

FORMAÇÃO DE PROFESSORES ALFABETIZADORES INICIANTES: REVELADA POR SUAS NARRATIVAS

Cátia Soares Madaleno **Menezes** (PG-UEMS)¹

Eliane Greice Davanço **Nogueira** (UEMS)²

¹ Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul, 79500-000, Paranaíba, Brasil.

² Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul, 79500-000, Paranaíba, Brasil

RESUMO

Este artigo é fruto de uma pesquisa em andamento que oportuniza o educador expor suas narrativas sobre o seu desenvolvimento profissional, que se sinta agente participativo na tentativa de compreender a prática. Trata-se de uma pesquisa instaurada na linha: “Teoria e prática Educacionais” do Programa de Pós Graduação em Educação, nível de mestrado, ofertado pela Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul (UEMS), unidade universitária de Paranaíba. O presente trabalho tem como objetivo iniciar um estudo sobre a importância de se pesquisar o desenvolvimento profissional docente de professores alfabetizadores iniciantes, através de narrativas autobiográficas que abordem a formação, as condições de trabalho e a compreensão da prática alfabetizadora. Embasando-se para o desenvolvimento deste nos autores Delory Momberger(2006.2008.2012), Dominicé (1982/2000), Nóvoa (1995,1997,2000), Passeggi (2012), Pineau (1999,2004,2012) , Tardif (2000/2004) , Nogueira (2011), Bakhtin (2010), Clandinin,Connelly (1995/2011), Larrosa (1995), Soares (2004/2006) , Souza (2006,2010,2014) Prado (2014) e Soligo (2014) .

Palavras-chave: Narrativas autobiográficas. Alfabetização. professores iniciantes.

Abstract

This article is the result of an ongoing research that favors the educator present their narratives about their professional development, you feel participatory agent in trying to understand the practice. This is a survey brought in line, "Educational Theory and practice" of the Graduate Program in Education, Master's level, offered by the State University of Mato Grosso do Sul (UEMS), university unit Paranaíba. This paper aims to initiate a study on the importance of researching the professional development of teachers of literacy beginning teachers through autobiographical narratives that address training, working conditions and the understanding of literacy practice. Provide input to the development of the authors Delory Momberger (2006.2008.2012), Dominicé (1982/2000), Nóvoa (1995,1997,2000), Passeggi (2012), Pineau (1999,2004,2012), Tardif (2000 / 2004), Nogueira (2011), Bakhtin (2010), Clandinin, Connelly (1995/2011), Larrosa (1995), Smith (2004-2006), Souza (2006,2010,2014) Prado (2014) and Soligo (2014).

Keywords: Narratives autobiographical. Literacy. beginning teachers.

1 INTRODUÇÃO

O fato de muitas pesquisas não atingirem as salas de aula, os anseios particulares e de colegas relacionados à área de educação fizeram nascer o desejo em realizar um trabalho voltado a narrativas autobiográficas de docentes.

A minha trajetória profissional iniciou-se na alfabetização, quando em 1993 nasceu a vontade de ser professora e com a ajuda materna, procurou-se concretizar este sonho em uma sala de Primeira série do Ensino Fundamental. Com isso tornou-se como prioridade a pesquisa com alfabetizadores e por considerar que os iniciantes necessitam de serem ouvidos, escolheu-se trabalhar com histórias de vida.

Este trabalho de revisão bibliográfica pretende discutir, a luz de vários teóricos, o uso de narrativas nas pesquisas educacionais com foco na formação de professores alfabetizadores iniciantes, evidenciando as narrativas autobiográficas como fonte de dados para pesquisa, mas também contribuindo como material formativo para os sujeitos pesquisados e também para seus pesquisadores.

Acreditamos que de onde esse professor vem e como ele se posiciona traz consequências para maneira como ele compreende a docência, como o educador olha seus alunos, o tipo de estímulo, faz toda a diferença na vida do discente.

