

A ATUAÇÃO DE UMA PROFESSORA INICIANTE NA VISÃO DE ESTUDANTES DO CURSO DE PEDAGOGIA: O PAPEL DO PROJETO BOLSA ALFABETIZAÇÃO NA FORMAÇÃO INICIAL¹

Marli Amélia Lucas de Oliveira²; Maysa do Carmo Santos³; Natasha Medeiros de Oliveira⁴; Djuli Kriczvi Cuchinierk⁵

Eixo – Formação de Professores
Agência Financiadora: não contou com financiamento

RESUMO

O presente estudo objetivou analisar como uma egressa do curso de Pedagogia e do Projeto Bolsa Alfabetização vivencia os primeiros anos de docência. Para tanto, no 2º semestre de 2016 foram realizadas em uma Escola Municipal de Educação Infantil localizada em um município no interior do estado de São Paulo observações de aula de uma professora que participou do Projeto Bolsa Alfabetização durante sua graduação em Pedagogia. As observações de aula, realizadas por duas alunas do curso de Pedagogia, aconteceram ao longo dos meses de setembro, outubro e novembro. Os resultados dessas observações evidenciam que a professora que se deixou observar leva em conta a organização da rotina como ponto importante na relação professor-aluno. No que se refere ao processo de ensino e aprendizagem podem-se perceber as marcas na atuação da professora com relação aos pressupostos teóricos do Projeto Bolsa Alfabetização, uma vez que trabalhou com a leitura e escrita mesmo que seus alunos ainda não leiam convencionalmente. Compreendemos que o professor iniciante enfrenta muitas tarefas e que essas tarefas dizem respeito a conhecer os alunos, o currículo e o contexto escolar. É importante que o mesmo planeje adequadamente o currículo e o ensino. No caso da professora que participou dessa pesquisa podemos reconhecer que a aprendizagem da docência não se encerra na conclusão dos cursos de licenciatura, mas deve prosseguir ao longo da carreira. Essa professora mostra, pela sua atuação, que os pressupostos teóricos do Projeto Bolsa Alfabetização estão ajudando na sua prática no dia a dia na sala de aula e na sua relação com seus alunos.

PALAVRAS-CHAVE

Professor Iniciante; Projeto Bolsa Alfabetização; Formação inicial.

¹ Trabalho apresentado no XII EDUCERE – Congresso Nacional de Educação, realizado em Curitiba de 21 a 31 de agosto de 2017.

² Doutora em Educação: Psicologia da Educação pela PUCSP, Mestre em Educação pela Unicamp, Coordenadora do curso de Pedagogia na FAAT – Faculdades Atibaia, Professora Substituta no IFSP campus São Paulo, integrante do grupo de pesquisa Processos Psicossociais na Formação do Professor da PUC de São Paulo, e-mail: marlilucas1@gmail.com.

³ Aluna do curso de Pedagogia da FAAT, participante da Iniciação Científica, e-mail: financeiro@construtorajms.com.br.

⁴ Aluna do curso de Pedagogia da FAAT, participante da Iniciação Científica, e-mail: tcnati2007@hotmail.com

⁵ Aluna do curso de Pedagogia da FAAT, participante da Iniciação Científica, e-mail: djuli.cuchinierk98@gmail.com

ABSTRACT

The objective of this study was to analyze how a recently graduated pedagogy student and participant of the Literacy Scholarship Project went through the first teaching years. In order to do so, class observation was carried out by two Pedagogy students, in September, October and November of 2016, at the Early Childhood Education Municipal School in the interior of the State of São Paulo. Results demonstrated that the teacher under observation takes in consideration routine organization as an important point in the relation teacher/student. Regarding the teaching/learning process, the teacher showed marks of the theoretical items from the Literacy Scholarship Project, as she had worked with reading/writing even at a time her students were not able to read, conventionally. We understand that the initiating teacher faces many tasks related to meeting students, curriculum framework and school context. It is important that the curriculum and teaching are planned adequately. In case of the teacher who participated of this survey, we can recognize that teaching/learning does not finish upon graduation, but must go on along the career. This teacher showed that the theoretical elements of the Literacy Scholarship Project are helping her day-to-day practice in the classroom and with her relation with students.

