

A COMPREENSÃO DE ALFABETIZAÇÃO NOS PROGRAMAS DE FORMAÇÃO CONTINUADA PARA ALFABETIZADORES E A POLÍTICA NACIONAL DE ALFABETIZAÇÃO: concepções e rupturas

Carine de Campos Moraes Barros¹

Eixo temático :1 Alfabetização e políticas públicas

Resumo: O estudo de análise documental realizado neste texto, tem por objetivo analisar os programas de formação destinados aos professores alfabetizadores oferecidos pelo Ministério da Educação- MEC, a partir da década de 1990, dando destaque para o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) e a Política Nacional de Alfabetização (PNA). Esta trajetória busca mostrar uma certa continuidade na concepção de alfabetização nas políticas federais para formação de professores alfabetizadores e a ruptura causada pela PNA, além de suscitar reflexões sobre outras concepções conservadoras e antidemocráticas a que ela conduz.

Palavras-chaves: Políticas públicas; Formação de Professores; Alfabetização; PNAIC; PNA

Introdução

A formação e a importância do papel do professor ganharam notoriedade nas últimas décadas, principalmente após instauração de leis que deram maior ênfase ao direito à educação e à valorização do professor, por entender a complexidade da função docente na formação dos sujeitos.

Marcado na história por diferentes concepções, o papel do professor foi se constituindo a partir de diferentes contextos e realidades sociais, econômicas e políticas. De sacerdote à seguidor de orientações de manuais, da atuação totalmente

¹Graduada em Pedagogia pela Universidade Castel Branco- UCB. Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná. Contato: carinebarros.ufpr@gmail.com

masculina à entrada da mulher no magistério, a partir dos anos de 1940, de um profissional que desfrutava de prestígio e *status* à desvalorização social.

Nestes passos de transformação, a construção de conceitos sobre a docência e educação foram se caracterizando em políticas de formação no Brasil, especialmente a partir da década de 1990, pelas determinações das agências internacionais (Banco Mundial e Fundo Monetário Internacional) que sugerem condução de recursos para as ações destinadas à educação do país (OLIVEIRA, 2008).

Com isso, contextualizar os últimos trinta anos, ainda que breve, se faz necessário para compreender os principais determinantes na história da formação continuada dos professores alfabetizadores no Brasil, bem como o caminho percorrido, os avanços, rupturas e concepções com que se estabeleceram ao longo da trajetória da educação brasileira.

Do PNC em Ação ao Pró-letramento: uma caminhada histórica para o alfabetizar letrando

Emanados das novas legislações brasileiras, programas de formação ao docente que alfabetiza foram institucionalizados como uma das ações de políticas educacionais de governo, na busca pela valorização e aperfeiçoamento desses profissionais como uma das vias para solucionar os problemas que emergiam na educação brasileira.

A figura 1 sintetiza os programas governamentais voltados à formação de professores alfabetizadores, desde o Parecer CNE/CEB nº 1/1999, que devido aos limites deste artigo, serão apenas apresentados sem maior aprofundamento.

Figura 1- Programas de formação que evidenciaram a alfabetização.

PROGRAMA DE FORMAÇÃO	INFORMAÇÕES GERAIS
PCN em Ação	Criado em 1999. Até o momento não haviam publicações do MEC para o trabalho de formação de alfabetizadores.
GESTAR I	Lançado em 2000. Tinha como princípio norteador da formação e o desenvolvimento da linguagem escrita e da linguagem matemática.
PROFA (Programa de Formação de Professores Alfabetizadores)	Lançado em 2001. Teve por objetivo oferecer aos professores brasileiros o conhecimento didático de alfabetização que vinha sendo construído nos últimos vinte anos.
Programa de apoio a Leitura e escrita-PRALER	Lançado em 2003 para formação continuada em serviço, destinado à capacitação de professores alfabetizadores.
PRÓ-LETRAMENTO	O Programa Pró-Letramento – Mobilização pela Qualidade da Educação, lançado em 2005, foi um programa de formação continuada, de caráter emergencial para qualificar a ação pedagógica e reverter os baixos índices de aprendizagem em Leitura/Escrita e Matemática.