Conforme Cunha (1997) a “perspectiva de trabalhar com as narrativas tem o propósito de fazer a pessoa tornar-se visível para ela mesma”, gerando processos reflexivos, e uma possível intervenção na realidade. Souza (2004) evidencia em seu trabalho esta via dupla, de formação e pesquisa: a dupla função apresentada pela narrativa de formação, como meio investigativo e pedagógico.

Dessa maneira há alguns questionamentos iniciais que serviram de norteadores para a pesquisa.

Como este professor articula a teoria e a prática? De que forma este profissional faz a articulação entre a formação inicial e a continuada? Onde ele busca parâmetros para a sua atuação em sala de aula? Qual a referência teórica que este profissional utiliza na sua prática?

O presente artigo irá discutir sobre uma pesquisa instaurada na linha: “Teoria e prática Educacionais” do Programa de Pós Graduação em Educação, nível de mestrado, ofertado pela Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul (UEMS), unidade universitária de Paranaíba.

Embasando-se para o desenvolvimento desta nos autores Delory Momberger(2006.2008.2012), Dominicé (1982/2000), Nóvoa (1995,1997,2000), Passeggi (2012), Pineau (1999,2004,2012) , Tardif (2000/2004) , Nogueira (2011), Benjamin (1987) , Bakhtin (2010), Clandinin,Connelly (1995/2011), Larrosa (1995), Soares (2004/2006) , Souza (2006,2010,2014) Prado (2014) e Soligo (2014), entre outros pesquisadores.

A princípio, no presente artigo, apresentamos um breve relato sobre o trabalho com narrativas autobiográficas e sua relevância para a formação de professores, abordando a importância das narrativas, não só como fontes de dados, mas também como o registro de percurso.

Em seguida, no item: A Alfabetização e o Letramento – O início do caminhar, iniciamos um estudo sobre a atual situação da alfabetização e a necessidade do letramento. Nesta parte abordamos a diferença dos termos e a importância da fusão de ambos.

Enfim o desfecho é contemplando pela relevância do início da carreira docente no item: Os professores Iniciantes- O nascer da docência. Nesta parte abordamos as dificuldades enfrentadas pelos professores e a importância de trazer a fala do professor ao centro das discussões, possibilitando uma tomada de consciência de sua prática.

2 O TRABALHO COM NARRATIVAS AUTOBIOGRÁFICAS

As pesquisas trazem consigo uma carga de valores, de preferências, de princípios que orientam o pesquisador. Por isso, a visão de mundo deste, assim como os referenciais iniciais e os fundamentos para a compreensão e explicação do mundo influenciam na escolha de uma abordagem metodológica.

Segundo Ludke e Andre (1986), para realizar uma pesquisa é necessário promover um confronto entre os dados, as evidências, as informações coletadas sobre determinado assunto e o conhecimento teórico acumulado a respeito dele. É a construção de uma porção do saber. Esse conhecimento não é fruto só da curiosidade, da inquietação e da atividade investigativa do pesquisador, mas também da continuação do que foi elaborado e sistematizado, pelos que já trabalharam o assunto anteriormente.

A escolha por narrativas autobiográficas é fruto de um desejo de compreender o educador, pois quando abrimos para uma abordagem como esta temos a oportunidade de ouvi-lo e nos reconhecer através desta reflexão pessoal e compartilhada.

Levando em consideração que os saberes profissionais do professor são o conjunto de conhecimentos teóricos e práticos e competências (habilidades, capacidades) que estruturam a prática e, para muitos, garantem uma boa atuação do professor, o que o docente narra a respeito de seu desenvolvimento profissional, que tipo de conhecimento teórico como ele domina e articula esse conhecimento em sala de aula faz-se necessário, já que como uma das figuras protagonistas do processo educativo, precisa sentir que sua voz tem poder. Aqui então, a proposta da narrativa vem suprir essa lacuna e tornar a sua história de vida em objeto de estudo, evidenciando seu percurso profissional e pessoal.

