históricas que caracterizam a alfabetização no Brasil, a presente pesquisa traz os movimentos epistêmicos desse movimento entrelaçado com a longa experiência de uma professora alfabetizadora que se tornou leitora-navegante de outros mundos.

PALAVRAS-CHAVE: Pesquisa Narrativa (Auto)biográfica; alfabetização; formação docente.

ABSTRACT: This article emerges as the result of a Master's dissertation research that delved deeply into the exploration of the unique experience of the literacy process. The central

1. Colégio Nossa Senhora das Dores – CNSD – Uberaba/MG.

2. Universidade Federal do Triângulo Mineiro – UFTM.

focus of this investigation lies in narrative, more specifically in the articulation of autobiography as vehicle for understanding and interrogating the epistemological foundations underlying narrative research in the educational context. Throughout the narrated training path, the journey to acquire literacy unfolded not only as a technical process, but as an intertwined account of experiences, challenges and discoveries. Sharing memories from childhood to her professional career, the author revisits and reflects on the history of literacy in the light of her life narrative. Considering the historical waves that characterize literacy in Brazil, this research brings the epistemic movements of this movement intertwined with the long experience of a literacy teacher who became a reader-navigator of other worlds.

KEYWORDS: (Auto)biographical Narrative Research; literacy; teacher training.

RESUMEN: Este artículo surge como resultado de una investigación de tesis de maestría que profundizó en la exploración de la experiencia única del proceso de alfabetización. El foco central de esta investigación reside en la narrativa, más específicamente en la articulación de la autobiografía como vehículo para comprender e interrogar los fundamentos epistemológicos que subyacen a la investigación narrativa en el contexto educativo. A lo largo del camino formativo narrado, el camino hacia la alfabetización se desarrolló no sólo como un proceso técnico, sino como un relato entrelazado de experiencias, desafíos y descubrimientos. Compartiendo recuerdos desde la infancia hasta su carrera profesional, la autora revisita y reflexiona sobre la historia de la alfabetización a la luz de la narrativa de su vida. Considerando las olas históricas que caracterizan la alfabetización en Brasil, esta investigación trae los movimientos epistémicos de estos movimientos entrelazados con la larga experiencia de una alfabetizadora que se convirtió en lectora-navegadora de otros mundos.

PALABRAS CLAVE: Investigación Narrativa (Auto)biográfica; alfabetización; formación docente.

PRELÚDIO: A PESQUISA EMERGE QUANDO O PESQUISADOR SUBMERGE

Este artigo tem como objetivo compartilhar a narrativa tecida em uma pesquisa de mestrado em Educação³, utilizando a pesquisa autobiografia como uma ferramenta reflexiva para aprofundar-se nas nuances da formação docente (Souza, 2006). Essa investigação pretendeu entender a pesquisa narrativa por meio de

3. Dissertação “*Navegar é preciso: memórias de uma professora alfabetizadora à deriva*” (Alcântara, 2023). Texto disponível em: <https://bdtd.uftm.edu.br/handle/123456789/1619>.

experiências pessoais e profissionais vivenciadas, corroborando com o compartilhamento de fazeres e saberes, formas de pensar sobre a prática e a (trans)formação advinda de novas apropriações constituídas.

Como uma onda que vai e vem, creio ser importante esclarecer que ora utilizo a primeira pessoa, já que narro minha experiência como professora-alfabetizadora, ora utilizo falas no plural, pois narro a partir da polifonia que me auxiliou no processo de construção da pesquisa e na minha própria formação, guiada pelo meu orientador.

Nos momentos de busca, bebi em fontes que trazem uma reflexão sobre a prática docente, as primeiras imagens constituídas, os sentidos atribuídos à profissão, o desenrolar de uma trajetória, mas, também, os acontecimentos biográficos motivadores de reflexão e de reorganização de caminhos na docência. Confesso que esse exercício não foi solitário, mas exigiu, antes de tudo, um ‘mergulhar em si mesma’, re-visitando experiências vividas e sentidas (Bragança, 2009). A mesma autora afirma que:

[...] tomamos as histórias de vida, por meio das biografias educativas, como uma alternativa metodológica no processo de tematização da própria vida, como espaço-tempo de formação docente, fortalecendo o entrelaçamento entre os acontecimentos biográficos que se foram constituindo como experiências instituintes da formação e que vem das memórias polifônicas da vida, das experiências docentes e da formação acadêmica (Bragança, 2012, p. 28).

Esse processo de valorização da vida pessoal, como profissional, do âmbito da experiência em movimento, possibilita acesso a um espaço potente de significados permitindo, leveza, criatividade, sensibilidade, estética que na narrativa vão se fundindo no processo da (auto)formação.