KEY WORDS

Initiating Teacher; Literacy Scholarship Project. Initial Formation.

Introdução

Nóvoa (2009), ao tratar do desenvolvimento profissional de professores, afirma que há certo consenso nas discussões que dizem respeito a assegurar a aprendizagem docente, à necessidade de levar em consideração a articulação entre formação inicial e formação em serviço, numa perspectiva de aprendizagem ao longo da vida. É preciso também atenção aos primeiros anos do exercício profissional e à inserção dos jovens professores nas escolas.

Para que isso ocorra, Vaillant e Marcelo (2012) explicam que é necessário existir um contexto de colaboração que possa ser realizada entre instituições. Para os autores, “[...] a proposta a favor da colaboração entre a instituição de formação e os centros educativos baseia-se na ideia de que estes últimos devem assumir uma nova responsabilidade: o planejamento da formação inicial, denominada de formação inicial centrada na escola” (p. 96).

De acordo com Pereira (2015), tem-se, no estado de São Paulo, uma iniciativa para promover um diálogo entre Instituições de Ensino Superior e escola, o *Projeto*

Escola Pública e Universidade na Alfabetização, conhecido como Projeto Bolsa Alfabetização, criado pelo Decreto nº. 51.627, de 1º de março de 2007, introduzindo, em caráter de colaboração, a participação de alunos das Instituições de Ensino Superior na prática pedagógica de sala de aula, junto aos professores das séries iniciais do ensino fundamental, da rede pública estadual do estado de São Paulo.

O Decreto nº 51.627 (São Paulo, 2007) estabelece que um dos objetivos do Projeto Bolsa Alfabetização é “[...] propiciar a integração entre os saberes desenvolvidos nas instituições de ensino superior e o perfil profissional necessário ao atendimento qualificado dos alunos da rede estadual de ensino”.

A articulação entre escola e universidade, estabelecida pelo Projeto Bolsa Alfabetização, fez emergir questões relativas à inserção do professor na escola. Como, por exemplo, reorganizar o estágio curricular obrigatório, na tentativa de inserir o futuro professor no fazer diário da sala de aula? Como olhar para as disciplinas que compõem a estrutura curricular do curso de Pedagogia de forma a viabilizar uma parceria efetiva com a escola? Como superar as dificuldades de tempo que os estudantes que frequentam o ensino particular noturno apresentam?

Tantas questões reafirmam a necessidade de conhecer quais as contribuições que os programas de inserção à docência podem trazer para os professores em início de carreira e como o egresso do curso de Pedagogia percebe a efetividade de ter participado do Projeto Bolsa Alfabetização para sua atuação em sala de aula.

De acordo com André (2015-2017),

Reconhecer que a aprendizagem da docência não se encerra na conclusão dos cursos de licenciatura, mas deve prosseguir ao longo da carreira, é um passo importante para que o iniciante não desanime diante das eventuais dificuldades e possa buscar instrumentos e apoios necessários, sejam eles de natureza didática e metodológica, sejam sugestões de colegas mais experientes ou de gestores, ou ações formativas oferecidas na escola ou em outros espaços formativos. Embora, por um lado dependa da iniciativa pessoal, por outro, para que tenha sucesso, é necessário que esses recursos estejam disponíveis. Daí a importância do delineamento de políticas tanto no âmbito institucional quanto no da gestão pública que possam dar suporte ao professor iniciante, auxiliando-o a superar suas dificuldades e a permanecer na docência (ANDRÉ, 2015-2017, p.6).