Tardif (2000), aprofunda a análise das características do saber docente apresentando uma proposta para estudo da epistemologia da prática profissional onde são considerados os saberes utilizados realmente pelos profissionais em seu espaço de trabalho cotidiano para desempenhar todas as suas tarefas, avançando na valorização do saber da experiência. Segundo o autor, os saberes profissionais são saberes da ação, saberes do trabalho e no trabalho.

Enfim, o que os professores apresentam em suas narrativas, como saberes necessários à ação do professor são saberes da experiência, denominados ainda, como saberes sociais da prática docente, que são construídos, na prática social e pedagógica do dia-a-dia do professor e constitui-se nas relações com saberes da formação, os saberes curriculares e a problematização da prática docente.

Tardif (2000), ao analisar os estudos empíricos sobre as práticas docentes, revela que estas pesquisas caracterizam os saberes profissionais dos professores como plurais, compósitos, heterogêneos, por trazerem no próprio exercício do trabalho docente conhecimentos de fontes variadas e, conseqüentemente, de natureza diferenciada.

Esse mesmo autor, ainda em relação aos estudos sobre os saberes docentes, conclui que esses conhecimentos são personalizados (da sua experiência), temporais (adquiridos através do tempo) e situados (construído em função das situações particulares).

No campo da educação as narrativas têm sido utilizadas: a) na construção de conhecimentos e no desenvolvimento de capacidades e atitudes; b) no desenvolvimento pessoal e profissional de professores; e c) na investigação educativa (CLANDININ e CONNELLY, 1991; EGAN, 1986; GALVÃO, 2005; PRESKILL e JACOBVITZ, 2001; ROLDÃO, 1995).

Para Delory-Momberguer (2012, p.523) “a prática de histórias de vida em formação fundamenta-se sobre a ideia de apropriação que o indivíduo faz de sua própria história ao realizar a narrativa de sua vida”. Como dizem Connely y Clandinin (1995, p. 11):

A razão principal para o uso da narrativa na investigação educativa é que nós seres humanos somos organismos contadores de historias, organismos que, individual e socialmente vivemos vidas relatadas. O estudo das narrativas, portanto, é o estudo da forma pela qual os seres humanos experimentamos o mundo. Desta ideia geral se deriva a tese de que a educação é a construção e a reconstrução de histórias pessoais e sociais.

A pesquisa com narrativas então, pode fazer mais do que simples levantamento de dados, gerar a formação de quem participa da pesquisa, uma vez que conforme Souza (2006, p.5):

A escrita da narrativa potencializa no sujeito o contato com sua singularidade e o mergulho na interioridade do conhecimento de si, ao configurar-se como atividade formadora porque remete o sujeito para uma posição de aprendiz e questiona suas identidades a partir de diferentes modalidades de registro que realiza sobre suas atividades experienciais.

É importante pesquisas relacionadas ao desenvolvimento profissional deste educador no sentido de poder ouvi-lo e a partir da investigação sobre o vivido compreender a experiência e tirar lições dos acontecimentos.

Para Nogueira e Melim (2013, p.98):

Considerar as narrativas autobiográficas na formação e na pesquisa docente tem ampliado o debate em torno da complexidade que envolve as discussões sobre as práticas educativas e a formação docente, sendo que esse tipo de enfoque vem crescendo nas comunidades formadoras de professores.

Soligo, Simas e Prado (2014) afirmam que a pesquisa pode ser narrativa em três lugares – nas fontes de dados, no registro do percurso e no modo de produção de conhecimento.

Os autores salientam ainda que a pesquisa narrativa em três dimensões articuladas implicam construir saberes e conhecimentos a partir das interpretações e compreensões possíveis durante o percurso, no intuito de dar sentido a múltiplas verdades existentes.

Para o pesquisador, a utilização das narrativas pressupõe uma pesquisa em que a escrita ocorra ao longo do processo, que segundo Soligo, Simas e Prado (2014) “não é apenas uma forma final de registro, mas um percurso privilegiado também de produção de dados e de ação-reflexão [...]”.

