

A DIMENSÃO POLÍTICA E PEDAGÓGICA DA ALFABETIZAÇÃO: uma construção possível do projeto de escola

Patrícia de Simas Pinheiro¹

Rosimeri Jorge da Silva²

Jilvania Lima dos Santos Bazzo³

7. Alfabetização e formação inicial e continuada de professores

Resumo:

Assentado na pesquisa qualitativa, com aporte da metodologia crítica, este trabalho tem como objetivo investigar a dimensão política e pedagógica da alfabetização com letramento. Para tanto, foram selecionados 10 projetos políticos pedagógicos de escolas de ensino fundamental da rede estadual do estado de Santa Catarina, compreendendo o papel formativo da discussão coletiva na construção do projeto de escola. Elegeram-se cinco descritores-chave - alfabetização, leitura, escrita, letramento e infância - com vistas à análise de cada PPP sob o entendimento de que eles são conceitos basilares na constituição dos fundamentos para alfabetizar letrando. Dos resultados alcançados, verificou-se que das 10 escolas, 8 dão destaque às questões da leitura e da escrita em detrimento do processo de alfabetização com letramento e apenas 3 trazem reflexões sobre a infância. Para mediação dos processos de construção do projeto de alfabetização numa perspectiva histórica, dialógica e interativa da linguagem, essas escolas contam com equipe pedagógica entre 1 a 4 pessoas. Tomando como referência os fundamentos teóricos e metodológicos do Pacto de Alfabetização Nacional na Idade Certa adotados pelas instituições no Estado, conclui-se que urge problematizar as ações docentes e da escola, possibilitando uma discussão coletiva e uma reflexão sobre as políticas públicas e as práticas cotidianas no fazer docente.

Palavras-chave: Projeto Político Pedagógico; Didática; Alfabetização; Letramento; Formação de professoras.

¹Mestre em Educação pela Udesc. Supervisora Escolar, atuando na Diretoria de Ensino da Secretaria de Estado da Educação. Contato: patriciasp_40@hotmail.com

²Doutoranda em Educação pela UFSC. Supervisora Escolar aposentada na Rede Estadual de Ensino. Contato: rosejorgesilva@gmail.com

³Pós-Doutora em Educação pela Universidade do Minho e Doutora em Educação pela UFBA. É professora da Universidade Federal de Santa Catarina e líder do Grupo de Estudos e Pesquisa em Didática e suas Multidimensões - GEPDiM. Contato: jilvania.bazzo@ufsc.br

Introdução

Este trabalho tem por objetivo investigar a dimensão política e pedagógica da alfabetização com letramento dos projetos políticos pedagógicos nas escolas da rede estadual de ensino Santa Catarina, compreendendo o papel formativo da discussão coletiva na construção do projeto de escola. Assentado na pesquisa qualitativa, com aporte da metodologia crítica, foram levantados cinco descritores-chave - alfabetização, leitura, escrita, letramento e infância - a serem analisados no PPP, compreendendo-os como conceitos basilares na constituição dos fundamentos para alfabetizar letrando.

A escolha desta temática se dá tanto pela sua relevância e atualidade quanto em função das autoras terem participado do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) no período de 2013 a 2017, quer seja na condição de orientadoras de estudos ou na condição de formadoras. O objetivo do programa era a formação da professora alfabetizadora para a alfabetização das crianças até, no máximo, 8 anos de idade, ao final do ciclo de alfabetização. Durante os cinco anos de atuação no PNAIC, houve acompanhamento de professoras no desenvolvimento da política de alfabetização postulada pelo programa do governo federal.

Ao acolher os desafios docentes, por meio de seus relatórios, era possível perceber um distanciamento entre as perspectivas teóricas e metodológicas do Projeto de escola e do fazer docente. Tais desafios ainda se encontram no contexto do ensino e aprendizagem, sobretudo pela dinâmica da organização das escolas. Entre alguns desses problemas: chegada anualmente de professoras novas, pelo número elevado de professoras temporárias no quadro do magistério da rede estadual de ensino; falta de política de formação para as professoras da rede estadual em função da expectativa de municipalização do ensino fundamental dos anos iniciais, ainda que o estado de Santa Catarina continue ofertando escolaridade para esta etapa de ensino. Outro fator que dificulta a reflexão sobre o projeto de escola é a falta de tempo no calendário escolar para a construção de uma identidade da escola quanto à sua política pedagógica de alfabetização.

