



OS CAMINHOS DA FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PROFESSORES ALFABETIZADORES

Geruza Soares de Souza Papa
Prefeitura Municipal de Corumbá

Resumo: Este estudo tem a finalidade de discutir os caminhos percorridos da formação dos professores alfabetizadores, bem como enfatizar a relevância da alfabetização como um ato de ler, complexo e dinâmico. Logo, admite que alfabetização como ato de ler vá além de decodificar códigos, mas a entende como formadora da cidadania, uma vez que vivemos em uma sociedade em que o uso adequado da língua escrita é muito valorizado, caracterizando a inclusão social ou exclusão devido a esse uso. Como metodologia para essa investigação recorreu-se à pesquisa bibliográfica, fundamentada nos estudos teóricos de pesquisadores que abordam a temática. A elaboração das políticas educacionais apresenta-se em documentos para organizar as escolas, segundo as exigências econômicas, tecnológicas de produção e os possíveis impactos desta conjuntura histórica na concretização da democratização de ensino, na mobilização social em reduzir o analfabetismo, a qual buscam o ensino da alfabetização como passagem à inserção social e exercício da cidadania para alcançar a transformação social e garantir os direitos humanos.

Palavras-Chave: Alfabetização; Cidadania; Direitos Humanos; Formação de professores alfabetizadores.

Introdução

A história da educação pública brasileira em que envolve o processo de alfabetização da população constata-se que é um tema que traz um processo de negação do conhecimento, a qual afetou milhões de brasileiros, porque vivenciaram um período em que o acesso à educação era privilégio de poucos, mas que na atualidade enquanto direito garantido em lei, ainda repercute e continua causando exclusão da grande maioria da população brasileira.

A constatação está em índices que apontam o crescimento do alfabetismo funcional¹, a qual vem significar um abismo entre os que detêm o domínio pleno da língua daqueles que não tem esse domínio. Esse abismo representa a exclusão da grande maioria populacional, que pela

¹Indicador de alfabetismo funcional (INAF), responsável pela mensuração dos níveis de **alfabetismo funcional** da população brasileira entre 15 a 64 anos de idade no senso realizado entre 2011 e 2012, aponta que 73% da população dessa faixa etária são consideradas alfabetizadas funcionais e que apenas um em cada 4 brasileiros dominam plenamente as habilidades de leitura, escrita e matemática (INAF, BRASIL, 2011).



falta de conhecimento negado, não conhece, não critica não transforma o status quo da sociedade vigente.

Portanto, saber fazer o uso adequado da língua escrita, como forma de pensamento, a criança precisa sentir tocada na necessidade de ler e escrever, a qual a escola necessita promover os usos culturais da leitura e da escrita, de forma concreta em escrever uma carta, ler um anúncio, executar uma receita culinária, criar um mural de notícias, são exemplos de atividades que envolvem a escrita como função cultural e que levam a criança a entender que escrita não como ato mecânico, mas como necessidade de interação humana social (VYGOTSKY, 2000). Dessa forma, em particular “[...] a alfabetização é um direito humano em uma sociedade centrada na escrita e, portanto, precisa de um interlocutor mais experiente, no caso o professor para intermediar o sentido da escrita”. (SMOLKA, 1989, p. 69).

Nesta perspectiva, a escola no momento no qual universalizou o ensino e começou a receber a maioria populacional, os filhos da classe trabalhadora e que motiva esta discussão, no sentido de como a alfabetização promove a inserção social destas crianças. E isso remete-nos a formação continuada de professores alfabetizadores, de como está sendo fomentada historicamente em nosso país e na região Sul-Mato-Grossense.

Nesse contexto, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação n. 9.394/96 (BRASIL, 1996) centrou-se na formação inicial e continuada de professores, elaborações de diretrizes e reconhecimento da prática educativa. Nesse sentido:

[...] a alfabetização é, sem dúvida, uma das prioridades nacionais no contexto atual, pois o professor alfabetizador tem a função de auxiliar na formação para o bom exercício da cidadania. Para exercer essa função de forma plena, é preciso que o professor tenha clareza do que ensinar e como ensinar e sobre qual concepção de alfabetização está subjacente à sua prática (BRASIL, 2015, p. 21).

Esse recorte evidencia historicamente a formação continuada dos professores alfabetizadores no Brasil, com ações formativas e sistemáticas com objetivo de assegurar a aprendizagem infantil, ancoradas na prática docente.