Ao levar em conta essas considerações o objetivo desse trabalho foi *analisar como um egresso do curso de Pedagogia e do Projeto Bolsa Alfabetização vivencia os primeiros anos de docência*. A principal problemática da pesquisa é compreender se o Projeto Bolsa Alfabetização contribui para a prática pedagógica e como se processa o início da docência.

Métodos e Procedimentos

O procedimento metodológico escolhido – a observação – faz parte da abordagem qualitativa de pesquisa, que tem suas raízes no final do século XIX, “[...] quando os cientistas sociais começaram a se indagar se o método de investigação das ciências físicas e naturais [...] deveria continuar servindo como modelo para o estudo dos fenômenos humanos e sociais” (André, 1995, p.16).

André (1995) buscou como fundamentação os trabalhos de autores como Dilthey e Weber. O primeiro argumentava que, como os fatores humanos e sociais são complexos e dinâmicos, seria preciso buscar uma metodologia que pudesse dar conta desses fatores. O segundo afirmava que “[...] o foco da investigação deve se centrar na compreensão dos significados atribuídos pelos sujeitos às suas ações [...]” (p.17). Como Dilthey, Weber argumentava que para a compreensão dos significados seria necessário colocá-los dentro de um dado contexto.

Como relata André (1995), foi com base nesses pressupostos que se configurou uma nova abordagem de pesquisa,

[...] chamada de naturalística por alguns ou de qualitativa por outros. Naturalística ou naturalista porque não envolve manipulação de variáveis, nem tratamento experimental; é o estudo do fenômeno no seu acontecer natural. Qualitativa porque se contrapõe ao esquema quantitativista de pesquisa (que divide a realidade em unidades passíveis de mensuração, estudando-as isoladamente), defendendo uma visão holística dos fenômenos, isto é, que leve em conta todos os componentes de uma situação em suas interações e influências recíprocas (ANDRÉ, 1995, p.17).

Segundo Bogdan e Biklen (1994), a investigação qualitativa possui cinco características. A primeira diz respeito à fonte direta, como o ambiente natural no qual o investigador é o instrumento principal. O investigador frequenta o local de estudo porque se preocupa com o contexto, entendendo que “[...] as ações podem ser melhor compreendidas quando são observadas no seu ambiente natural de ocorrência [...]” (p.48).

A segunda característica da investigação qualitativa é descritiva, ou seja, os dados incluem transcrições de entrevistas, notas de campo, memorandos pessoais e outros documentos, numa tentativa de “[...] analisar os dados em toda sua riqueza, respeitando tanto quanto possível, a forma em que estes foram registrados e transcritos [...]” (Bogdan e Biklen, 1994, p.48). Neste sentido a descrição funciona como um método de recolher o dado, quando se pretende que nenhum detalhe escape ao observador.

A terceira característica indica que os investigadores qualitativos se interessam mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados. “Este tipo de estudo foca-se no modo como as definições (as definições que os professores têm dos alunos, as definições que os alunos têm de si próprios e dos outros) se formam” (BOGDAN e BIKLEN, 1994, p.50).

A quarta característica aponta a indução como forma de análise dos dados, ou seja, os investigadores qualitativos não recolhem os dados na tentativa de comprovação de hipóteses, e sim a partir das abstrações construídas previamente. Assim,

[...] o processo de análise dos dados é como um funil: as coisas estão abertas de início (ou no topo) e vão-se tornando mais fechadas e específicas no extremo. O investigador qualitativo planeja utilizar parte do estudo para perceber quais são as questões mais importantes (BOGDAN e BIKLEN, 1994, p.50).

A quinta característica aponta o significado como fator de grande importância na abordagem qualitativa, porque os investigadores estão interessados no modo como as pessoas dão sentido às suas vidas, ou seja, “[...] ao apreender as perspectivas dos participantes, a investigação qualitativa faz luz sobre a dinâmica interna das situações, dinâmica esta que é frequentemente invisível para o observador exterior [...]” (BOGDAN e BIKLEN, 1994, p.51).

