

# UM OLHAR SOBRE AS PERMANÊNCIAS E MUDANÇAS NAS PRÁTICAS DE FORMAÇÃO DE ALFABETIZADORES/AS EM MINAS GERAIS

*Andrea Cristina Ulisses de Jesus<sup>1</sup>  
Daniela Perri Bandeira<sup>2</sup>  
Eliana Gomes Silva Machado<sup>3</sup>*  
**Eixo Temático: 2. Alfabetização e História**

## Resumo

O presente texto coloca em diálogo as permanências e mudanças nas práticas de formação de alfabetizadores(as) em Minas Gerais. Este trabalho foi desenvolvido pelos integrantes do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação e Linguagem (NEPEL) que é vinculado ao Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade do Estado de Minas Gerais, Campus Belo Horizonte (FAE/CBH/UEMG), que em 2019 completou 50 anos. Os objetivos desse estudo são resgatar a história dos processos de alfabetização e compreender a importância do Curso de Pedagogia do Instituto de Educação de Minas Gerais (IEMG) e da Escola de Aperfeiçoamento na difusão e concepção de ideias pedagógicas e materiais para a alfabetização desde o final do Século XX. Lúcia Casassanta e Elisa Campos Barbosa elaboraram materiais, metodologias e orientações pedagógicas encontradas em manuais de alfabetização e artigos publicados na revista AME Educando que permanecem até hoje no ideário dos cursos de formação do professor alfabetizador. Passado e presente se articulam e a construção e apropriação da leitura e da escrita exigem o aprendizado da técnica e a compreensão dos sentidos dos textos usados socialmente e expressos por meio da escrita, isso é alfabetizar letrando. As teorias que norteiam as práticas de alfabetização alteraram a formação docente; a relação professor-aluno; a organização do trabalho escolar; bem como a necessidade de se replanejar o cotidiano da escola e as atividades de ensino e avaliação.

**Palavras-chave:** Práticas de Alfabetização; Formação docente; Mudanças; Permanências.

## 1-Introdução

Este estudo é fruto de um projeto de pesquisa intitulado “Laboratório de práticas e formação do/a professor/a alfabetizador” vinculado ao Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação e Linguagem (NEPEL) da Faculdade de Educação da Universidade do Estado de Minas Gerais, Campus Belo Horizonte (FaE/CBH/UEMG).

O objetivo do projeto de pesquisa supracitado primou pelo resgate histórico dos

<sup>1</sup> Doutoranda em Educação pela FaE/UFMG. Professora da Faculdade de Educação da Universidade do Estado de Minas Gerais (FaE/UEMG); [andreaulisses@gmail.com](mailto:andreaulisses@gmail.com)

<sup>2</sup> Doutora em Educação pela FaE/UFMG. Professora da Faculdade de Educação da Universidade do Estado de Minas Gerais (FaE/UEMG); [perribandeira.daniela@gmail.com](mailto:perribandeira.daniela@gmail.com)

<sup>3</sup> Especialista em Pedagogia Empresarial pelo Centro de Estudos e Pesquisas Educacionais de Minas Gerais (CEPEMG). Professora da Faculdade de Educação da Universidade do Estado de Minas Gerais (FaE/UEMG); [elianagsm@yahoo.com.br](mailto:elianagsm@yahoo.com.br)

processos de alfabetizar no Curso de Pedagogia desta faculdade que, no ano de 2019, completou 50 anos. Compreender a importância do Curso de pedagogia do Instituto de Educação de Minas Gerais (IEMG) na difusão e concepções de ideias pedagógicas até os dias de hoje, em que o referido curso foi incorporado a UEMG, e se constitui, atualmente, como a Faculdade de Educação, foi o início desta pesquisa.

O Curso de Pedagogia da FaE/CBH/UEMG nasceu em 1969 (Decreto Estadual n. 12.235, de 01/12/1969) com o “Curso de Pedagogia do IEMG. Esse curso tem uma história que remonta, em 1906, à “Escola Normal Modelo” e, em 1928/29, com a Reforma Francisco Campos, à chamada “Escola de Aperfeiçoamento”. Essa escola composta por professores/as efetivos/as, em exercício no magistério estadual, selecionados/as por processos de avaliação rigorosa, à luz do que se passava na Europa, tornava-se, à época, referência em ensino em Minas Gerais e em todo o Brasil. Nas palavras de Prates (1989):