Nessa instância, o participante se torna pesquisador de sua própria história, ao mesmo tempo em que busca compreender o movimento do pesquisado sobre ele mesmo, neste caso, o objeto da pesquisa, em um espaço eucarístico de partilha (Delory-Momberger, 2016). Dessa forma, a escrita referida a si, como um dos dispositivos de narrativas, pode trazer também a possibilidade de análises que reestruturam o olhar sobre as experiências de formação, erigindo-se de sentido sobre as mesmas.

Com isso, convidamos os leitores a embarcar nessa jornada reflexiva, explorando não apenas o processo de alfabetização, como os fundamentos teóricos e metodológicos que sustentam a relevância da pesquisa narrativa autobiográfica. Aspiramos contribuir para o entendimento mais amplo das práticas educacionais,

destacando o potencial da narrativa como uma lente interpretativa para a investigação e compreensão do processo formativo.

NARRAR EM SI

As narrativas podem ser entendidas como formações discursivas através das quais os significados vão sendo produzidos nos diversos contextos culturais. Através delas, os sujeitos vão dando sentido aos fatos e aos acontecimentos narrados, (re)significando-os.

Larrosa (2006) destaca que:

[...] constituição narrativa da experiência de si não é algo que se produza em um solilóquio, em um diálogo íntimo do eu consigo mesmo, mas em um diálogo entre narrativas, entre textos [...] dependerá desse processo interminável de ouvir e ler histórias, de contar histórias, de mesclar histórias, de contrapor algumas histórias a outras, de participar, em suma, desse gigantesco e agitado conjunto de histórias que é a cultura (p. 70).

A ideia de dar significado à vida por meio das narrativas autobiográficas possibilita sentimento de valorização pessoal e profissional; dimensões instituídas por Nóvoa (1995) a fim de que os professores possam se interiorizar de sua autoformação, atribuindo-lhes sentidos e significados. Assim, apostamos na transformação advinda desse processo de formação contínua.

Para compreender a trajetória docente na formação de professores é preciso inicialmente revisitar o processo de construção como profissional da Educação, tendo em sua filosofia a visão do ser-humano, de mundo, de ciência e de todo o seu processo formativo. Esse entendimento se alicerça na concepção de que os professores precisam ser compreendidos no movimento que caracteriza o desenvolvimento profissional docente, sobretudo, “[...] *na dupla perspectiva do professor individual e do coletivo docente*” (Nóvoa, 1995, p. 24, grifo do autor).

Contribuindo com os estudos sobre os processos de formação docente, as narrativas ganharam força nos últimos anos, evidenciando não só uma forma de insubordinação criativa no estilo de escrita acadêmica (Fiuza, 2024), como também, desvelando a potência de modos outros de fazer pesquisa em educação (Fiuza *et al.*, 2023). Bragança (2008) corrobora ao dizer que:

As narrativas não descrevem apenas a realidade, são produtoras de conhecimento individual e coletivo e, no caso dos professores/as, potencializam os movimentos de reflexão sobre as próprias experiências, teorias e práticas. O saber da experiência assume centralidade, envolvendo as diversas dinâmicas formativas ao longo da vida e também os movimentos em direção ao futuro (p. 75).

Com isso, compreendemos que ser ouvido, estabelecer diálogos, refletir e compor sentidos e subjetividade sobre as suas próprias histórias, partindo de contextos nos quais se alimenta e atua, tendo direito à voz, torna-se espaço abastado de formação.

Neste artigo, busco colocar minha memória à serviço do narrar experiências. Experiências essas que compõem décadas da história de uma alfabetizadora e que ganharam outra dimensão ao serem revisitadas por uma professora-conversadora-reflexiva.

AGREGANDO NOVOS CONCEITOS: VENTOS EPISTÊMICOS DA ALFABETIZAÇÃO

Como definir a alfabetização? Ou, é possível definir o que é alfabetização? Qual a necessidade da ressignificação desse conceito? Além do domínio do sistema de código escrito, há outro(s) fundamento(s) considerado(s) básico(s) no processo da alfabetização?

São esses os conceitos que buscamos dar relevância com o compromisso de se fazer refletir sobre essa etapa tão significativa e de grande importância na educação, sem o intuito de dar respostas ou inventar/criar outros.

Falar sobre a história da alfabetização no Brasil é mergulhar em séculos de transformações educacionais, marcadas por diferentes visões e metodologias que moldaram não apenas a prática pedagógica, mas o próprio pensar da formação de professores. Desde os primórdios da colonização, quando os jesuítas introduziram os primeiros métodos de alfabetização como uma estratégia de expansão do cristianismo, até os dias atuais, a alfabetização passou por diversas fases, cada uma refletindo não apenas avanços técnicos, mas, também, ideológicos e sociais, conforme apresentado a seguir (Quadro 1):