Através do resgate das características da abordagem qualitativa traçadas por Bogdan e Biklen (1994) é possível afirmar que, neste tipo de pesquisa, o investigador está em contato com o participante da investigação, com a intenção de perceber como ele experimenta, vivencia e interpreta o mundo em que vive. Segundo os autores, “[...] o processo de investigação qualitativa reflete uma espécie de diálogo entre os investigadores e os respectivos sujeitos, dado estes não serem abordados por aqueles de uma forma neutra” (p.51).

A observação em sala de aula

No 2º semestre de 2016 foram realizadas em uma Escola Municipal de Educação Infantil localizada em um município no interior do Estado de São Paulo observações de aula de uma professora que participou do Projeto Bolsa Alfabetização durante sua graduação em Pedagogia. As observações de aula aconteceram ao longo dos meses de setembro, outubro e novembro.

Com relação à observação, optou-se pela entrada de duas alunas do curso de Pedagogia participantes da Iniciação Científica, na sala de aula. Combinamos que cada aluna acompanharia a professora ao longo de seu trabalho no segundo semestre de 2016 em um dia da semana e que deveriam registrar em notas de campo. Uma participante acompanhou a professora às terças-feiras e outra às quartas-feiras.

Segundo Bogdan e Biklen (1994),

[...] nos estudos de observação participante todos os dados são considerados notas de campo; este termo refere-se coletivamente a todos os dados recolhidos durante o estudo, incluindo as notas de campo, transcrições de entrevistas, documentos oficiais, estatísticas oficiais, imagens e outros materiais [...] (BOGDAN E BIKLEN, 1994, p.150).

As notas de campo são importantes porque, como afirma Cunha (1998), “[...] registram a constituição e o desenvolvimento da pesquisa como processo que vai se desenrolando de acordo com a conveniência do pesquisador, seu objeto de estudo e a influência recíproca entre estes” (p.38).

Em geral, para cada dia de trabalho na escola, era feita uma nota de campo. No total foram realizadas 16 notas de campo, sendo 8 notas para cada pesquisadora⁶ do projeto de Iniciação Científica. A quantidade de notas de campo justifica-se pela presença das pesquisadoras ao longo de três meses durante o segundo semestre de 2016.

Análise dos dados

Segundo Henry e Moscovici (citados por Bardin, 1999) “[...] tudo que é dito ou escrito é susceptível de ser submetido a uma análise de conteúdo [...]” (p.33). Nesse sentido, o instrumento desta pesquisa – notas de campo – foi utilizado como recurso porque permite ao pesquisador fazer uma análise posterior do conteúdo, enriquecendo a leitura e conduzindo a uma ampliação de sua compreensão a respeito dos fatos encontrados. Berelson, em 1954 (citado por Bardin, 1999), afirmava que “[...] a análise de conteúdo é uma técnica de investigação que tem por finalidade a descrição objetiva, sistemática e quantitativa do conteúdo manifesto da comunicação” (p.19), e pode-se afirmar que continua a ser o ponto de partida para muitos investigadores até os dias de hoje.

⁶ As pesquisadoras de campo serão nomeadas como pesquisadora A e pesquisadora B

Resultados

A atuação da professora na visão das estudantes do curso de Pedagogia

A inserção à docência, de acordo com Vaillant e Marcelo (2012) e Marcelo (2010), é um período que pode ser considerado como de tensões e aprendizagens, durante o qual os futuros professores adquirem conhecimento profissional. É uma fase de aprender o ofício de ensinar. É o período no qual os professores realizarão a transição de estudantes a docentes e, nesse sentido, configura-se como um momento importante na trajetória do futuro professor. Os autores definem a etapa de inserção “[...]” como período obrigatório de transição entre a formação inicial do docente e sua incorporação ao mundo do trabalho como um profissional plenamente qualificado. Essa fase inclui medidas de apoio e supervisão [...]” (VAILLANT e MARCELO, 2012, p. 123).