FONTE: Organizado pela autora a partir de Viédes e Brito (2015).

A estes programas, confere um fator importante que merece destaque, pois se propuseram a aprofundar e a compreender a prática alfabetizadora a partir de textos. Ou seja, buscavam formar os professores para uma compreensão de que a aprendizagem deveria ocorrer sintonizada com o mundo real, descartando o trabalho de análise linguística somente pelo recorte de palavras e frases, mas sim a partir de textos.

Os primeiros programas traziam em suas bases discussões mais sistemáticas dos estudos da teoria da Psicogênese da Língua Escrita de Emilia Ferreiro e Ana Teberosky (1999).

De Moraes (2012), ao fazer uma análise desse período, destaca que a Teoria da Psicogênese trouxe grandes contribuições, porém junto a ela, grandes desafios, provocando lacunas ao desbancar os métodos tradicionais, embarcando na “*ditadura do texto*, como se fosse proibido fazer atividades de reflexão sobre palavras e sobre suas unidades menores, orais e escritas” (DE MORAIS, 2012, p. 123).

A partir dessas críticas, o Pró-Letramento trouxe com maior profundidade os estudos sobre alfabetizar letrando que seguiu sendo aprofundado pelo PNAIC.

Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: compassos e descompassos no fortalecimento do alfabetizar letrando.

O PNAIC, como uma política pública de governo de formação continuada, integrou outras experiências consideradas positivas, como o Pró-Letramento e o Programa de Alfabetização na Idade Certa (PAIC), do município de Sobral-CE.

Surge como resposta aos resultados negativos expostos no censo de 2010 e com objetivo de fortalecer ações educativas de práticas para alfabetizar letrando, conforme traz as Diretrizes Curriculares para Educação Básica- DCNs de 2010 (MANUAL DO PACTO, 2012) e a partir de pesquisas de autores brasileiros como Magda Soares e centros de estudos voltados à alfabetização de diversas universidades brasileiras.

Magda Soares descreve a alfabetização como aprendizagem de representação dos sons da fala e letramento às aprendizagens das funções sociais e culturais da língua escrita, destacando estes são “processos simultâneos e interdependentes” (SOARES, 2020, pag. 27).

Juntando-se aos fatores que impulsionaram o PNAIC, estavam o reconhecimento por diversos autores tais como Nóvoa (2009), Day (2001), Gatti (2010), Marcelo García (1999), entre outros, que defendem a formação docente como uma das vias de acesso à melhoria da qualidade no ensino e que deveria ser estruturada com base na formação entre pares e nos princípios gerais para formação docente: a prática de reflexividade, mobilização dos saberes docentes, constituição da identidade profissional, socialização, engajamento e colaboração (BRASIL, 2012; 2015), além de se fazer cumprir a Lei nº 11.274/2006, que se refere à ampliação do Ensino Fundamental de nove anos, com a inserção da criança de seis anos a esta modalidade.

No entanto, o programa foi se reestruturando ao longo dos anos quanto aos temas, com ampliação de outros atores envolvidos, com diminuição da carga horária para a formação e junto a isso, cortes orçamentários às bolsas de estudo, descaracterizando o projeto inicial.

Apesar disso tudo, o governo traz indicadores de que o PNAIC foi uma política pública de governo de sucesso (BRASIL, 2017), o que é corroborado por Cunha (2018) que afirma que o PNAIC pode ser considerada como política pública, pois assegura elementos conceituais e metodológicos inerente à ação alfabetizadora.

A “Nova” Política Nacional de Alfabetização (PNA): novidade ou volta ao passado?

O ano de 2019 foi marcado por cortes financeiros e por políticas de enfraquecimento do setor público da educação, entre eles, a criação de uma Política Nacional de Alfabetização (PNA).

O significado dessas ações pode ser captado nas palavras de Boto (2019, não pag.), quando se refere ao contexto educacional no qual estamos resistindo, ou seja, “Zerar o passado torna-se a melhor forma de dar as costas para o futuro”.