| Período: | Visão: | Referências: |
|------------------|---|--|
| 1549- | Início da primeira fase de alfabetização, de influência jesuítica. Era de responsabilidade da Igreja Católica. Utilizam métodos baseados na repetição e na memorização de conteúdos. A alfabetização era prioridade somente para os meninos. | (Mortatti, 2019, p. 33) |
| 1901- | Início da segunda fase de alfabetização quando a preocupação com os métodos e o ensino começou a aumentar. Destacava-se o método analítico. | (Mortatti, 2019, p. 38) |
| 1920- | Início da terceira fase de alfabetização marcada pela psicologia científica. Os testes A, B, C avaliavam e classificavam o desempenho dos alunos. | (Mortatti, 2019, p. 67) |
| 1945-1960 | A alfabetização era vista como um processo mecânico e técnico, no qual o professor ensinava as letras, as sílabas e as palavras de forma isolada. | (Rizzo, 2005) (Silva <i>et al.</i> , 2007 p. 20) |
| 1960-1970 | Surgem novas concepções de alfabetização, em que o processo é entendido como uma prática cultural que envolve a leitura e a escrita em um contexto de interações sociais. A visão a respeito do aluno muda, considerando-o como um sujeito ativo no processo de aprendizagem. | (Harris, 1999 <i>apud</i> Mortatti, 2004 p. 20) (Freire, 1981, p. 14). |
| 1970-1980 | A alfabetização passa a ser vista como um processo crítico, uma vez que a sociedade exige sujeitos capazes de interpretar textos e compreender as relações sociais. A pedagogia da problematização é incorporada nas práticas de alfabetização. - A alfabetização é considerada a chave para o desenvolvimento sustentável e para a paz. | (Carvalho; Mendonça, 2006, p. 19) (Mortatti, 2006, p. 56) (Marote; Marote Ferro, 2002) (Marcílio, 2016, p. 420) |
| 1980-1990 | Início da quarta e última fase da alfabetização até os dias de hoje. A alfabetização é vista como um processo político, que envolve relações de poder, e que deve ter como objetivo a formação de sujeitos críticos e conscientes de seus direitos e deveres. - A alfabetização experimentou uma nova fase, com o surgimento do termo Letramento, amplamente difundido pelas pesquisas de Soares. - Oficialmente é introduzido o sistema construtivista de alfabetização com os Parâmetros Curriculares Nacional (PCN) publicado pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC). | (Mortatti, 2019, p. 68) |
| 1990-2000 | A alfabetização passa a ser compreendida como um processo dialógico, em que o diálogo e a interação entre o professor e o aluno são fundamentais para o processo de aprendizagem. | (Morales, 2006) (Libâneo, 2004, p. 2) |
| 2000- atualidade | A alfabetização é vista como um processo complexo e plural, que considera as diferentes linguagens e culturas presentes na sociedade. A pedagogia da interdisciplinaridade e a utilização de recursos tecnológicos são incorporados nas práticas de alfabetização. | (Soares, 2008, p. 119) (Brasil, 2018, p. 84) |

Quadro 1: Resumo simplificado das mudanças de concepções no processo de alfabetização no Brasil.

Fonte: A autoria própria.

Como professora alfabetizadora, essas nuances históricas não são apenas fatos distantes, mas elementos que moldam minha prática diária. A partir de uma reflexão crítica sobre a história da alfabetização, percebo que diferentes metodologias e abordagens influenciaram o aprendizado dos alunos, como também, sua capacidade de se engajar com o mundo ao seu redor.

No presente estudo, compreendemos que a alfabetização demanda a atribuição de um conjunto de estímulos, que aliados à maturação do sistema neurológico contribuem para que a criança possa efetivamente concluir seu processo de aquisição da leitura e escrita, ou seja, estar alfabetizada convencionalmente, independente de qual seja a sua idade ou série/ciclo escolar. Da mesma forma, reconhecemos a importância de se utilizar a arte como estímulos diversos no processo de alfabetização: música, pintura, recortes, colagens, dança, etc. Além do estímulo à noção de ritmo, e do ato de cantar, as crianças adquirem com esse recurso um importante repertório e aprendem novas palavras e novos sons que a ajudarão a fazer leituras de mundo e de si, ou seja, se reconhecer.

Apoiados em Soares (2020), compreendemos ainda a alfabetização a partir do conceito de alfastrar, uma vez que nesse processo a alfabetização e o letramento são interdependentes e ocorrem de forma simultânea na aprendizagem da língua escrita, adotando uma abordagem reflexiva e propositiva no ensino. Da mesma forma que estimula a aprendizagem motivada e prioriza a compreensão profunda do sistema alfabético e seus usos indo além da simples decodificação de letras e palavras, desenvolvendo habilidades de compreensão e interpretação textuais desde cedo.

Principiante de pesquisadora, não podia supor que a direção metodológica deste estudo me levaria por caminhos tão curvos e férteis. Estudar e refletir teorias e a vivência na prática da alfabetização escolar e na formação de professores me custou equívocos. O equívoco de quem, veterana do magistério e pedagoga imaginava-se conhecedora, o bastante, dessa realidade.