Dessa forma, entendemos que para que a alfabetização insira a criança socialmente e culturalmente em seu mundo concreto, é necessário conhecer a formação de professores alfabetizadores a qual influenciam o trabalho do professor na área educacional.



Nesse sentido, a especificidade da alfabetização das crianças em nosso país, delineia-se na formação de professores, na qual tem demonstrado que as políticas educacionais se reorganizam em reformas com o objetivo de atender ao contexto socioeconômico. Nessa direção, este estudo encontra-se estruturado em dois temas que se complementam: os modelos de formação de professores/as alfabetizadores/as no Brasil e outro tema seria relevância da alfabetização como um ato de ler, complexo e dinâmico, numa perspectiva política para o fazer pedagógico no ensino da língua escrita como construção do pensamento. Portanto, na tentativa de discutir o resultado do ensino da alfabetização como passagem à inserção social e exercício da cidadania para alcançar a transformação social e garantir os direitos humanos.

Políticas para formação de professores alfabetizadores

As políticas voltadas à formação docente são realizadas em um dos vieses das reformas educacionais, que demandam vinculações com o que deve ser ensinado pelas escolas. Dessa forma, o Banco Mundial determina a prioridade de que a educação estabeleça relação com os resultados de aprendizagem, para que aconteça desenvolvimento econômico, através da melhoria da qualidade de mão de obra, bem como definindo políticas educacionais no mundo, em especial aos países periféricos.

No Brasil na década de 1980, os educadores discutiram as questões de reprodução realizadas no âmbito escolar e a necessidade de uma atuação política na prática docente. Dessa forma, a relevância do período de redemocratização que abrange 1980-1991, considerado muito fértil à educação, a qual se consolida como um ato político para transformação social. Através das propostas contra-hegemônicas, em especial as pedagogias críticas que influenciam a educação brasileira, em especial destaque a pedagogia popular (ideias freireanas) e a pedagogia histórico-crítico. (SAVIANI, 2011).

Entretanto, a década de 1990 aumentam as discussões em torno do neoliberalismo. A educação seguiu orientações dos organismos internacionais, como o Banco Mundial e o Fundo Monetário Internacional. Em consequência de dívidas externas, o Brasil foi obrigado a cumprir os acordos, bem como executar os “mandamentos contidos nos pacotes educacionais” e econômicos para medir o que se podia gastar ou investir na melhoria da educação brasileira.



“Nesses conflitos de interesses, a educação brasileira ficou vinculada a esses mecanismos acordados entre os países desenvolvidos”. (SAVIANI 1998, p.32).

Nesse contexto, discutiremos nas políticas de formação dos professores alfabetizadores, focalizado na concepção de aprendizagem, portanto, que sujeitos queremos, para quê e por quê? A partir de quais perspectivas? A qual este estudo desvela em discutir o resultado do ensino da alfabetização como passagem à inserção social e exercício da cidadania para alcançar a transformação social e garantir os direitos humanos

O PROFA² demonstrou a aprendizagem infantil como linear e que todas as crianças passariam pelas mesmas etapas em uma forma interiorização, através de construção de hipóteses, independente da situação social, histórica e cultural da criança. “[...] através de certos mecanismos, iguais para todos os seres humanos, e que, portanto, possuem um grau de independência em relação às variáveis sócio-históricas”. (LA TAILLE, 1992, p. 112).

Essa independência estende ao ensino, sinalizando que a criança não necessita de um interlocutor para sistematizar sua interação com a linguagem escrita, por isso, compreende que as crianças desenvolvem de forma autônoma as estratégias necessárias, de forma natural e espontânea, numa relação direta com o objeto de conhecimento (linguagem escrita).

Em uma sequência de formação destinada aos professores alfabetizadores, surge em 2005 o Pró-Letramento em 2005, como uma mobilização pela qualidade da educação na leitura, escrita e matemática nos anos iniciais do ensino fundamental. Com uma duração de oito meses entre aulas semipresenciais, acompanhadas pelos tutores de estudos.

Esse programa foi considerado pelo MEC como bem-sucedido, uma vez que as informações das avaliações dos alunos forma consideradas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (INEP) como satisfatórias quanto a leitura, escrita e matemática nos anos iniciais. Essa foi uma referência importante para a implantação da formação seguinte dos professores/as alfabetizadores/as, o Pacto Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC).

Nessa perspectiva, o PNAIC objetivou garantir os direitos de aprendizagens, baseado no Artigo 210 da Constituição Federal de 1988 para garantir formação básica comum (BRASIL,

² Programa de Formação de Professores Alfabetizadores (PROFA), realizado pelo MEC em 2001.