Apesar desses obstáculos, houve proposições e mudanças significativas na construção da concepção de alfabetização discutida por Magda Soares, que uma dessas diz respeito à concepção de alfabetização com letramento ou alfabetizar letrando (SOARES, 2020; 2015), por este motivo se faz necessário refletir sobre a escola e seus fazeres pedagógicos, no que se refere ao compromisso de alfabetizar letrando as crianças no percurso dos primeiros anos do ensino fundamental. Portanto, importa analisar o que a escola vem produzindo coletivamente em seus PPP a partir do trabalho efetivado nas redes

de ensino com o Pacto Nacional no intuito de compreender as repercussões dessa produção reflexiva e crítica do projeto de escola para a alfabetização com letramento.

2 Fundamentação teórica

Ao trazer a dimensão política e pedagógica da alfabetização no interior dos coletivos escolares, destacamos sua importância na discussão do PPP como instrumento de sistematização dos movimentos do cotidiano e das políticas públicas para educação. Decerto, é um documento em aberto cujo marcador da identidade coletiva, dos sentimentos de pertença, agenciamentos de poder e saber reflete a utopia que a escola almeja alcançar. Trata-se dos anseios da comunidade escolar e da sociedade que ressoam nas propostas delineadas no projeto da escola. Para Libâneo (1998, 2002) e Veiga (1996; 2021) o projeto político pedagógico retrata o entendimento e o percurso possível a ser trilhado em cada uma das unidades escolares, estabelece objetivos comuns, para efetivar uma proposta curricular e práticas escolares decididas coletivamente. Para os autores, este processo de construção coletiva e de escuta da comunidade pode garantir a unidade de ação na prática do cotidiano escolar. Resulta que a relação docente com a construção e rediscussão constante do PPP é um espaço de práxis, que possibilita, segundo Freire (1979, 1987), a reflexão da prática docente e dos projetos hegemônicos de alfabetização, constituindo-se em formação.

A construção do PPP na sua dimensão pedagógica é a precursora do processo de aprendizagem dos estudantes, fator imprescindível para que a função social da escola se efetive. E nessa dimensão que a alfabetização deve ser pensada para além de aprender a ler e escrever. Precisa, sim, compreender a leitura e a escrita como práticas sociais, pois, segundo afirma Soares (2004, p. 45 e 46), “As pessoas se alfabetizam, aprendem a ler e escrever, mas não necessariamente incorporam a prática da leitura e escrita, não necessariamente adquirem competência para usar a leitura e a escrita, para envolver-se com as práticas sociais de leitura e escrita”.

A partir da concepção de Soares, que ensinar a ler e a escrever requer não perder de vista o contexto e as situações de uso das práticas sociais de leitura e da escrita e sua aplicação no cotidiano, é que a dimensão política pedagógica da alfabetização que consta no PPP pode ser problematizada, pois este documento retrata as perspectivas possíveis sobre a alfabetização que a escola necessita compreender para que a aprendizagem se efetive no ato pedagógico. Há que se pensar que o processo de ensinar/aprender é mediado pelo/a professora, sujeito mais experiente na relação pedagógica, lembrando que essa ação intencional é dialógica e ocorre entre docente e estudantes; pode também acontecer entre estudantes. O diálogo no processo de alfabetização com letramento como lugar de interação

está vinculado à característica dialógica, interativa e histórica da linguagem, ou seja, a fala do sujeito é em parte dele e em parte do outro, afinal cada um é complemento do outro na atividade de interação. (PINHEIRO, 2003).

Para Freire (1979, 1987), o diálogo é condição humanizadora e ética da prática docente, por essa razão, a alfabetização com letramento são atos dialógicos. Portanto, alfabetizar com letramento significa compreendê-la como processo interdiscursivo, tecido na trama da sala de aula, entre os atores envolvidos, ultrapassando o equívoco de métodos de alfabetização que partem do pressuposto de que aprender a ler e escrever é, em primeiro lugar, compreender o funcionamento de um objeto (a língua), e em segundo lugar fazer uso dela. Na vertente ora (re)apresentada, para entender o mecanismo de funcionamento da língua é preciso usá-la e em contextos e situações de linguagem, de sentidos, enfim, de uso e práticas sociais. As discussões tecidas durante o PNAIC foram em busca desse caminho teórico e metodológico no processo de alfabetização, o que possibilitou às professoras a reflexão sobre o cotidiano de suas ações pedagógicas na escola.