A docência não pode ser uma atividade isolada. A troca entre pares ajuda o professor a ver outros aspectos de uma dada situação, a colaborar com a formação de outros professores. Professores que refletem juntos com seus pares na escola ajudam a própria escola a refletir sobre si mesma e a mudar.

A professora participante dessa pesquisa, na organização da rotina de aula, atuou da seguinte maneira, de acordo com as pesquisadoras:

A rotina da terça-feira é a seguinte: a professora organiza todos os alunos em uma roda, conversa com eles sobre o dia da semana, escreve o nome da escola na lousa faz um desenho de uma menina e de um menino. Solicita a um aluno que faça a contagem dos alunos presentes. Após a contagem o aluno vai à lousa e põe o número correspondente (nota de campo: pesquisadora A, terça-feira, setembro de 2016).

Cheguei à sala 12h45. Observei que os alunos foram chegando e pegando suas agendas nas mochilas, deixando em cima da mesa da professora e já sentando em seus respectivos lugares. A professora espera até por volta de 13h para dar tempo de todas as crianças chegarem e se organizarem. Após todos chegarem a professora fez uma roda com as crianças cantando a música (roda roda roda, pé pé pé), depois todas sentaram-se no chão para ouvir a professora passar a sequência de atividades que seria desenvolvida ao longo do dia, após, as crianças foram conduzidas para um momento de higienização, elas saem em fila da sala e podem ir ao banheiro e depois lavam as mãos (nota de campo: pesquisadora B, quarta-feira, setembro de 2016).

Pelos registros das pesquisadoras A e B pode-se perceber que a rotina no início da aula pressupõe a participação das crianças. A professora ao organizar a rotina da aula faz com que seus alunos tenham compreensão da organização do dia a dia. Essa ação indica um envolvimento com os alunos, que passam na escola parte de sua vida. Então, as rotinas, as repetições, ensinam coisas diferentes e cada situação tem sua importância para a aprendizagem. Entende-se que a vivência na sala de aula ensina. Para cada sala

de aula, para cada aluno, a professora adequa sua prática e sendo assim na confluência de objetivos e interesses a aprendizagem certamente acontece.

As pesquisadoras A e B observaram o modo como a professora realiza as atividades didáticas ao longo do dia. De acordo com as pesquisadoras de campo as relações afetivas, de respeito entre professora e aluno estiveram presentes ao longo do tempo em que permaneceram em campo. Elas assim relataram:

A hora do lanche foi bem tranquila, da higiene também, todos fizeram tudo direitinho e vão brincar no parque. Vi muito carinho e atenção da parte da professora com os alunos, a professora percebe que uma aluna não está muito bem e pede para medir a temperatura dela na secretaria. Enquanto isso, a professora volta para a sala, entrega o caderno de desenho de todos e vamos para o cavalinho, local onde ficam alguns triciclos e cavalinhos de plástico. Enquanto as crianças brincavam a professora fez uma atividade com tinta para que pintássemos as mãos deles para carimbar no caderno para depois formar uma borboleta (nota de campo: pesquisadora A, terça feira, setembro de 2016).

Seguimos para a higienização, momento em que as crianças podem ir ao banheiro, lavar as mãos, tomar água, depois retornamos para a sala e fizemos uma roda para uma brincadeira de identificação das vogais. No dia anterior a professora havia feito com as crianças as vogais em EVA em tamanho grande, cada vogal foi decorada de uma forma (raspas de lápis apontado, cola colorida, etc.). A professora mostrou todas as vogais para as crianças e depois chamou um aluno para ficar com os olhos vendados, então ela deu uma vogal para ele e ele tinha que descobrir qual vogal era. Assim foi até que todas as crianças participassem (nota de campo: pesquisadora B, outubro de 2016).