Em outras palavras, o pesquisador, suas experiências - de investigar e escrever – e o contexto da pesquisa modificam ele próprio, as experiências que vão acontecendo e o contexto, sempre dialeticamente, em todo o percurso. Por isso, ainda que se tenha “uma questão a compreender” e um plano esboçado de navegação para tanto, nunca se saberá ao certo o lugar de chegada até lá chegar. Nossa convicção é de que o exercício da reflexão por escrito “no durante” potencializa substancialmente a tomada de consciência, e de decisões, o que nem sempre ocorre quando o registro é realizado ao final, depois de desenvolvida a pesquisa. (Soligo, Simas, Prado, 2014).

Ao narrar a experiência “no durante”, o pesquisador coloca-se em um lugar exotópico, discutido por Bakhtin (2006), pois ao escrever nos distanciamos do vivido e, de um outro lugar, com outro olhar, temos a oportunidade de ver o que era impossível até o momento. Essa nova forma de olhar só é possível a partir dos novos sentidos que se constituem pela experiência.

O trabalho com narrativas autobiográficas mostra-se eficiente tanto para o narrador quanto para o narratário, pois além de trazer a fala do professor ao centro das discussões, possibilita uma tomada de consciência da prática docente do educador e do pesquisador, através do distanciamento exigido para a reflexão, buscando o desenvolvimento profissional do professor.

3 A ALFABETIZAÇÃO E O LETRAMENTO- O INÍCIO DO CAMINHAR

A alfabetização ultimamente tem sido objeto de reflexão de muitos pesquisadores como uma necessidade de se combater o tradicional e o antigo e de se criar um novo. Nestas novas metodologias entra em cena o Letramento.

Diante disso a importância de se alfabetizar letrando é a principal característica do cenário atual da alfabetização no Brasil.

Alfabetização e letramento são dois processos diferentes, mas ao mesmo tempo indissociáveis cada um com suas especificidades. Podemos dizer que alfabetização é o processo de aquisição do código da escrita, já o letramento é o desenvolvimento das práticas sociais da língua.

Para Soares (2007) o termo alfabetização significa: levar à aquisição do alfabeto, ou seja, ensinar a ler e a escrever, aquisição do código alfabético e ortográfico. Embora então,

uma pessoa alfabetizada saiba ler e escrever, para o domínio da língua e o uso social da apropriação da escrita necessitam também do que se chama letramento.

Soares (2003) afirma que:

As pessoas se alfabetizam, aprendem a ler e a escrever, mas não necessariamente incorporam a prática da leitura e da escrita, não necessariamente adquirem competência para usar a leitura e a escrita, para envolver-se com as práticas sociais de escrita [...]. (SOARES, 2003, p. 45-46).

Durante muito tempo achou-se que decodificar e codificar letras proporcionariam autonomia para o discente, hoje diante da realidade que vivenciamos em sala de aula notamos que não basta ser alfabetizado é preciso trabalhar as práticas sociais, onde se usa a leitura e a escrita, surgindo assim outra demanda para as classes de alfabetização: o letramento como uma ferramenta primordial, a fim de que os nossos alunos possam não só decodificar, soletrar, mas também vivenciar a experiência de conviver com os variados tipos de textos.

É importante que compreendamos que devemos proporcionar às crianças um ambiente alfabetizador, para que os discentes possam relacionar o aprendido com o mundo infantil. É necessário que o professor não fique apenas em textos isolados de cartilhas é relevante que se compreenda o processo de alfabetização, considerando a necessidade de se proporcionar situações reais de comunicação, para que o discente possa perceber a relação social da língua.

Quando afirmamos a necessidade da presença de práticas significativas no processo de alfabetização estamos nos referindo ao despertar da consciência que Bakhtin (2006) ressalta: a aquisição da língua materna não através de uma mera técnica, mas num processo contínuo de comunicação.