A construção da PNA está articulada à concepção conservadora e antidemocrática daqueles que fizeram ou fazem parte do Ministério da Educação: Bragança de Vasconcellos Weintraub, ministro da educação e Carlos Francisco de Paula Nadalin, Secretário de alfabetização, que compõem a ala ideológica do governo, seguidores de Olavo de Carvalho², além de defensores da escolarização domiciliar, das escolas cívico-militares e críticos ferozes de Paulo Freire e Magda Soares.

Ela delinea-se na busca por evidências científicas para alfabetização, traz a literacia como uma prática mais “neutra”, do que o letramento, desconsidera a diversidade econômica, social e cultural do Brasil e entre outros impasses desqualifica o papel do professor nas escolas.

Com isso e diante dos limites deste artigo, optou-se em apontar algumas rupturas que a nova PNA conduz, quando se fala em alfabetização, mas principalmente ao apagamento do letramento nas práticas pedagógicas atrelada à concepção de criança se pretende formar

A construção da PNA e as “evidências científicas” para alfabetização

As evidências científicas nas quais a PNA foi construída, situam-se na área da Psicologia, remetendo às pesquisas internacionais de países com estruturas e cultura diferentes do Brasil, desconsiderando, sobretudo, as pesquisas brasileiras.

No que se refere à alfabetização, define a instrução fônica sistêmica, como um componente “que permite compreender o princípio alfabético, ou seja, a sistemática e as relações previsíveis entre grafemas e fonemas” (BRASIL, 2019, p.33). Assim, aponta como método único e capaz de resolver os problemas educacionais do Brasil,

² Olavo de Carvalho é crítico do pensamento freireano e se considera filósofo contemporâneo. É considerado um dos mentores ideológicos do governo Bolsonaro (CARRIELLO, 2020).

desconsiderando os últimos trinta anos de trajetória e de discussões que fomentaram práticas a partir do alfabetizar letrando, principalmente com o PNAIC.

Quais concepções conduz a literacia?

Há um descompasso entre o método e os objetivos finais desse documento, ao dizer que codificar e decodificar, tem por objetivo fazer com que o estudante “se torne capaz de ler e escrever palavras e textos com autonomia e compreensão” (BRASIL, 2019, p. 19). Como então o ato de “compreender” pode acontecer se nesta concepção ele acontece separado do ato de ler? Tais indícios configuram um retorno ao método tradicional que priorizava apenas a memorização da relação grafema-fonema sem a necessária contextualização.

Para isso, trazem um “termo mais neutro ou técnico”, a *literacia*, que representa mais uma vez que esta política de neutra não tem nada e carrega uma gama de concepções incutidas no formato que se pretende alfabetizar.

Como reflexão a isso, Bunzen (2019, p. 48) contribui ao dizer que “o uso da palavra ‘literacia’, infelizmente, marca uma posição política e autoritária clara para reduzir as discussões sociológicas, antropológicas, linguísticas e discursivas”.

Sem nada de mera coincidência, a desqualificação da formação do trabalho do professor ou ainda quando uma política traz prescrições de competências ou técnicas ressuscitadas de ensino tradicional a serem “seguidas”, aborta dos professores o seu papel criativo, pesquisador e reflexivo, indo na contramão do que se almeja ao formar os professores. Questões de leitura de mundo, que segundo a PNA, são relativas à literacia, são de responsabilidade das famílias. Assim, além de uma quebra no código linguístico, há a retirada do protagonismo docente que muito se assemelha com as prescrições dadas aos professores no documento Escola sem Partido, movimento que ganhou força no governo Bolsonaro com o discurso de que uma suposta “neutralidade do conhecimento e dos sujeitos da educação” (GIROTO, 2016, p. 70) são necessárias para combater as ideologias disseminadas pelos professores ao darem suas aulas.

Diante dessa compreensão, a Escola Sem Partido busca uma escola que com pensamento homogêneo, neutro e com “uma certa racionalidade técnica e gerencial, [...] tem como uma das finalidades atender aos interesses de diferentes grupos, principalmente empresariais, que enxergam na educação amplas oportunidades de ganhos econômicos (GIROTO, 2016, p. 70).

Qual a concepção de criança da PNA?