Francisco Campos lançou mão de quantos recursos pôde e, como maior de todas as iniciativas nesse sentido, preparou, com cuidado a criação de uma instituição que efetivamente levasse o professorado à mudança das ideias e práticas tradicionais do magistério primário. Nesse sentido, enviou um grupo de professoras mineiras, para estudos educacionais, à Columbia University, a mais importante universidade dos Estados Unidos voltada para o movimento da Escola Nova. Com a volta das brasileiras, dois anos mais tarde, e a chegada de uma equipe de profissionais de renome na área da Educação, que mandara buscar na Europa, Francisco Campos instalou, finalmente, uma instituição de Curso Normal, pós nível médio, que recebeu o nome de Escola de Aperfeiçoamento. Foi nessa escola que aquela equipe de educadores estruturou uma instituição que veio a constituir-se na grande responsável pela introdução dos pensamentos e técnicas da Escola Nova, de notáveis efeitos no cotidiano do ensino primário mineiro. (PRATES, 1989, p.13).

Nessa direção, a Escola de Aperfeiçoamento teve uma importante participação nas discussões acerca dos métodos de alfabetização.

O corpo docente do início da Escola formou-se pela junção de elementos de diferentes origens. Três eram professoras mineiras que estudaram nos Estados Unidos: Alda Lodi, Lúcia Schmidt Monteiro de Castro (mais tarde Lúcia Casassanta) e Amélia de Castro Monteiro. As três estiveram sempre na Escola e foram professoras de Metodologia. (PRATES, 1989, p.15)

Lúcia Casassanta, uma das professoras dessa escola, é a conhecida autora da coleção “As Mais Belas Histórias”, que inclui o pré-livro para a alfabetização “Os Três Porquinhos”, baseado no Método Global de Contos:

A Escola de Aperfeiçoamento funcionou até 1946, quando se extinguiu e deu lugar ao

Curso de Administração Escolar - CAE frequentado até 1970 por professores/as efetivos/as, em exercício no magistério estadual. Tinha como sua principal finalidade formar técnicos/as de ensino (diretor/a, inspetor/a escolar, orientador/a de ensino) para atuarem no sistema de ensino estadual e regional e na própria Secretaria de Estado da Educação. Há de se ressaltar que algumas docentes que atuaram no Curso de Pedagogia foram alunas da Escola de Aperfeiçoamento, autoras de materiais didáticos de importância significativa para o trabalho com a alfabetização no Estado de Minas Gerais. Como por exemplo, o trabalho de Elisa de Oliveira Barbosa Campos (1974), autora do Pré-livro “Era uma vez... Um cachorrinho fujão”, adotado em larga escala nas escolas do estado.

Em face do grande cenário em que se constituiu o Curso de Pedagogia e da extensa história de sua importância para a área da Educação no estado de Minas Gerais, não é pretensão deste trabalho abranger todas as dimensões da formação docente.

A partir da leitura de manuais de alfabetização e artigos veiculados na Revista AMAE Educando, em que as metodologias de ensino da língua materna são comentadas por Lúcia Casassanta e Elisa Campos é possível perceber aproximações com as práticas difundidas, atualmente, para a formação do professor alfabetizador.

A compreensão das teorias da alfabetização e dos métodos de ensino e sua influência na formação de professoras é fundamental para estabelecer nexos entre o passado e o presente, para que possamos vislumbrar quais são as mudanças e permanências que tais práticas apresentam e poder discernir seus significados. Isto é, é importante não nos deixarmos seduzir nostalgicamente pelo passado da alfabetização em Minas Gerais, no entanto, é preciso perceber vestígios de práticas consideradas de sucesso quem vêm sendo repetidas, mesmo quando os discursos as “rejeitam”.

## **2- As teorias da alfabetização e suas influências nas práticas pedagógicas**

Ao se pensar sobre a natureza do processo de alfabetização propõe-se como ponto de partida uma reflexão acerca das concepções que embasam esse processo, bem como das múltiplas facetas que o circunscribe. Conforme Soares (2016), a aquisição do código escrito e das habilidades de leitura e escrita se realiza a partir da articulação de dois procedimentos centrais, quais sejam, o aprendizado de uma técnica e a compreensão dos sentidos expressos por meio da escrita. O primeiro, a aprendizagem de uma técnica, diz respeito aos aspectos linguísticos que envolvem o aprendizado das relações grafofônicas, ou seja, a alfabetização propriamente dita. O segundo refere-se aos usos, funções da escrita em contextos socioculturais, isto é, o letramento. Para a autora, esses dois processos, embora distintos quanto ao objeto da aprendizagem são indissociáveis em uma perspectiva de alfabetizar

letrando.