O trabalho do professor alfabetizador é relacionado a todo tempo com a linguagem. Para Bakhtin (2006) o empregar a linguagem passa necessariamente pelo sujeito, o agente das relações sociais e o responsável pela composição e pelo estilo dos discursos. Esse sujeito se vale do conhecimento de enunciados anteriores para formular suas falas e redigir seus textos. Um enunciado sempre é modulado pelo falante para o contexto social, histórico, cultural e ideológico, se não ele não será compreendido.

Soares (2004) afirma que é inegável que a criança aprenda a ler e escrever convivendo com a leitura e a escrita em situações reais, mas é inegável que do ponto de vista cognitivo e do ponto de vista linguístico, para aprender a ler e a escrever é preciso fazer a relação dos sons com os grafemas. A autora (2004) afirma que a nossa escrita alfabética é um registro dos sons de acordo com um sistema de representação que é bastante complexo. A questão é como

que o aluno vai aprender isso, ou seja, se a criança vai ser alfabetizada para ter contato com os diversos tipos de textos.

É muito importante criar um ambiente com leituras variadas, onde a criança tenha oportunidade de vivências culturais, que ela sinta que a escrita é usada para várias situações de comunicação.

Outra preocupação sempre presente nas discussões a respeito da alfabetização é a questão do método. Questiona-se qual o melhor método e até se ele deve ser usado ou não. Método discutido aqui é um caminho planejado para se chegar à alfabetização.

Segundo Soares (2004) os métodos de alfabetização se dividem em dois grupos - analíticos e sintéticos- em função da maneira de se iniciar e conduzir o processo de ensino-aprendizagem e das bases psicológicas nele envolvidas.

No conjunto de métodos sintéticos estão aqueles que partem de unidades menores para chegarem as maiores. Eles apresentam primeiro as letras e suas relações com os sons ou as sílabas para depois formar palavras, frases e textos. Os métodos analíticos se encontram aqueles que partem das unidades completas de significação para partes constitutivas. Apresentam-se primeiro os textos, frases, ou palavras para depois identificar os sons e as letras correspondentes.

Para Soares (2004) o professor sendo bem formado saberá o que fazer, o educador que possui autonomia e compreensão de como a criança aprende, saberá decidir qual o método utilizado para isso.

Tornar-se letrado traz, também consequências linguísticas: alguns estudos têm mostrado que o letrado fala de forma diferente do iletrado e do analfabeto; por exemplo: pesquisas que caracterizam a língua oral de adultos antes de serem alfabetizados e a comparam com a língua oral que usavam depois de alfabetizados concluíram que, após aprender a ler e a escrever, esses adultos passaram a falar de forma diferente, evidenciando que o convívio com a língua escrita teve como consequências mudanças no uso da língua oral, nas estruturas linguísticas e no vocabulário. (SOARES, 2003, p. 37)

Diante de tal importância de práticas de ensino da leitura e da escrita que contemplem não apenas a obtenção de conhecimentos, mas que proporcionem um ambiente alfabetizador, significativo para os discentes, acreditamos ser coerente realizar uma pesquisa sobre narrativas autobiográficas de professores alfabetizadores iniciantes, com o intuito de contribuir de algum modo para o aprofundamento das abordagens de formação e pesquisa.

4 PROFESSORES INICIANTE- O NASCER DA DOCENCIA

Ao iniciarmos a pesquisa sobre professores iniciantes é importante frisarmos que o contexto atual solicita um educador bem diferente de tempos atrás, no qual se precisava apenas dominar o conteúdo e ter didática para se tornar um professor de sucesso e desta forma permanecia-se até a aposentadoria.

Hoje é necessário um educador que além de dominar o cognitivo e “ter jeito com os alunos” possa construir saberes que venham servir de instrumentos de análise das situações em sala de aula, então o que necessitamos é de um professor que possui a compreensão da importância da reflexão sobre a prática, recusando a lógica individualista e isolacionista.

Furlanetto afirma que: “refletir não é um exercício linear, envolve além da razão a nossa emoção; articula conteúdos inconscientes, criativos e defensivos que ora nos possibilitam, ora nos dificultam os movimentos de ampliação da consciência” (2007, p.23).