Pretensiosamente, supunha ter garantido o passaporte para alfabetizar e lidar com os professores fazendo uso dos conhecimentos adquiridos. Com todos os anos de inserção na rede particular como professora-alfabetizadora e coordenadora pedagógica, aprendi que minhas crenças não passaram de verdades transitórias. O refletir sobre 'o meu fazer', nesse processo de (auto)narrar, me ajudou a (des/re) construir constructos de minha prática pedagógica, identificar vícios formativos e ver, o que antes não se via, no meu fazer docente.

Outro equívoco nesta trajetória foi o de nunca ter parado para pensar que o cenário educacional, a qualquer momento, poderia mudar de forma inesperada e drástica, conforme ocorreu na pandemia de Covid-19.

Analisar o meu processo formativo docente como pesquisadora me faz sentir um “grãozinho de areia”, um estranho recém-chegado, como forma de compreender a pertinência epistemológica da pesquisa narrativa autobiográfica no domínio da educação. Hoje, com o autoconhecimento mais afluído, sinto-me mais segura. Fiz ajustes estratégicos necessários para retratar este estudo e fazer da pesquisa mais do que um exercício acadêmico, uma possibilidade de reflexão sobre mim, sobre o meu estar no mundo, associada indissolivelmente à minha ação sobre o mundo.

MEMÓRIAS FLUÍDAS PELA HISTÓRIA-VIDA DE UMA PROFESSORA-ALFABETIZADORA

Recordo que aos 5 anos de idade, eu fui para a escola que era bem perto da minha casa. Todos os dias, a minha professora pedia que pegássemos a cartilha para a leitura. Ah, como eu achava aquele “livro” colorido, bonito, atraente, que dava gosto estudar!

Após a leitura do dia, ela passava no ‘Para Casa’ o estudo da próxima leitura, ou família silábica (que só fui conhecer esse termo, no magistério). Em casa, lia, relia e adiantava as leituras, pois encontrava facilidade e gostava de ler. No outro dia, na sala de aula ela convidava para fazermos a leitura na frente da turma. Eu adorava ler para os colegas.

Lembro-me que alguns dias da semana ela dava um ditado das palavras estudadas e destacava os que se saíam bem.

Quando estudei no primeiro ano fazendo o uso da cartilha “Caminho Suave”, completava 20 anos da publicação de sua 1ª edição. A referida Cartilha concentra-se em ensinar a criança a decifrar códigos a partir da repetição de frases sem muita relação com o cotidiano, cumprindo assim, somente uma das etapas da alfabetização.

Partindo dessa lógica, o que falta? A meu ver, falta orientar a criança para se familiarizar, reconhecer e gostar de ler todos os tipos de texto usados socialmente criando uma relação com a leitura, reconhecendo a função social do processo.

Neste período, no Brasil, a partir de meados da década de 1920 até aproximadamente 1970, aumentaram as resistências dos professores quanto à utilização do

método analítico⁴ e começaram a se buscar novas propostas de solução para os problemas do ensino e aprendizagem iniciais da leitura e da escrita (Mortatti, 2008, p. 98).

A transição das abordagens de ensino da leitura e escrita nas décadas finais do século XX, que devido à mudança em direção ao construtivismo e ao enfoque psicológico refletia a busca por abordagens mais eficazes no processo de alfabetização.

Isso é um ponto positivo, uma vez que abordagens mais modernas e fundamentadas na teoria pedagógica podem levar a melhores resultados na educação. Destaco a importância não apenas de conhecer métodos modernos, mas também, de compreender por que esses métodos são eficazes.

Hoje, entendo que os alunos aprendiam a codificar e decodificar e não a descobrir o mundo da literatura, dos jornais, fazendo uso como prática social. Lembro-me que fiz parte da época em que a formação de professores no Brasil era para exercer sua profissão, numa visão autoritária e positivista, na qual havia soluções teóricas para todos os problemas educacionais. O curso de magistério era oferecido pelas chamadas Escolas Normais que antes, era um curso profissionalizante junto ao ensino médio. Atualmente, o magistério é um conceito que abrange cursos voltados para o ensino, como licenciaturas e graduação em Pedagogia.

Nos anos 80, a educação foi influenciada pelo contexto histórico, econômico e social pelo qual passava o país, vivia-se o declínio da ditadura e iniciava-se um período de redemocratização, com isso o sistema educacional segue a mesma desorganização pela qual vivia o Brasil.

Entre 1979 e 1981, cursei o magistério numa escola confessional, cristã, católica, anastasiona-dominicana, centenária, aqui da cidade de Uberaba. Antes do término do curso do magistério fui convidada a assumir o cargo de professora na Educação Infantil, na escola onde presto os meus serviços até os dias atuais. Por mais de três décadas estive como professora montessoriana.