Pelo que foi evidenciado acima é possível compreender que as atividades desenvolvidas levam em consideração conhecimentos, habilidades, atitudes e valores que as crianças precisam adquirir, desenvolver ao longo de sua estada na escola. A observação dos alunos e de si próprio é um passo importante no processo da docência. O conhecimento de como ensinar inclui a compreensão não apenas de diferentes métodos e teorias de ensino e aprendizagem, mas também sobre a organização da cultura da escola, das políticas públicas educacionais.

Outro aspecto evidenciado pelas pesquisadoras refere-se ao processo de ensino e aprendizagem: pode-se perceber as marcas na atuação da professora com relação aos pressupostos teóricos do Projeto Bolsa Alfabetização.

De acordo com Senatore e Comito (2013), a leitura exerce papel fundamental na aprendizagem da leitura e escrita, e cabe ao professor proporcionar ao aluno situações em que possa observar como um leitor se comporta (leitura feita pelo professor em voz alta e de forma individual), como a leitura pode ser um momento de trocas, em que ele é apoiado pela professora e por seus colegas (leitura feita pela professora em voz alta e de forma compartilhada pelos alunos) e colocando-o no papel de leitor efetivamente, cujo

resultado das interpretações e aprendizagens derivadas da leitura feita depende exclusivamente dele (leitura feita pelo aluno, em voz alta ou de forma silenciosa). Veja-se a descrição da atividade realizada pela professora na nota de campo da pesquisadora B e da pesquisadora A:

Após, voltamos para a sala e fizemos uma roda para desenvolver uma atividade com as crianças. No meio da roda a professora espalhou todas as letras do alfabeto em plástico, então uma criança era escolhida e a mesma tinha que encontrar qual a letra que iniciava seu nome. Enquanto ela procurava as demais batiam palma e cantavam (suco geladinho, gelo derretido, qual é a letra do seu nominho... A,B,C,D...). A música parava assim que a criança encontrasse a letra do seu nome, então a professora questionava qual era o nome da letra, se a criança identificava mais alguma letra do seu nome (nota de campo: pesquisadora B, outubro de 2016).

[...] voltamos para sala. A professora pede para que as crianças fiquem juntas e próximas da professora. A professora fica sentada em uma cadeira no fim da sala, enquanto os alunos se amontoam no chão. Ela conta uma história chamada: “Água na cestinha”. Pede para que eles prestem atenção na história, porque depois fariam uma atividade relacionada a ela. A professora conta a história, depois entrega os livros para os alunos e explica a atividade. Nessa atividade eles precisavam circular o que tinha nas costas da senhora, e o que a menina viu nas costas da senhora. A professora explica a atividade em pé e depois vai de mesa em mesa vendo se todos fizeram e elogiando quem já tinha terminado e feito certo [...] (nota de campo: pesquisadora A, novembro de 2016).

É preciso entender que a leitura por si só não promove a aprendizagem da leitura e escrita, mas, ao colocar o aluno em situações em que ele reconheça a leitura como ferramenta para resolução de problemas, e sendo assim, fazer parte do cotidiano, tanto escolar como em sua vivência fora da escola, a leitura torna-se essencial no processo de aprendizagem.

Segundo o Guia de Planejamento e Orientações Didáticas do Programa Ler e Escrever (Aratangy, 2010), a escola tem o dever de formar o indivíduo em sua totalidade, de forma que este seja capaz de resolver problemas através do conhecimento adquirido e das competências desenvolvidas.

Em relação à leitura, o que a professora pretende é que seus alunos tornem-se leitores capazes de refletir, analisar, fazer usos da leitura como ferramenta de resolução de problemas, e que a leitura que se utiliza na escola não se distancie do papel social que ela desempenha.