Diante de tantos desafios enfrentados pelos docentes, justifica-se a relevância da temática da formação de professores iniciantes, já que os primeiros anos da docência se trata como afirma Tardif (2002, p.84), “de um período muito importante da história profissional do professor, determinando inclusive seu futuro e sua relação com o trabalho.”

Assim, propõe-se que os iniciantes na docência sejam protagonistas assíduos do seu crescimento profissional e pessoal, que a formação docente esteja em primeiro lugar nas suas atitudes como educador.

Segundo Libâneo (2009) a identidade do professor é algo que necessita de ousadia, pois exige mudança e rompimento, porque conforme o mundo muda, as pessoas também acompanham tais mudanças, deixando no passado modelos que não servem mais para a atualidade, neste momento o professor necessita de acompanhar este ciclo de transformações, a fim de que tenha êxito no seu trabalho.

O autor destaca que de um modo geral, o fator principal e norteador da prática docente é a busca incansável pelo conhecimento, trazendo este um direcionamento para o exercício desta profissão, mas o professor tem que estar disposto de compactuar com o seu aprimoramento, abrindo novos caminhos a serem percorridos.

Huberman (apud Nóvoa, 1995) apresenta uma organização das faixas de tempo de serviço que classificou os modelos vitais centrados na experiência docente.

A fase do início da carreira vai da introdução à carreira até os 3 anos de docência. É a fase da “sobrevivência” e da “descoberta”; fase da estabilização - é o ciclo da carreira profissional entre os 4 e os 6 anos de experiência; fase da experimentação e diversificação – É o ciclo da carreira profissional entre os 7 e os 25 anos de experiência, que pode estar marcado por uma atitude geral de diversificação, mudança e ativismo, bem como uma atitude de revisão, cheia de perguntas da metade da carreira docente e está marcado pela estabilização e consolidação de um repertório pedagógico; fase da serenidade/conservantismo – é o quarto ciclo, entre os 25 e 35 anos de experiência, em que se chega a um patamar do desenvolvimento da carreira; fase do desinvestimento/preparação para a aposentadoria – o quinto e último ciclo da carreira profissional que se desenvolve entre os 35 e 40 anos de experiência.

A fase em evidenciada no presente artigo é a do início de carreira, na qual os educadores passam por vários anseios e também se sentem motivados com o novo.

Huberman (apud Nóvoa, 1995), considera a fase do início da profissão aquela onde ocorrem os movimentos de “sobrevivência” e de “descoberta”. Nela aparece o confronto inicial com a complexidade da situação profissional. Neste momento os iniciantes sentem-se preocupados consigo mesmo, com a sala de aula, com o desafio, com a relação pedagógica e à transmissão do conteúdo, em dúvida entre como tratar as relações com os alunos e a instituição escolar, inseguros com a metodologia, entre outros. Nesta fase o educador também está vivenciando um entusiasmo inicial, feliz por fazer parte de um grupo, de pertencer a uma instituição. É neste momento que a acolhida e o acompanhamento destinado aos professores iniciantes se transformam em estímulos para que permaneçam na profissão.

Garcia (2010) afirma que os primeiros anos da docência são “um período de tensões e aprendizagens intensivas em contextos geralmente desconhecidos e durante o qual os professores iniciantes devem adquirir conhecimento profissional além de conseguirem manter certo equilíbrio pessoal.”

Nesta fase entra em cena a instituição escolar, o tratamento oferecido pelos colegas veteranos, a fim de estes conflitos sejam amenizados e a permanência na profissão seja assegurada.

Conforme Souza (2009):

Nas escolas, geralmente, o professor novato fica à mercê da sorte, podendo ou não conseguir superar a fase da adaptação que está confrontando. Assim, sem ter com quem compartilhar suas dúvidas, seus acertos e seus erros, o professor acaba apoiando sua prática em ações que vivenciou na época de estudante, reproduzindo a prática de seus antigos professores, o que dificulta sua transformação na busca de uma atuação mais significativa e inovadora em suas atividades docente.