No tocante as ciências psicológicas, Soares (2016) ressalta como principais contribuições para a aprendizagem inicial da escrita, as descobertas relativas ao papel das estruturas cognitivas na construção do conhecimento, as fases progressivas de aquisição da linguagem e os processos interacionais na aprendizagem. Todos esses aspectos influenciaram fortemente o campo da educação, especialmente a partir da década de 1980, por meio das teorias construtivistas. Em relação a alfabetização, a chegada do construtivismo no Brasil conduziu a um movimento de desmetodização, no qual se testemunhou um afastamento progressivo do ensino explícito e sistemático da língua escrita, em prol de um processo natural de aprendizado, no qual a criança era inserida na cultura escrita (SOARES, 2016).

Os fundamentos dessas diferentes perspectivas teóricas trouxeram implicações no que diz respeito as formas de se conceber a linguagem e conseqüentemente para as estratégias metodológicas adotadas no processo de alfabetização. Geraldi (1984, p.34) sinaliza que as práticas de ensino da leitura e da escrita são orientadas pelas concepções de língua e linguagem estabelecida em cada período de tempo.

No campo da alfabetização, os gêneros textuais, vistos como linguagem em uso ganham centralidade no processo de ensino da leitura e da escrita. Amplia-se a noção de alfabetização para abarcar também o conceito de letramento, o que possibilitou um ensino da leitura e da escrita apoiado em práticas sociais que envolvem o uso da leitura e da escrita (SOARES, 2003).

Vê-se que as teorias que nortearam as práticas de alfabetização no Brasil alteraram a formação docente; a relação professor/aluno; a organização do trabalho escolar; a necessidade de se replanejar o cotidiano da escola e as atividades de ensino e avaliação.

Hoje, a Política Nacional de Alfabetização (PNA) é uma política de Estado instituída para fomentar programas e ações voltados à alfabetização com base nas consideradas “evidências científicas”, seguindo uma instrução fônica sistemática.

No entanto, quais dessas práticas se repetem da década de 1960 até os dias atuais? Quais são os vestígios deixados pelos métodos de alfabetização nas atividades e decisões metodológicas das professoras?

### **3- Um breve olhar sobre as orientações metodológicas de alfabetização de professoras do Curso de Aperfeiçoamento do IEMG**

Ao acompanhar a história das teorias da alfabetização, percebemos no atual cenário

de formação de professores/as mudanças e permanências nas práticas e nos discursos a partir da análise de manuais de professores/as, cadernos de planejamentos, artigos da área da Educação, principalmente aqueles baseados na recomendação do Método Global de Contos. Analisar estes materiais na Biblioteca do Professor e no Museu da Escola<sup>4</sup>, em Belo Horizonte, fez parte de nossos procedimentos metodológicos antes da pandemia do COVID 19 iniciada em março de 2020.

Elisa de Oliveira Barbosa Campos (1993), professora do IEMG e da FaE/UEMG/CBH, protagonizou o processo de alfabetização em Minas Gerais, e produziu nas décadas de 1970 e 1980 vários livros que utilizavam o método global de contos para que as crianças aprendessem a ler e escrever. Campos teve várias edições de suas obras publicadas e em 1993, no manual de sua obra “Luninho, meu amigo da lua” a autora define a alfabetização como

[...] o processo que ora adotamos de “aprendizagem simultânea da leitura e da expressão escrita”, quando então a criança estará, não apenas dirigida para dominar a mecânica da leitura, mas também, e principalmente, para dar sentido às mensagens que lê: para treinar as habilidades de comunicação oral e da escrita; e mais, desde o início do processo para o aguçamento de outras habilidades intelectuais, quais sejam: extrapolação, análise, síntese, avaliação, julgamento e criatividade. (CAMPOS, 1993, p. 11).

O prefácio do Manual do Professor da obra “Brincadeiras de Jujuba”, escrito por Elisa Barbosa Campos em 1979, traz orientações relacionadas ao manuseio de pré-livros, pois esta autora propunha a aplicação do Método Global de Contos para a alfabetização das crianças.

Em 1968, Elisa Campos publica na Revista AMAE Educando sua proposta de aplicação do Método Global de Contos para a alfabetização das crianças em Minas Gerais, afirmando que na fase do conto deve-se fazer a “[...] apresentação do conto em cartazes. Através de várias atividades, a criança decora cada um deles” (CAMPOS, 1968a, p.30). Os objetivos desta fase, segundo Campos (1968a), eram familiarizar a criança com o material de leitura que seja realmente do seu interesse e promover a memorização do conto.