Outro aspecto que pode ser evidenciado nas observações realizadas em sala de aula refere-se à aprendizagem que tenha significado para a criança. Veja a observação realizada pela pesquisadora A:

[...] a professora pede para que as crianças façam uma roda e vai explicando para os alunos a atividade. A atividade é para montar uma cestinha. Essa cestinha vem em uma pasta separada do livro de atividades. A professora explica então como será a atividade, ela monta uma cestinha como exemplo e destaca os animais, pede para que alguns alunos joguem um dado e contem em que número caiu, conforme o número do dado era o número de bichinhos que eles tirariam da cestinha. Eu separo então da pasta todas as atividades para os alunos começarem a destacar e montar a cestinha. Alguns alunos não conseguem montar as suas cestinhas, outros rasgam. Após todos terem montado suas cestinhas a professora distribui dados para as mesas e os alunos vão jogando (nota de campo: pesquisadora A, novembro de 2016).

A atividade realizada demandou alguns cuidados por parte da professora. As crianças tiveram a oportunidade de realizá-la e criar suas hipóteses. Cabe ao ensino e ao professor a responsabilidade de criar condições para que esse aprendizado ocorra, através de práticas significativas.

Trata-se de uma concepção de ensino que considera o aluno sujeito de sua própria aprendizagem. Nesse sentido o aluno torna-se capaz de aprender nas diferentes situações, sendo chamado a resolver problemas significativos em diferentes situações que exijam a elaboração de ideias e hipóteses próprias.

De tudo isso decorre a compreensão de que é preciso conceber o ensino como um conhecimento em construção, um compromisso ético com os alunos e não como um conjunto de regras a serem aplicadas.

Para Tancredi (2009), o professor constrói seu próprio conhecimento profissional e faz isso de forma pessoal, processual, incorporando os conhecimentos que adquire por meio das experiências que acumula ao longo da vida pessoal e da carreira. O que um professor precisa saber e saber fazer para ensinar alunos da educação infantil é diferente, mas ao mesmo tempo semelhante ao conhecimento necessário para lecionar do 1º ao 5º ano do ensino fundamental.

Assim, a semelhança fica por conta da natureza do conhecimento que os professores precisam ter e do modo como transformam o ensino. As diferenças decorrem, entre outros aspectos, do ano de escolaridade, da faixa etária dos alunos, de seu desenvolvimento e dos contextos escolares.

Considerações Finais

De acordo com Pereira (2013), o Projeto Bolsa Alfabetização foi estruturado com o propósito de discutir, junto às instituições formadoras, problemas relacionados à didática de alfabetização, para que se constituam conteúdos da formação inicial dos

professores. O projeto prevê em seu Regulamento (2012) uma ponte importante entre o ambiente acadêmico e a prática em sala de aula.

Ao tratar da escola como lugar de aprendizagem do professor, Canário (1998) enfatiza a importância “[...] do exercício do trabalho como polo decisivo do processo de produção da profissionalidade [...]” (p. 9), da formação do professor em contexto, centrada na escola.

Entendemos, como Canário (1998), sobre a importância da formação inicial de professores em contexto. Quando o futuro professor tem oportunidade na formação inicial de participar ativamente da escola, ele tem a oportunidade de vivenciar a teoria na prática. Pereira (2013) explica que a participação no Projeto Bolsa Alfabetização coloca em evidência que o desafio do formador no ensino superior parece ser o de constituir espaços favoráveis à formação dos professores em sintonia com as demandas veiculadas pelo Projeto Bolsa Alfabetização.

Compreendemos que os professores iniciantes enfrentam muitas tarefas. De acordo com Marcelo (2009), algumas dessas tarefas dizem respeito a conhecer os alunos, o currículo e o contexto escolar. É importante que o professor iniciante planeje adequadamente o currículo e o ensino. No caso da professora que participou dessa pesquisa, deixando-se observar por duas estudantes do curso de Pedagogia, podemos reconhecer que a aprendizagem da docência não se encerra na conclusão dos cursos de licenciatura, mas deve prosseguir ao longo da carreira. Essa professora mostra, pela sua atuação, que os pressupostos teóricos do Projeto Bolsa Alfabetização estão ajudando na sua prática no dia a dia na sala de aula e na sua relação com seus alunos.