Um dos conflitos que o educador iniciante vivencia é a sensação de solidão, o isolamento que o ambiente e a forma de trabalho na instituição escolar impõem, e o sensação de que a docência é um ato solitário.

Para Garcia (2010) este isolamento dos professores está favorecido pela arquitetura escolar que organiza as escolas em módulos independentes, assim como pela distribuição do tempo e do espaço e pela existência de normas de autonomia e privacidade entre os professores.

É de suma importância que os professores iniciantes sejam cuidados, acompanhados pela comunidade escolar, pois o início da profissão são decisivos para o educador. Deve-se compartilhar e conhecer experiências dos colegas de profissão, numa dinâmica de partilha, tornando as narrativas como possível parte da autoformação.

Desta maneira as narrativas autobiográficas como ferramenta pedagógica mostram-se eficientes para trazer a voz do professor ao centro das discussões, pois oportunizam momentos de reflexão sobre sua prática, possibilitando o desenvolvimento profissional do educador.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A abordagem das narrativas apresenta-se como uma metodologia eficaz para o conhecimento e reflexão sobre a prática pedagógica. É notório que os educadores no início da profissão precisam ser cuidados, a fim de que se reconheçam como agentes transformadores e permaneçam na docência.

Apresentamos aqui a importância de se trabalhar com professores alfabetizadores iniciantes, pois acreditamos que a alfabetização é o alicerce do percurso escolar e os educadores iniciantes são peças fundamentais para um completo desenvolvimento dos discentes nesta fase primordial.

Dar a palavra ao professor é a prioridade deste trabalho, ouvir suas experiências, angústias, pode contribuir de maneira eficaz, para o desenvolvimento pessoal e profissional

dos pesquisados e pesquisadores, porque quando nos dispomos a ouvir o educador , reconhecemo-nos em suas narrativas e dando esta oportunidade de reflexão ao professor alfabetizador iniciante incorrerá em menor risco de repetir práticas empobrecidas vivenciadas por ele enquanto discente, pois estamos cientes que a reflexão dá a possibilidade de ressignificar e avançar na nossa prática pedagógica.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. 12 edição .São Paulo:Hucitec, 2006.

BIRD, T.; LITTLE, J. W. How schools organize the teaching occupation. **The Elementary School Journal**, v. 86, n. 4, p. 493-512, 1986.

CLANDININ, J.; CONNELLY, M. **Narrative inquiry: Experience and story in qualitative research**. San Francisco: Jossey-Bass, 2000.

CONNELLY, Michael & CLANDININ, Jean. Relatos de experiencia e investigacion narrativa. In: LARROSA, Jorge. **Déjame que te cuente**. Barcelona: Editorial Laertes, 1995.

DELORY-MOMBERGER, CHRISTINE. Abordagens metodológicas na pesquisa biográfica. **Revista Brasileira de Educação**, v. 17, n. 51, p. 523-536, 2012.

EGAN, K. O uso da narrativa como técnica de ensino. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1994. (versão original de 1986).

FRANCO, F. C. **O coordenador pedagógico e o professor iniciante**. In: _____.ALMEIDA, L.R. BRUNO, E. B. C; CHRISTOV, L.H. da S. O coordenador pedagógico e a formação docente. São Paulo: Loyola, 2000, p.33-36.

FURLANETTO, E. C. **Como nasce um professor? : uma reflexão sobre o processo de individuação e formação**. São Paulo: Paulus, 2003.

GALVÃO, C. **Narrativas em educação**. *Ciência & Educação*, 11(2), p. 327-345, 2005.

GARCIA, Carlos Marcelo. O professor iniciante, a prática pedagógica e o sentido da experiência. **Revista Brasileira de Pesquisa Sobre Formação Docente**, Belo Horizonte, v. 3, n. 03, p. 11-49, 2010.