Assim que terminei o magistério ingressei no curso de pedagogia, em 1982. Ingressar na Pedagogia foi um passo natural para aprofundar a compreensão teórica e prática sobre os processos de aprendizagem. Naquele período, tem-se a institucionalização, em nível nacional, do construtivismo em alfabetização, verificável, por exemplo, nos Parâmetros Curriculares Nacionais (Mortatti, 2019). Dessa forma, o

4. O método analítico de aprendizagem na alfabetização, como também é conhecido trata desse processo como algo muito maior que a decodificação de letras e sílabas, ele trata do reconhecimento das palavras e orações como um todo, para depois tratar dos componentes (Ferreiro; Teberosky, 1985, p. 19).

construtivismo não deixou de trazer uma nova perspectiva para a minha atuação como professora, enfatizando a construção ativa do conhecimento pelos alunos.

Refletir sobre a minha trajetória como professora alfabetizadora em uma escola centenária, com forte vínculo confessional e base cristã, é mergulhar em uma história rica de tradição e compromisso educacional, além de transmitir conhecimentos, é nutrir valores humanos, éticos e morais, fundamentados na fé cristã anastasiana-dominicana. Essa base não apenas influenciou a minha formação como educadora, como também trouxe identidade docente para o pensar a educação na formação integral dos indivíduos.

Por ter utilizado o método fônico, enquanto estava como professora da Educação Infantil durante os anos de 1982 a 2016 acabei por me especializar na concepção do mesmo, que tem como base o ensino do código alfabético de forma dinâmica.

Já no período da reformulação da Lei n.11.274, 06/02/2006, as turmas dos 1^{os} anos do Fundamental 1, da escola a qual eu trabalho, já não eram mais alfabetizadas pelo método fônico, pois a escola fez parceria com uma rede de ensino, que desenvolve o seu material pedagógico próprio, no desenvolvimento de habilidades e competências com o objetivo que o aluno se torne crítico e atuante na sociedade. Considerando os argumentos de Disegna e Mello (2020, p. 2),

a história da alfabetização no país evidencia acirrados debates e discussões sobre qual o melhor e mais eficiente método de alfabetização, apontando polêmicas disputas teórico-conceituais que colocaram em pauta visões de mundo e concepções de alfabetização. Assim destacamos, neste estudo, como complexas questões discursivas emergem e se consolidam no contexto atual, colocando em pauta determinado método de alfabetização, em detrimento de outros, como o mais eficiente, sem considerar seus limites internos, salientando apenas os problemas dos métodos que o precederam.

Dessa forma, podemos afirmar que, nós, professores, estamos à deriva desde os primórdios da educação no Brasil.

A essência da alfabetização como um processo fundamental deve ser cuidadosamente construída, consolidando habilidades básicas para permitir a compreensão mais profunda e a participação ativa dos alunos no mundo da linguagem e da educação.

Acredito ser essencial considerar a base científica ao determinar abordagens pedagógicas, pois métodos baseados em evidências tendem a fornecer resultados mais sólidos. No entanto, é importante reconhecer que diferentes alunos podem

responder de maneira variada a métodos diferentes, e uma abordagem “personalizada” pode ser necessária.

Magda Soares (2020) nos chama a atenção para o fato de que não há apenas uma teoria de alfabetização, mas, diversas teorias que oferecem fundamentos para o processo de alfalettrar. Com base nessas teorias e nas evidências que delas decorrem é que se pode definir como ensinar e quando ensinar, o que implica em métodos de alfabetização, no plural, e não apenas um método. Nessa perspectiva, Magda Soares deixa claro que é contra a utilização de um único método para a alfabetização.

TRAVESSIAS EM ALTO-MAR

Desde o início do magistério em uma época marcada pela visão positivista e autoritária, até os dias atuais, minhas experiências moldaram minhas práticas pedagógicas e a compreensão que tenho do processo de alfalettrar. Ao longo de mais de três décadas dedicadas à Educação Infantil, utilizando o método montessoriano e, posteriormente, o método fônico, me especializei na alfabetização reconhecendo a importância da consciência fonêmica e da instrução fonética sistemática para o desenvolvimento das habilidades básicas de leitura e escrita nas crianças. Essa especialização não apenas se alinha com as novas diretrizes educacionais, como a Política Nacional de Alfabetização (Brasil, 2009), mas também ressalta os movimentos epistêmicos no campo da educação.

Para Mortatti (2008), a proposta de reintrodução do método fônico vem ganhando cada vez mais destaque, enfatizando a consciência fonêmica (conhecer os fonemas (sons) das letras e saber usá-los) e a instrução fonética sistemática (aprender a relação entre as letras e os sons). Nos tempos atuais, na perspectiva discursiva, o aluno faz tentativas ou hipóteses de escrita num processo de aproximação da escrita convencional. Ele vai arriscando modos de escrita, para se fazer comunicar, vai testando suas elaborações sobre a língua em que está inserido. Assim, no processo de aprendizagem, conhecer os fonemas e a relação entre letras e sons, devem ser habilidades consolidadas para que a criança possa acessar elaborações de linguagem mais complexas.