2012, p. 11). Deste modo, prioriza-se a construção de um currículo que assuma e considere as diferenças culturais:

[...] o currículo, a partir dos direitos de aprendizagens, pode se configurar como um produto Histórico-Cultural, norteador de conhecimentos, pois ao mesmo tempo em que reflete as relações pedagógicas da organização escolar, permite planejar e orientar as progressões do ensino e das aprendizagens, assim como delimita os saberes que devem ser construídos pelas crianças ao final do Ciclo de alfabetização (BRASIL, 2012, p. 16-17, caderno 6).

Esse documento evidencia o currículo como um produto socialmente construído que orienta o conhecimento nesse ciclo, as quais as aprendizagens e as relações pedagógicas são determinadas e construídas pela prática educativa.

No contexto do PNAIC, segundo o Ministério da Educação e Cultura (MEC), o aspecto positivo é a oportunidade em formação docente, leve o exercício da reflexão sobre a própria prática. Desse modo, reconstróem-se seus saberes para oportunizar as crianças de escreverem com autonomia.

O presente estudo também leva a oportunizar a discussão de um ensino intencional, voltado para uma aprendizagem em que ocorra uma efetiva apropriação da alfabetização, em uma vertente de cultura escrita, em que três elementos protagonizam o desenvolvimento infantil, a cultura, o professor e a própria criança. Assim, Mello (2010, p. 339) afirma que:

[...] por ser um sistema complexo, sua apropriação é igualmente complexa. É preciso, por isso, entender tanto os aspectos linguísticos como os psicológicos envolvidos em sua apropriação. A compreensão das exigências do processo de aprendizagem e das especificidades do objeto a ser apropriado permite planejar formas adequadas à sua apresentação às crianças de modo a melhor promover sua formação como leitora e produtoras de texto.

Nessa compreensão de escrita e aprendizagem explicitada por Mello (2010), a compreensão das exigências para a aprendizagem é o desejo como foco de explanar o pensamento da criança, que conduz às formas superiores de expressão, representada pela linguagem escrita, e conseqüentemente, a superação dos analfabetos funcionais produzidos pela escola básica.

Desta forma, ao focar na construção do pensamento da criança, possibilitará a criticidade, a não reprodução de ideias, mais questionamentos e inovação humana e científica,



a qual a escola como lugar privilegiado de elaborar uma cultura mais elaborada, em especial destinada aos filhos da classe trabalhadora.

Apesar dos avanços obtidos pela pactuação do PNAIC com a participação das universidades públicas nas questões teóricas e práticas da alfabetização da criança. Na contramão dos avanços obtidos, a partir do golpe político ocorrido em 2016 qual impactou diretamente na política de formação dos professores alfabetizadores.

Diante disso, alguns retrocessos ocorreram no Programa Tempo de Aprender em relação à leitura e escrita subsidiados na neurociência. No entanto, sabemos que a ressignificação da formação docente acontece no cotidiano e a capacidade de reinvenção apresentada no estado do Mato Grosso do Sul através da formação Continuada 'Articulando Teoria e Prática na Educação Infantil e Ensino fundamental' com intuito de valorizar a infância, suas múltiplas linguagens e uma aprendizagem significativa do ato de ler.

Da reflexão dos marcos legais no Brasil ao ensino da alfabetização como passagem à inserção social e exercício da cidadania

Com o período de 21 (vinte e um) anos de ditadura militar e o processo de redemocratização propiciou para que em 1995 fosse assumida pelo governo brasileiro em documentos de políticas educacionais. E como todo processo tem suas contradições e contrapontos, quase meio século depois da Declaração Universal dos Direitos Humanos em 1948:

O conhecimento científico se tornou um aliado fundamental do indivíduo para conhecer o mundo e reconhecer a si próprio. O conhecimento, como bem de valor, não pode ser propriedade de poucos. A universalização e a democratização das oportunidades de acesso à educação e, conseqüentemente, ao conhecimento, possibilitam o contato com as grandezas que se projetam da experiência proporcionada pelo trato e pelo domínio da ciência (BRASIL, 2013, p. 09).

Neste documento oficial, oferecer às pessoas condições igualitárias de acesso à educação, permite uma reflexão crítica da sua realidade alcançada apenas pelo conhecimento científico produzido historicamente pela humanidade.

A constituição Federal de 1988, ao reconhecer a educação como um direito social, inicia um ciclo de implantação de mecanismos para que tais direitos sejam assegurados: Estatuto da



Criança e o Adolescente (1990); a Lei de Diretrizes e Bases da Educação e o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos.