As concepções que a PNA traz da criança a ser alfabetizada conduz a uma lógica de sujeitos que são vistos como “meros receptores e reprodutores de informações prontas” (DE MORAIS, 2019, P.68), ou seja, desconsidera que ela é capaz de participar, opinar e construir juntamente com o professor o seu processo de alfabetização.

No âmbito dos níveis da literacia, a denominada “emergente”, traz em suas bases a distorção do que a Educação Infantil é capaz de produzir, pois atrela a esta fase, “certos conhecimentos e habilidades de leitura e escrita” que “favorece não só o processo de alfabetização formal da criança, mas toda a sua vida escolar” (BRASIL, 2019, p. 22), fazendo uma analogia da criança com uma “planta”, dividindo o seu aprendizado e desenvolvimento a duas etapas desconsiderando as interações e brincadeiras, como práticas fundamentais para as crianças, e assumindo formas às cegas do que a Sociologia da Infância (SARMENTO, 2005) tem contribuído para apreensão do mundo social e simbólico da criança, imprimindo suas marcas, denominadas de culturas infantis (BARBOSA, 2014). Fica claro, então, a ideia de que a educação infantil seria uma fase preparatória para o ensino fundamental.

Considerações Finais

O objetivo deste artigo foi apresentar, ainda que brevemente, as políticas de formação continuada para alfabetizadores com a intenção de mostrar uma certa continuidade nos últimos 30 anos a respeito da ideia de que a alfabetização deve respeitar a compreensão da criança sobre a escrita a partir do trabalho com a discursividade textual. Inicialmente, o foco estava mais centralmente na psicogênese da língua escrita e nos últimos programas o foco recaiu na compreensão do alfabetizar letrando, sobretudo com o PNAIC.

Vindo na contramão desse percurso, instaura-se a PNA/2019, como uma política de governo para alfabetização no Brasil, que se desenha pelas contradições em seu texto e descontinuidades de uma caminhada desde 1999 e que desconsidera as desigualdades sociais, econômicas e culturais do Brasil, fomentando as deficiências da formação inicial do professor aos resultados negativos da educação.

Não se nega e nunca negou que há no contexto brasileiro muitos entraves a serem superados na educação. Porém, uma política de formação que nega tudo isso, aliada ao autoritarismo, às rupturas e apagamentos que vai na direção contrária da trajetória educacional de lutas e conquistas até então não parece estar preocupada em sanar tais problemas, mas ao contrário, em aprofundá-los.

Por tudo isso, parece ser fundamental o posicionamento daqueles que fazem **políticas, práticas e resistem** na educação, sendo “pessimista da razão e otimista na ação”, conforme Monica Baptista (2020) parafraseou Gramsci.

Referências

BAPTISTA, M. C. **Política Nacional de Alfabetização (PNA): diálogos e rupturas.** Youtube, 25 de set. de 2020. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=5vRS18ThXgl>>.

BARBOSA, M. C. S. **Culturas Infantis: contribuições e reflexões.** Revista Diálogo Educacional. Curitiba, v. 14, n. 43, p. 645 – 677, 2014. Disponível em: <<https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/viewFile/1870/1774>>. Acesso em: 17 abr. 2021.

BRASIL. Parecer CNE/CEB nº 1/1999. **Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores na Modalidade Normal em Nível Médio.** Diário Oficial da União, Brasília, 13 abr. 1999.

_____. Lei nº 11.274, 6 de fev. de 2006 **que estabelece as diretrizes e bases para a educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade.** Diário Oficial da União, Brasília, DF, 7 fev. 2006. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/11274.htm>. Acesso em: 17 abr. 2021.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica / Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica.** Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BRASIL. **Censo demográfico de 2010.** Brasília, DF: IBGE, 2010. Disponível em: <https://censo2010.ibge.gov.br/>. Acesso em: 29 março de 2021.

_____. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – Formação de professores no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa.** Brasília: 2012. Acesso em: 12 de jun. 2019.

_____. Ministério da Educação–**Manual do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa.** 2012. Disponível em: <http://www.pacto.proex.ufu.br/sites/pacto.proex.ufu.br/files/files/pacto_livreto_manual>

.pdf#overlay-context=node/31>. Acesso em: 18 de maio de 2021.