JOSSO, Marie Christine. As figuras de ligação nos relatos de formação. **Educação e pesquisa**, v. 32, n. 2, p. 373-383, 2006.

LIBÂNEO, J. C. **Adeus professor, Adeus professora?: novas exigências educacionais e profissão docente**. São Paulo: Cortez, 2009.

MARCELO GARCIA, Carlos. (Org.) **El professora principiante. Inserción a la docência**. Barcelona: Editorial Octaedro, 2009.

NOGUEIRA, Eliane Greice Davanço; MELIM, Ana Paula Gaspar. VOZES REVELADAS E REVELADORAS NAS NARRATIVAS SOBRE A FORMAÇÃO DO PROFESSOR ALFABETIZADOR NO PIBID. **INTERFACES DA EDUCAÇÃO**, v. 4, n. 11, p. 98-112, 2013.

NÓVOA, A. **Formação de professores e profissão docente**. In: NÓVOA, A. (Coord.). Os professores e sua formação. 2. ed. Lisboa: Dom Quixote, p. 15-34,1995.

NÓVOA, António e FINGER, Mathias – **O método (auto) biográfico e a formação**. Lisboa: MS/DRHS/CFAP, p.107-130, 1988.

NÓVOA, António. **Formação de professores e profissão docente**. 1992.

NÓVOA, António. **Pedagogia: a terceira margem do rio**. Lisboa, 2010.

PRADO, Guilherme do Val Toledo. Viver, Narrar, experienciar: pipocas pedagógicas com “outros sentidos” do trabalho docente. In: CAMPOS, Cristina Maria; PRADO, Guilherme do Val Toledo. **Pipocas Pedagógicas Narrativas Outras da Escola**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2013.

PRESKILL, S.; JACOBVITZ, R. **Stories of teaching: A foundation for educational renewal**. Upper Saddle River: Merrill Prentice Hall, 2001.

REIS, Pedro. **As narrativas na formação de professores e na investigação em educação**. 2008.

ROLDÃO, M. do Céu. **As histórias em educação: A função mediática da narrativa**. *Ensinus*, v. 3, p. 25-28, 1995.

SOLIGO, Rosaura; SIMAS, Vanessa França; PRADO, Guilherme do Val Toledo. **Pesquisa Narrativa em Três Dimensões. VI CIPA 2014 (ainda não foi publicado)**

SOUZA, Dulcinéia Beirigo de. Os dilemas do professor iniciante: reflexões sobre os cursos de formação inicial. **Revista Multidisciplinar da UNIESP**. Saber Acadêmico, n. 8, 2009.

SOUZA, Elizeu Clementino. in: ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. **Tempos, narrativas e ficções: a invenção de si**. EDIPUCRS, 2006.

SOUZA, Elizeu Clementino de. **O conhecimento de si: estágio e narrativas de formação de professores/Elizeu Clementino de Souza**. Rio de Janeiro: DP&A; Salvador BA: UNEB, 2006.

SOUZA, Elizeu Clementino de. **O conhecimento de si: narrativas do itinerário escolar e formação de professores**. Rio de Janeiro: DP&A; Salvador BA: UNEB, 2004.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

_____. **Letramento e alfabetização: as muitas facetas**. Trabalho apresentado na 26ª Reunião Anual da ANPED, Minas Gerais, 2003.

TARDIF, M. Saberes, tempo e aprendizagem do Magistério. In: _____. **Saberes docentes e formação de professores**. Petrópolis: Vozes, 2001, p.56-111.

CONFLITO DE INTERESSES

Os autores declaram não haver conflitos de interesse.

AUTOR PARA CORRESPONDÊNCIA

Cátia Soares Madaleno Menezes
Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul
79500-000, Paranaíba, Brasil
catia_jk@hotmail.com

Eliane Greice Davanço **Nogueira**
Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul
79500-000, Paranaíba, Brasil
eg.nogueira@uol.com.br

Submetido em: 01/05/2015

Aceito em: 29/05/2015