A Lei de Diretrizes e Bases (LDB) nº 9.394/96 com as seguintes definições, objetivos e princípios:

Art. 1º A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais (BRASIL, 1996, p. 7)

Essa formalização na Educação Nacional brasileira representou um grande avanço na questão de construir uma cultura de direitos a grande maioria populacional, propiciada pela capacidade de auto-reflexão dos sujeitos envolvidos no processo, no caso a criança. Logo, nos remete a um dos objetivos deste artigo, a perspectiva e posicionamento político do fazer pedagógico do professor

Em abordagem qualitativa, o estudo aqui apresentado tem um caráter de levantar, descrever e discutir por meio de análise documental dos autores que abordam a temática.

O Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (2007) foi constituído com as colaborações dos diversos setores, inclusive em acordo com o Plano Mundial de Ação para a Educação em Direitos Humanos (ONU), e tem os objetivos de o papel estratégico da Educação em Direitos Humanos de fortalecer o Estado Democrático e de Direitos (BRASIL, 2013, p. 36).

Esse Estado Democrático e de Direito ao estabelecer que o conhecimento científico produzido nas escolas públicas precisa ser compartilhado pela grande maioria populacional, os filhos da classe trabalhadora, encontra na figura do professor uma postura ética e política de formar cidadãos críticos e autônomos capazes de transformar a realidade social e econômica em que vivem.

É no ensino da alfabetização como passagem à inserção social e exercício da cidadania, ocorre quando possibilita a criança, os filhos da classe trabalhadora, o relacionamento consciente com a língua escrita, através, segundo Bakhtin (1988), a qual refletiu sobre a filosofia da linguagem e o olhar para a construção da leitura e da escrita são reflexivas que encontram nesse estudioso, a referência para o diálogo, os caminhos e os motivos para acionar



o movimento das relações de textos, a qual a criança é o sujeito, que concebe a escola como um ambiente histórico e cultural, criado pelas relações interpessoais.

Porém, o problema que a escola brasileira encontra ao ensinar os alunos no início de seu processo de escolarização historicamente apoia-se em pronúncia fluente, sem considerar a intenção do leitor de atribuir sentido diante do texto, em citações sociais, históricas e culturais.

Dessa forma, conceituar o ato de ler, como prática cultural, aponta a necessidade de superação de entendê-la como apenas o domínio das bases do sistema linguísticos.

Diante do exposto, “[...] a escola deve ter claro o que é aprender a ler, o seria saber ler e quais características de quem seria considerado leitor durante a trajetória escolar e além dela”. (ARENA, 2010, p. 238).

No entanto, historicamente o ensino de ler e escrever na escola brasileira teve a predominância na ênfase da pronúncia fluente, sem levar em consideração do leitor em atribuir sentido diante do texto, em situações sociais, históricas e culturais. A essa predominância na ênfase da pronúncia fluente está no que a escola histórica tem ensinado aos seus alunos, que é ensinar alguns aspectos dos sistemas linguísticos (ARENA, 2010).

Nesta perspectiva Arena (2010, p. 237) concebe o ato de ler como uma ação cultural, plural, histórica e social. A essa atitude de ensinar, seria desenvolver uma ação inseparável ao próprio leitor de que a língua escrita seria utilizada como formação de pensamento. (FOCAMBERT, 1998; VIGOTSKI, 2000).

Assim, para um processo de alfabetização em que há um equilíbrio entre o lúdico e o ensino sistemático das relações entre letras e sons. Nessa perspectiva, o ensino da função cultural da escrita deve preceder o ensino das letras, a qual a criança precisa primeiro entender que desenhar a própria fala e assimilar a função cultural da escrita, para só então aprender as situações sistemáticas de grafemas- fonemas (VYGOSTSKY, 2000, p. 427).

Para Mello (2005), a fala, o pensamento e a escrita são subsídios nas quais enfatizam a importância do lúdico e das múltiplas linguagens da escrita na Educação infantil e Ensino Fundamental, entendida como uma educação para a infância de 0 a 10 anos de idade. Nessa ótica, uma educação voltada para o lúdico, apresenta uma atividade que afeta o interesse infantil, que faça a criança pensar sobre suas reais necessidades diante do mundo que a cerca.