Atualmente, como professora do 1º ano do Fundamental 1, as minhas práticas educacionais se alinham a essa visão de linguagem e, ao mesmo tempo, promovem a interação e a elaboração coletiva do conhecimento em sala de aula. Ambas são, a meu ver, valores essenciais para o processo de ensino e aprendizagem, preparando

os alunos não apenas para decodificar letras e palavras, mas para se tornarem cidadãos críticos e participativos em uma sociedade em constante transformação.

Ponto que foram vários os desafios enfrentados ao longo da minha carreira, como a adaptação a novas diretrizes e práticas pedagógicas, evidenciando a importância da flexibilidade para o ser/fazer docente. Assim, como professora-alfabetizadora, a minha história reflete não apenas um percurso pessoal de crescimento e aprendizado, mas também, um compromisso apaixonado com a educação como agente de transformação social e cultural.

Em qualquer tempo ou época, ensinar a ler e a escrever é para o professor um meio para entender como o indivíduo aprende. Historicamente, a alfabetização é realidade presente, e as habilidades e competências de “saber ler e escrever” são específicas de cada época.

A alfabetização, propriamente dita sistematizada, se dá por meio de abordagens e procedimentos adequados à faixa etária. No ambiente escolar, especificamente na sala de aula, os educandos conhecem o alfabeto, aprendem a identificar e a reconhecer as letras, as sílabas, a escrever suas primeiras palavras.

Hoje em dia, o cotidiano de alfabetização com os estudantes que chegam à sala de aula apresenta desafios e oportunidades únicas. Observo que as crianças trazem consigo uma crescente familiaridade com a tecnologia digital, o que impacta significativamente suas interações com a linguagem escrita. Elas frequentemente demonstram habilidades precoces em lidar com dispositivos eletrônicos e explorar recursos digitais, o que pode ser aproveitado de maneira construtiva e colaborativa no processo de alfabetização. Afinal, são elas, as crianças, os nativos digitais.

Em termos de desenvolvimento, noto uma maior diversidade de experiências e conhecimentos prévios entre os alunos hoje em comparação ao início da minha carreira. As crianças parecem estar mais expostas a uma variedade de estímulos culturais e linguísticos desde tenra idade, o que pode enriquecer seu repertório de leitura e escrita. Além disso, percebo uma maior conscientização sobre a importância da alfabetização desde os primeiros anos escolares, tanto por parte dos pais quanto das instituições educacionais.

No entanto, comparando com o início da minha carreira, há também desafios distintos. A tecnologia digital, embora ofereça vantagens, pode competir com a atenção das crianças e impactar sua capacidade de concentração em atividades tradicionais de alfabetização, como a leitura de livros impressos. Além disso, o acesso

desigual à tecnologia pode criar disparidades no desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita entre os alunos.

Em suma, o cotidiano de alfabetização hoje é marcado por uma interseção entre métodos tradicionais e novas tecnologias, adaptando-se às necessidades e interesses específicos dos estudantes. Acredito que, embora os desafios sejam outros, as crianças de hoje têm potencial para desenvolver habilidades de leitura e escrita de maneira mais rica e diversificada, aproveitando os recursos disponíveis para um aprendizado mais engajado e significativo. Isso porque a leitura e a escrita contribuí no desenvolvimento do raciocínio linguístico e, conseqüentemente, do raciocínio lógico da criança, promovendo o enriquecimento das funções intelectuais (Ometto; Christofolleti, 2012).

DO OUTRO LADO DO CAIS: CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como professora-pesquisadora, me encontrei em um processo de desconstrução de crenças arraigadas em perspectivas tradicionais, e compreendo que posso construir conhecimento a partir da minha prática pedagógica. Este processo narrativo-investigativo reforçou-me, conforme traz Rui Canário (2005), como profissional que produz os seus próprios saberes profissionais.

Na minha perspectiva como professora-pesquisadora entendo que o processo de formação é contínuo e exige ações de autoria da construção do conhecimento do processo de ensinar e aprender.

Pude constatar que existem diferentes métodos para se alfabetizar e nenhum é completo em si mesmo, que a história da alfabetização sempre é caracterizada por embates econômicos, políticos, sociais, metodológicos que existem até os dias de hoje. Ficou evidente que estivemos sempre imersos num jogo de interesses políticos e econômicos que acabaram por construir um cenário em que o acesso e o direito à aprendizagem da leitura e da escrita, hoje, denominado de alfabetização, era permitido somente aos nobres.

Ao narrar e ressignificar minhas experiências vividas como professora-alfabetizadora, não somente durante a pandemia da Covid-19, bem como ao longo dos anos dedicados à educação, acessei a intimidade das minhas experiências (sentimentos e subjetividades) e vivências (cognitivo) que ocorreram durante todo esse tempo. Baseei-me em pressupostos teóricos que me auxiliaram a compreender melhor a experiência de narrar as memórias enquanto professora-alfabetizadora à deriva.