Conforme Smolka (1998, p.113), "É preciso, na prática, conhecer, conceber formas de alfabetização condizentes com o momento histórico em que vivemos para operar suas transformações". Para ela, a alfabetização é um trabalho de co-autoria, o que implica compreender o conhecimento como práxis. Urge ultrapassarmos o entendimento da alfabetização como um processo mecânico de aprendizagem da leitura e da escrita, pois essas práticas discriminam, excluem, emudecem e calam (SMOLKA, 1998, p.16). Para a autora, a alfabetização é um processo discursivo: a criança aprende a ouvir, a entender o outro pela leitura; aprende a falar, a dizer o que quer pela escrita. Este aprender deve ser organizado em atividades práticas sociais de leitura e escrita que possibilitem o estudante a fazer, dizer, praticar, conhecer sobre o que está aprendendo.

3 Metodologia

No esforço de investigar a dimensão política pedagógica da alfabetização com letramento que as escolas constroem coletivamente, como já evidenciado neste texto, buscamos com Freire (1979) fundamentar nossas escolhas, a partir da visão da metodologia crítica, fundamentada na práxis e na reflexão. Para Carspecken (2011, p. 397), a metodologia crítica nos possibilita compreender que os documentos estudados e analisados são fruto do movimento real que se dá no contexto real. Ao estabelecermos a relação entre o texto escrito e o discurso surgem as possibilidades de levantarmos os níveis de consciência crítica presentes nos documentos que superam a mera descrição de um fato ou uma realidade social.

Para este trabalho, escolhemos pesquisar os projetos políticos pedagógicos (PPP) de dez escolas da Rede Pública Estadual de Ensino Santa Catarina que atendessem o Ensino Fundamental e que fizessem parte da Coordenadoria Regional de Educação da Grande Florianópolis. A proposta ora apresentada nos levou a algumas questões: a escola e seus coletivos percebem a importância de construir uma proposta político-pedagógica para alfabetizar? Os registros feitos no PPP possibilitam ao corpo docente compreender a complexidade da práxis de alfabetizar? Quais são os pressupostos teóricos e metodológicos postulados pelo PNAIC que se mantêm nos PPP?

Para compreender o conjunto dessa problemática, entendemos que a realidade do movimento do cotidiano escolar demonstrada no registro do projeto da escola representa, segundo Alves (1991, p. 55), uma construção social da qual o investigador, ao entrar em contato com os dados da pesquisa, participa do processo de produção. Neste caso, o PPP materializa o encontro da diversidade durante a situação e o contexto de produção do documento, bem como se atualiza quando da interação entre conhecedor e (des)conhecido no processo de investigação.

Ao pesquisar os registros das proposta de alfabetização nos PPP das escolas, buscamos abordar a importância do coletivo na construção do PPP; a discussão político-pedagógica da alfabetização; refletir sobre o processo de construção e implementação do PPP para a garantia do direito de aprender e se alfabetizar; discutir a função social da escola na implementação das políticas de alfabetização e os impactos do PNAIC na formação dos professores que reverberou nos PPP.

4 Resultados e Discussão

Vinculadas à rede estadual de ensino, as dez escolas cujos PPP foram investigados atendem ao ensino fundamental (EF), anos iniciais (1º ao 5º ano) e anos finais (1º ao 9º ano), tendo como um dos compromissos a alfabetização das crianças a partir dos 6 anos de idade. Verificamos diferenças e similaridades na abordagem teórica e metodológica de alfabetização entre as escolas investigadas. Levando em consideração que as escolas de EF - anos iniciais são menores e, em sua maioria, têm número de profissionais de apoio político-pedagógico em menor quantidade, observamos que essas diferenças contextuais são importantes na construção e execução do PPP, nos espaços coletivos de produção do conhecimento e na formação das professoras.