Bibliografia

ANDRÉ, Marli E.D.A. *Inserção Profissional de Egressos de Programas De Iniciação à Docência*. Projeto de Pesquisa CNPq, 2015-2017.

ANDRÉ, Marli E.D.A. *Etnografia da Prática Escolar*. Campinas: Papirus, 1995.

ARATANGY, Claudia Rosenberg. *Guia de Planejamento e Orientações Didáticas – Professor Alfabetizador – 2º ano*, volume 1, 2010.

BARDIN, Laurence. *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 1999.

BOGDAN, Robert & BIKLEN, Sari. *Investigação Qualitativa Em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora, 1994.

CANÁRIO, R. A escola: o lugar onde os professores aprendem. IN: *Psicologia da Educação*, São Paulo, n. 6, pp.9-27, 1º sem., 1998.

CUNHA, Myrtes Dias da. *A Constituição do Professor de Psicologia no Espaço-Tempo da Sala de Aula*. Campinas, 1998. (Exame de Qualificação de Doutorado). Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas.

GATTI, B.A. , BARRETTO, E.S.S., ANDRÉ, M. E. D. A. *Políticas Docentes no Brasil – um estado da arte*. Brasília, UNESCO, 2011.

GATTI, B.A e ANDRÉ, M. E. D. A. A Relevância dos Métodos Qualitativos em Educação no Brasil. In WELLER, W. e PFAFF, N. *Metodologias de Pesquisa Qualitativa em Educação – Teoria e Prática*. Petrópolis, VOZES, 2010, p. 29-39.

MARCELO, Carlos. *Desenvolvimento Profissional: passado e futuro*. IN: *Sísifo. Revista das Ciências da Educação*, n.08, p. 7-22, jan/abr 2009.

MARCELO, Carlos. *O Professor Iniciante, a Prática Pedagógica e o Sentido da Experiência*. IN: *Revista Brasileira de Pesquisa Sobre Formação Docente*, v.3, n.3, p.11-49, ago/dez. 2010.

NOVOA, António. *Professores: imagens do futuro presente*. Lisboa: Educa, 2009.

PEREIRA, Marli A L. *A Articulação entre Universidade e Escola: os Saberes Necessários para Participação no Projeto Bolsa Alfabetização*. São Paulo: Novas Edições Acadêmicas, 2015.

PEREIRA, Marli A L. *A mobilização de saberes na formação inicial do professor: a articulação entre instituição de ensino superior e escola pública*. In: PEREIRA, Marli A L. (org.) *O Projeto Bolsa Alfabetização na Formação Inicial do Professor: relatos de experiência*. Ituiutaba: Ottoni/FAAT, 2013.

SÃO PAULO. SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO. Projeto Bolsa Escola Pública e Universidade na Alfabetização. *Regulamento 2012*.

SÃO PAULO. Decreto n. 51.627, de 1º de março de 2007. Institui o Programa Bolsa Formação – Escola Pública-Universidade. *Diário Oficial do Estado*. São Paulo: Governo do Estado de São Paulo, 2007.

SENATORE, Luciana M.; COMITO, Sandra M. de A. *O projeto bolsa alfabetização e a parceria entre professora regente e aluna pesquisadora: o trabalho realizado na escola professor Gabriel da Silva*. In: PEREIRA, Marli A L. (org.) *O Projeto Bolsa Alfabetização na Formação Inicial do Professor: relatos de experiência*. Ituiutaba: Ottoni/FAAT, 2013.

TANCREDI, Regina M. S. P. *Aprendizagem da Docência e Profissionalização*. São Carlos: EdUFSCar, 2009.

VAILLANT, Denise; MARCELO, Carlos. *Ensinando a Ensinar: as quatro etapas de uma aprendizagem*. Curitiba: Ed. UTFPR, 2012.