Quando faço a análise da problematização, *em que medida refletir sobre as minhas experiências como professora alfabetizadora transform(a/ou) o meu ser/fazer docente*, fundamentada nos estudos sobre a formação de professores, acredito que não caberia a ideia mensurar em valores de peso ou de números expressos, mas sim, o de olhar para o texto ao qual se insere, trazendo os conceitos que denotam o impacto na própria vida pessoal, profissional e os atravessamentos provocados.

Acredito que refinar e repensar sobre o tema alfabetização me ajudou a ter uma melhor clareza dos meus *metatemas* (Morin, 2002). Com isso, ao expor e compartilhar as minhas experiências e vivências, possibilito a tentativa de tecer e compor sentidos, a fim de entender a problematização inicial e, de forma simultânea, dizer que aprendi a SER MAIS⁵ professora. Ao narrar minha vida, literaturizando a Ciência do meu quefazer docente, tornei-me leitora-navegante de outros mundos. Afinal... navegar é preciso!

REFERÊNCIAS

- ALCÂNTARA, Euripa Aparecida Ribeiro de. **Navegar é Preciso: memórias de uma professora alfabetizadora à deriva**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Triângulo Mineiro, 2023.
- BOTO, Carlota; ALBUQUERQUE, Suzana Lopes. **Entre idas e vindas**, Porto Alegre, v. 22, n. 56 set./dez., p. 16-37, 2018.
- BRAGANÇA, Inês Ferreira de Souza. **Histórias de vida e formação de professores: diálogos entre Brasil e Portugal**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.7476/9788575114698>. Acesso em: 16 maio 2020.
- BRAGANÇA, Inês Ferreira de Souza. Pesquisa-formação e histórias de vida de professoras brasileiras e portuguesas: reflexões sobre tessituras teórico-metodológicas. **Revista @mbienteeducação**, São Paulo, v. 2, n. 2, p. 37-48, ago./dez., 2009.
- BRAGANÇA, Inês Ferreira de Souza. Histórias de vida e formação de professores/as: um olhar dirigido à literatura educacional. In: SOUZA, Elizeu Clementino de; MIGNOT, Ana Chrystina Venâncio (Org.). **Histórias de Vida e formação de professores**. Rio de Janeiro: Quartet: Faperj, 2008.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 20 ago. 2021.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Alfabetização. **PNA Política Nacional de Alfabetização/Secretaria de Alfabetização**. Brasília: MEC, SEALF. 2019.
- CARVALHO, Maria Angélica Freire de; MENDONÇA, Rosa Helena. **Práticas de leitura e escrita**. Brasília: Editora da UnB, 2006.
- CANÁRIO, Rui. **O que é a Escola? Um “Olhar” Sociológico**. Porto: Porto Editora, 2005.
5. O termo é utilizado por Freire (2010) como vocação ontológica do ser humano, ou seja, significa para o professor e aluno, a necessidade de potencializar a amorosidade enquanto prática educacional.

- DELORY-MOMBERGER, Christine. A pesquisa biográfica ou a construção compartilhada de um saber do singular. **Revista Brasileira de Pesquisa (Auto) Biográfica**, Salvador, v. 01, n. 01, p. 133-147, 2016. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/rbpab/article/view/2526>. Acesso em: 10 nov. 2020.
- DISEGNA, Bruna Bissolotti. MELLO, Darlize Teixeira de. Política Nacional de Alfabetização (PNA e o silenciamento do letramento). **Revista de Iniciação Científica da Ulbra**, v. 18, 2020.
- FERREIRO, Emília. **Com todas as letras**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 1999.
- FERREIRO, Emília.; TEBEROSKY, A. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.
- FIUZA, Ana Cristina Borges. **Todo Cambia**: ousadia criativa nas práticas pedagógicas cotidianas de uma professora de espanhol como língua estrangeira. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Triângulo Mineiro, 2024.
- FIUZA, Ana Cristina Borges; ALCANTARA, Euripa Aparecida Ribeiro de; GONCALVES, Kelly Cristina Souza; CORRÊA, Thiago Henrique Barnabé. A narrativa (auto)biográfica e ficcional como modos outros de habitar a pesquisa em educação. **Cuadernos de Educación y Desarrollo**, v. 15, p. 4418-4436, 2023.
- FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não**: cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Olho D'Água, 1997.
- FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade**. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. Saberes necessários à prática educativa. 42. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2010.
- HARRIS, Theodore; HODGES, Richard. (Org.). **Dicionário de Alfabetização**: vocabulário de leitura e escrita. Tradução Beatriz Viégas-Faria. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.
- LARROSA, Jorge. Narrativa, identidad y desidentificación. In: LARROSA, Jorge. **La experiencia de la lectura**. Barcelona: Laertes, 1996. p. 461-482.
- LIBÂNEO, Carlos José. A didática e a aprendizagem do pensar e do aprender: a teoria histórico-cultural da atividade e a contribuição de Vasili Davydov. **Revista Brasileira de Educação**, n. 27, p. 5-24, set./out./nov./dez. 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n27/n27a01.pdf>. Acesso em: 16 jul. 2011.
- MARCÍLIO, Maria Luiza. **História da Alfabetização no Brasil**. 1. ed., 1. reimpr. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2023.
- MARCÍLIO, Maria Luiza. **A roda dos expostos e a criança abandonada na história do Brasil: 1726-1950**. História social da infância no Brasil. Tradução. São Paulo: Cortez, 2016.
- MAROTE, João Teodoro D'Olim; MAROTE FERRO, Gláucia D'Olim. **Didática da língua portuguesa**. 11. ed. São Paulo: Ática, 2002.
- MEC. Ministério de Educação e Cultura. Ensino Fundamental de Nove Anos: Passo a Passo do Processo de Implantação 2ª edição. Brasília, 2009.
- MELLO, Dilma Maria de. **Histórias de subversão do currículo, conflitos e resistências**: buscando espaço para a formação do professor na aula de língua inglesa do Curso de Letras. São Paulo, 2004.
- MORALES, Pedro. **A relação professor-aluno – o que é como se faz**. São Paulo: Loyola, 2006.
- MORIN, Edgar. **Ciência com consciência**. 6. ed. Rio de Janeiro: Bertrand do Brasil, 2002.
- MORTATTI, Maria do Rosário. **Métodos de alfabetização no Brasil**: uma história concisa / Maria do Rosário. Mortatti. São Paulo: Editora Unesp Digital, 2019.