O professor deve mostrar todos os cartazes para a classe, mas apenas um de cada vez para que não se perca o sabor da novidade, além de “levar a classe a ortografar os contos, pois assim estará sendo lançada a semente para o desenvolvimento da boa ortografia” (CAMPOS, 1968a, p.31).

Os manuais de professores das cartilhas do Método Global, de acordo com Campos (1968a), acompanhava o pré-livro que tinha os textos dos cartazes em tamanho menor, que

<sup>4</sup> <http://www.ipatrimonio.org/belo-horizonte-acervo-do-centro-de-referencia-do-professor>

eram dados às crianças. As atividades sugeridas nos manuais (1968a) eram: breve motivação; leitura da gravura; leitura da história pela professora sem escandir sílabas; leitura da história feita pelas crianças; distribuição da folha correspondente ao cartaz apresentado para a criança colorir.

Campos (1968b) apresenta também a fase de sentencição dos cartazes apresentados em sala:

A professora deve estar atenta para verificar se o amadurecimento da classe para entrar nesta fase já se revelou. Este amadurecimento existe desde que a criança compreenda que o conto é formado por partes menores (que são as sentenças). (CAMPOS, 1968b, p.6).

A próxima é a fase das porções de sentido que consiste na apresentação de pequenas porções de sentido retiradas das diversas sentenças. Campos (1968b,p.7) afirma que esta fase permite passar da fase da sentencição (com unidades de sentido ainda grandes) para a fase da palavração (com suas unidades mínimas de sentido).

Ao final do prefácio a autora pontua que a criança, se for bem orientada, aprenderá a ler, exercendo seu direito a essa aprendizagem, que desde 1979, é a proposta da escola e continua sê-lo até hoje.

Esta é uma das permanências que atravessa os 50 anos da alfabetização em Minas Gerais – “aprender a ler é um direito da criança”, expressão que perdura nos materiais dos cursos de formação<sup>5</sup> de professores que foram e vêm sendo oferecidos pelo governo. Campos (1979, p.5) pontua:

Relatos de experiência sobre a eficácia do Método Global de Contos começam a ser publicados na Revista AMAE Educando<sup>6</sup> em 1967 por alunas do Instituto de Educação de Minas Gerais, sob a supervisão de Lúcia Casassanta e Elisa Campos. E, ao retomarmos os manuais e esses relatos é possível identificar os principais traços do processo de elaboração do método que nos aproximam de avanços e retrocessos atuais. O que nos leva a pensar que falar do que é atual não é falar em mudanças. Frade (2014) pontua que “[...] professores têm recuperado metodologias semelhantes às do método global, utilizando a apresentação de histórias, parlendas, adivinhas e outros textos para que as crianças memorizem, montem e desmontem frases [...]”.

A princípio, Casassanta (1967) destaca a importância de se considerar a diversidade na sala de aula e, a partir das experiências das crianças, “Criar situações autênticas de

<sup>5</sup> Programa de Professores Alfabetizadores (PROFA); Pró-Letramento na primeira década dos anos 2000 e Pacto Nacional Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) na segunda década.

<sup>6</sup>A revista *AMAE Educando* nasceu no Instituto de Educação de Minas Gerais em 1967, como produto da Associação Mineira de Administração Escolar, se tornando depois Fundação AMAE para Educação e Cultura (Disponível em: [http://www.letras.ufmg.br/atelaetexto/revistatxt6/entrevista\\_amae](http://www.letras.ufmg.br/atelaetexto/revistatxt6/entrevista_amae)).

linguagem” (p.11), algo bem próximo ao conceito de letramento que trabalhamos hoje. Percebe-se nos relatos de experiências que o conceito de erro tinha um grande peso e os aspectos relacionados à sociolinguística ainda não haviam sido considerados significativos no ensino da língua portuguesa, pois havia a premissa de “Procurar elevar a linguagem da criança, impedido-a de usar gírias, formas incorretas e levando-as a desenvolver a articulação exata das palavras” (CASSSANTA, 1967, p.12)e “[...] a causa dos erros na composição deve ser procurada na linguagem oral” (p.14).

Práticas de leitura e escrita como: manusear livros para ler gravuras e criar histórias originais; a professora narrar o começo de uma história para os alunos terminarem; a professora narrar uma história completa e os alunos criarem outro final para ela; a professora apresentar quadros de uma história para que os alunos a coloquem em ordem e façam a narrativa, aparecem nos materiais dos atuais cursos de formação de professores já mencionados, envolvidos às capacidades de leitura (levantar hipóteses, produzir inferências; construir compreensão global do texto lido) e de produção escrita (produzir textos tendo em vista os objetivos, destinatário e contexto de circulação).