. **Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa. Caderno de apresentação.** Brasília: MEC, 2015.

_____. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: documento orientador – PNAIC em Ação 2017.** Brasília, DF: MEC, SEB, 2017.

_____. **Ação Educativa. PNA: Política Nacional de Alfabetização/Secretaria de Alfabetização.** – Brasília: MEC, SEALF, 2019.

BOTO, C. **Carlota Boto: entre o político e o pedagógico.** CONCEP Educação, 2019. Disponível em: <<https://www.cenpec.org.br/tematicas/carlota-boto-alfabetizacao-entre-o-politico-e-o-pedagogico>>. Acesso em: 02 de abril de 2021.

BUNZEN, C. **Um breve decálogo sobre o conceito de ‘literacia’ na política nacional de alfabetização (pna, 2019).** Revista Brasileira de Alfabetização, v. 2446, p. 8584, 2019. Disponível em: <<https://revistaabalf.com.br/index.html/index.php/rabalf/article/view/381>>. Acesso em: 30 de abril de 2021.

CEARÁ. Lei nº 14.026. **Cria o PAIC, de cooperação técnica e incentivo para melhoria dos indicadores de aprendizagem nos municípios cearenses e dá outras providências.** Ceará, 2007.

CUNHA, R. A. **O Programa Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC – e suas implicações na formação e na prática pedagógica do professor alfabetizador.** 2018. Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2018. Disponível em: <https://tede.ufam.edu.br/bitstream/tede/6528/6/Disserta%c3%a7%c3%a3o_Ruth%20Cunha>. Acesso em 15 de abril de 2021.

DAY, C. **Desenvolvimento profissional de professores: os desafios da aprendizagem permanente.** Porto, Portugal: Porto Editora, 2001.

DE MORAIS, A. G. **Sistema de escrita alfabética.** São Paulo. Editora Melhoramentos, 2012.

_____, A. G. **Análise crítica da PNA (Política Nacional de Alfabetização) imposta pelo MEC através de decreto em 2019.** Revista Brasileira de Alfabetização, n. 10, 2019.

FERREIRO, E. TEBEROSKY, A. **Psicogênese da língua escrita.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

GARCIA, C. M. **Formação de professores: para uma mudança educativa.** Porto: Porto Editora, 1999.

GATTI, B. A. **Educação, escola e formação de professores: políticas e impasses.** Curitiba: Educar em Revista, n. 50, p. 51-67, 2013. Disponível em:

<<https://www.scielo.br/pdf/er/n50/n50a05.pdf>> Acesso em: 12 de abril de 2021.

GIROTTTO, Eduardo. **Um Ponto Na Rede: O “Escola Sem Partido” no Contexto da Escola do Pensamento Único**, fls. 69-76, Ação Educativa, 2016. Disponível em:<https://acaoeducativa.org.br/wp-content/uploads/2017/05/escolasempartido_miolo.pdf >. Acesso em: 10 de mai de 2021

NÓVOA, A. **Professores, imagens do futuro presente**. Lisboa: EDUCA, 2009.

OLIVEIRA, M. A. V. **Formação Continuada na escola pública e suas relações com a organização do trabalho docente**. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Minas Gerais, 2008. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/IOMS-7RQJAN/1/disserta__o_completa_vers_o_final_aprovada_pela_banca.pdf> Acesso em: 10 de mai de 2021

SARMENTO, M. J. **Gerações e Alteridade: interrogações a partir da sociologia da infância**. Educação e Sociedade, Campinas (SP), v. 26, n. 91, p. 361 - 378, mai./ ago. 2005.

SOARES, M. B. **Alfabetrar: toda criança pode aprender a ler e a escrever**. Minas Gerais. Editora contexto 2020.

VIÉDES, S. C .A. DE BRITO, V. M. **A política educacional de alfabetização da criança consubstanciada pelos programas, projetos e pactos: o novo ou tudo de novo?** Revista HISTEDBR On-line, v. 15, n. 63, p. 147-171, 2015. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8641176/8683>. > Acesso em: 15 de março de 2021.