Considerações finais

Ao longo deste estudo discutimos os dois temas que se complementam, os modelos de formação de professores/as alfabetizadores no Brasil e a relevância da alfabetização como um ato de ler, complexo e dinâmico, bem como uma perspectiva político para o fazer pedagógico no ensino da língua escrita como construção do pensamento. Portanto, na tentativa de discutir o resultado do ensino da alfabetização como passagem à inserção social e exercício da cidadania para alcançar a transformação social e garantir os direitos humanos.

Dessa forma, nos remete a reflexão de que é recente o reconhecimento de que a escola produz analfabetos funcionais e isso gerou uma reformulação de conceitos até então não estudados. A partir da década de 1980, fundamentada em conceitos científicos, alcançados pelos engajamentos dos profissionais das diversas áreas: Linguísticas, Psicológicas e a Educação, em uma análise histórica, a escola que reprovava muitos alunos, era vista como boa e hoje, como incompetente. Dessa forma, a função da escola é ensinar, porém, na formação continuada docente, observa-se que há muitos caminhos a percorrer, uma vez que se percebe muitas lacunas entre o discurso e a prática e que as mudanças didáticas não acontecem por determinação do outro (ARENA, 2010).

A superação desse construto enganoso nas escolas brasileiras, está confirmado Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB – 9.394/96) na seção II e III, respectivamente nos artigos 29 e 32, a qual definem as finalidades da educação infantil de desenvolver de forma integral a criança de até 5 (cinco) anos e o ensino fundamental com duração de 9 (nove anos) com objetivo de formação básica do cidadão, provocando a necessidade a uma teoria que conduza à prática que promova uma educação da emancipação e como consequência a transformação da sociedade democrática.

O caminho da emancipação humana inicia se conhecermos a cultura infantil através de atividades que interessam a elas, nas quais as mesmas darão ressignificados à infância, proporcionada por intervenção intencional docente proporcionada pela formação continuada consistente.

Referências



ARENA, B. D. O ensino da Ação de ler e suas contradições. **Ensino Em Revista**, Uberlândia, v. 17, n. 1, p. 237-247, jan/jun. 2010.

BAKHTIN, M. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1988.

BRASIL. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade certa. **Caderno de apresentação**, ano 3, 2015.

BRASIL. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República Direito à educação. – Brasília: Coordenação Geral de Educação em SDH/PR, **Direitos Humanos**, Secretaria Nacional de Promoção e Defesa dos Direitos Humanos, 2013.

BRASIL. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade certa. **Caderno 6**, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Brasília: SEDH/ MEC/MJ/UNESCO, 2007.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 13 out. 2023.

COSTA, D. M. de V. **Concepção de alfabetização do Programa de Formação de Professores Alfabetizadores (PROFA) do MEC**. 2004. 59 f. Monografia (Curso de Especialização Lato Sensu) – UFES, Vitória, 2004.

FOUCAMBERT, J. **A criança, o professor e a leitura**. Trad. Marleine Cohen; Carlos Mendes Rosa. Porto Alegre: Artmed, 1998.

GRAMSCI, A. 1981-1937 **Cadernos do cárcere**, volume 2. Edição e tradução: Carlos Nelson Coutinho. 3ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004^a.

LA TAILLE, Y. *et alii*. Piaget, Vygotsky, Wallon: **Teorias psicogenéticas em discussão**. SP, Summus, 1992.

MELLO, S. A. Ensinar e Aprender a Linguagem Escrita na Perspectiva Histórico-Cultural. **Psicologia Política**. v. 10, n. 20, p. 329-343, jul-dez, 2010.

MELLO, S. A. O processo de aquisição da escrita na educação infantil: contribuições de Vygotsky. *In*: FARIA, Ana Lúcia Goulart; MELLO, Sueli Amaral. (Org.). **Linguagens infantis: outras formas de leitura**. Campinas: Autores Associados, 2005.

SAVIANI, D. **Da nova LDB ao novo Plano Nacional de Educação: Por uma outra política educacional**. Campinas: Autores Associados, 1998.



SAVIANI, D. **História Pedagógicas no Brasil**. 3 ed. 1 rev. 1 reimp. - Campinas. São Paulo: Autores Associados, 2011. (Coleção memória da educação).

SMOLKA, A. L. B. **A criança na fase inicial da escrita: a alfabetização como processo discursivo**. 2. Ed. São Paulo: Cortez, 1989.

UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem**, Jomtien, 1990. Brasília, 1990. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>. Acesso em: 14 abr. 2023.

VYGOTSKI, L. S. Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores. Trad. José María Bravo. In: VYGOTSKI, L. S. **Obras Escogidas III**. Madrid: Visor, 2000.