[...] a criança só sente satisfação em escrever quando há motivo autêntico, real necessidade para tanto. (CASSSANTA, 1967, p.14)

Como explicitado no início deste texto, o formato exigido para este texto não nos permite elencar aqui de forma detalhada como os cursos de formação de professores/as alfabetizadores/as e os materiais destinados aos mesmos mantêm um discurso muito próximo ao que nós encontramos nos manuais do Método Global de Contos e em relatos de professoras no periódico AMAE Educando supervisionados por Casassanta e Campos.

Não é pretensão deste trabalho abranger todas as mudanças e/ou permanências destes últimos cinquenta anos em Minas Gerais, no entanto o que fica evidente é que formar professores/as é se esforçar para que esses sujeitos consigam compreender teorias e desenvolver práticas que atravessem o tempo: esse é o desafio!

#### **4.Considerações**

A discussão dessas mudanças e permanências merecem ser exploradas com maior profundidade, no entanto o formato deste texto não nos permite fazer isso por agora. Essa discussão nos parece fundamental para superarmos preconceitos e identificarmos retrocessos metodológicos os quais professores/as vêm correndo o risco de assumi-los como práticas efetivas em suas salas de aula.

As atuais desavenças teóricas entre as práticas de “alfabetizar letrando” e a “alfabetização baseada em evidências científicas” se configuram como mais um desafio na formação de alfabetizadores/as no sentido de, como já anunciamos, estes adquirirem a capacidade de construir uma percepção sólida sobre essas diferentes perspectivas e conciliarem alguns possíveis aspectos de ambas propostas. Agora, fica a cargo dos cursos de Pedagogia formar professores/as capazes de avançar nesses percursos formativos e desvelar autoritarismos de propostas que têm como objetivo padronizar suas práticas de alfabetização.

## 5.Referências

CAMPOS, Elisa de Oliveira Barbosa. O Método Global de Contos. **Revista AMAE Educando**. ABR. 1968, ano 2, n. 4, p.6-11.

CAMPOS, Elisa de Oliveira Barbosa. **Brincadeiras de Jujuba**: pré-livro I/ Elisa de Oliveira Barbosa Campos. 7ed. - Belo Horizonte: Lemi, 1979.

CAMPOS, Elisa de Oliveira Barbosa. **Brincadeiras de Jujuba**: Manual do Professor. 14 ed. Belo Horizonte: Lemi, 1979.

CAMPOS, Elisa de Oliveira Barbosa. **Luninho, meu amigo da lua**. 4 ed. Manual do Professor. Belo Horizonte: Editora Vigília, 1993.

CASASSANTA, Lúcia Monteiro. Período preparatório de linguagem. **Revista AMAE Educando**. NOV/DEZ. 1967, ano1, n.2, p.11 a 18.

CASASSANTA, Lúcia Monteiro. **As mais belas histórias**. Belo Horizonte: Editora do Brasil, 1969 (pré-livro, leitura intermediária, primeiro, segundo, terceiro e quarto livro).

FaE/CBH/UEMG. Projeto de pesquisa “Laboratório de Práticas e de Formação do(a) professor(a) alfabetizador(a)”. Edital 01/2019 PAPq/UEMG. Curso de Pedagogia. Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação e Linguagem, 2019/2020.

FRADE, I.C.A.S. **Método Global**. In: Isabel Cristina Alves da Silva Frade, Maria da Graça Costa Val, Maria das Graças de Castro Bregunci (orgs). Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2014. Disponível em:

< <http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/metodo-global>>.

GERALDI, J. W. Concepções de linguagem e ensino de português. In: \_\_\_\_\_. O texto na sala de aula. Cascavel: Assoeste, 1984.

MINAS GERAIS. **Decreto-lei** n.12.235 de 01 de dezembro de 1969. Cria, no Instituto de Educação de Minas Gerais, o Curso de Pedagogia.

PRATES, Maria Helena Oliveira. **A introdução oficial do movimento de Escola Nova no ensino público de Minas Gerais**: a Escola de Aperfeiçoamento. Belo Horizonte: FaE/UFMG, 1989. (Dissertação de Mestrado)

SOARES, Magda. **Alfabetização e Letramento**. São Paulo: Contexto, 2003.

SOARES, Magda. **Alfabetização**: a questão dos métodos. São Paulo: Contexto, 2016.