- MORTATTI, Maria do Rosário. Alfabetização. **Revista Nova Escola**, São Paulo, ano XXI, n. 197, p. 55-58, nov. 2006. São Paulo: Editora Abril Ltda., 2006.
- MORTATTI, Maria do Rosário. Notas para uma história da formação do alfabetizador no Brasil. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 89, p. 467-76, 2008.
- MORTATTI, Maria do Rosário. (Org.) **Alfabetização no Brasil: uma história de sua história**. São Paulo: Unesp; Marília: Cultura Acadêmica, 2011.
- NÓVOA, Antônio. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, Antônio. **Os professores e sua formação**. 2. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995. p. 13-33.
- OMETTO, Cláudia Beatriz de Castro Nascimento; CHRISTOFOLETI, Rogério. A leitura da literatura como possibilidade de formação. **Revista Leitura: Teoria e Prática**, ano 30, n. 58, 2012.
- OLIVEIRA, Paulo de. **História da educação no Brasil período Jesuítico**. Monografia apresentada pela Universidade Cândido Mendes, Rio de Janeiro, 2005.
- RIZZO, Gilda. **Alfabetização Natural**. 3. ed. Rio de Janeiro: Editora Bertrand Brasil, 2005
- SILVA, Ezequiel Theodoro da *et al.* (Org.). **Alfabetização no Brasil: questões e provocações da atualidade**. Campinas: Autores Associados, 2007.
- SOARES, Magda. **Alfaetrar: toda criança pode aprender a ler e a escrever**. São Paulo: Contexto, 2020.
- SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2008.
- SOUZA, Elizeu Clementino. (Org.). **Autobiografias, histórias de vida e formação: pesquisa e ensino**. Porto Alegre: EdiPUCRS, 2006.

SOBRE OS AUTORES

Euripa Aparecida Ribeiro de Alcântara é Mestra em Educação pela Universidade Federal do Triângulo Mineiro. Coordenadora Pedagógica do Período de Permanência Integral e Professora regente do 1º ano Fundamental 1 do Colégio Nossa Senhora das Dores – CNSD/Uberaba. Pesquisadora do Grupo de Pesquisa Perspectiva Ecológica de Educação (CNPq/Brasil).

ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-4691-4329>.

E-mail: euripa@prof.cnsd.com.br.

Thiago Henrique Barnabé Corrêa é Doutor em Ciências pela Universidade Estadual de Campinas, com estágio pós-doutoral em Educação na Universidade de Sorocaba. Atualmente é Professor da Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM), onde atua na graduação e pós-graduação (Mestrado e Doutorado em Educação). Professor convidado do Doctorado en Ciencias de la Educación e do Doctorado en Pedagogía y Didáctica, da Universidad Pedagógica

Euripa Aparecida Ribeiro de Alcântara; Thiago Henrique Barnabé Corrêa

y Tecnológica de Colombia (UPTC). Líder do Grupo de Pesquisa Perspectiva
Ecologista de Educação (CNPq/Brasil).

ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-7123-1074>.

E-mail: correa.uftm@gmail.com.

Recebido em 24 de março de 2024 e aprovado em 13 de julho de 2024.