Quadro 1: Caracterização da escola

Escolas	Etapa de ensino e nº de estudantes	Equipe escolar
1	1º ao 5º ano (665 estudantes)	1 Supervisora Escolar (SE), 1 Orientadora educacional (OE), 3 Assistente Técnico-Pedagógico (ATP), 2 Assistente de Educação (AE)
2	1º ao 5º ano (120 estudantes)	1 AE
3	1º ao 5º ano (162 estudantes)	1 AE
4	1º ao 5º ano (153 estudantes)	1 AE
5	1º ao 5º ano (95 estudantes)	1 Administradora escolar
6	1º ao 9º ano (99 estudantes anos iniciais e 81 anos finais) 180 estudantes	1 ATP
7	1º ao 9º ano (286 anos iniciais e 246 anos finais) 532 estudantes	1 AE, 1 SE, e 1 ATP
8	1º ao 9º ano (222 anos iniciais e 200 anos finais) 422 estudantes	1 AE 1 ATP e 1 OE
9	1º ao 9º ano (224 anos iniciais e 158 anos finais) 382 estudantes	1 AE, 1 ATP e 1 OE
10	1º ao 9º ano (283 anos iniciais e 242 anos finais) 525 estudantes	2 ATP, 2 AE, 1 OE e 1 SE

Fonte: SED-SC/SISGESC-01/05/2023⁴

Ao analisar o quadro 1, das 05 escolas que atendem os anos iniciais, 01 tem 07 profissionais na sua equipe. As outras 04 têm 01 profissional. Das 10 a escola 1 é a maior, tanto em número de matrículas (665) quanto em número de equipe (7). Das instituições que atendem os anos iniciais e finais, quando o número de matrícula é inferior a 200 estudantes, há uma pessoa na equipe escolar. Acima deste número, há entre 03 a 04. O trabalho de construção do PPP, na dimensão ora discutida da alfabetização, mas não somente, necessita da mediação e atuação cotidiana dessa equipe junto ao corpo docente, discente, familiares e os demais agentes da comunidade escolar, assim como da comunidade externa. É importante a formação inicial e continuada para a equipe, assim como o aumento de efetivos para ocupação de cargos dessa natureza, ainda que as instituições de ensino tenham número de matrículas inferior a 200 alunos.

Em relação às categorias de análise, o descritor **alfabetização** aparece em 06 dos PPP. Em 01 há várias ocorrências com fundamentação teórica relacionada ao projeto político pedagógico de alfabetização da escola. Em outro PPP aparece relacionado um

⁴ Os dados se referem ao dia 30 de abril de 2023. Contagem por CPF.

projeto piloto intitulado LEIA - Leitura, escrita, interação e aprendizagem. Nos demais, está nos objetivos específicos; no uso da biblioteca; como desafio a ser explorado nos projetos de leitura e como justificativa durante o afastamento social causado pela pandemia de Covid-19.

Quanto à **leitura**, há 08 ocorrências: nos objetivos: incentiva os alunos a adquirir hábitos de estudo, gosto pela leitura; traz a consolidação da alfabetização como aquela que permite a inserção em práticas sociais de leitura e escrita e em outras esferas de circulação da linguagem e como capacidade de compreender de forma crítica o mundo; aparece no projeto de leitura quinzenal; no uso da biblioteca; como uma prática importante para a escola; no sistema de avaliação.

A **escrita** aparece em 08 PPP: em objetivos específicos e no uso da biblioteca, porém não estão relacionados diretamente ao processo de alfabetização. Em 02, destaca-se o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo à medida que os estudantes são inseridos no mundo da escrita, compreendendo o papel social da leitura e escrita em suas vidas.

Há ocorrência do **letramento** em 02 PPP como habilidades de leitura e escrita e como práticas diversificadas de uso de leitura e escrita, e que não se desvinculam das facetas interativa e sociocultural, considerando que letramento e alfabetização são indissociáveis. Nos demais, não foram verificados o conceito de letramento, o que não significa ausência de estudo, discussão ou prática social sobre a temática no interior da escola.

Sobre **infância**, houve citações em 03 PPP: relativa às culturas infantis tradicionais e contemporâneas; nos objetivos específicos, como conhecer o processo de desenvolvimento infantil a fim de resgatar o seu conhecimento científico sensorial, expressivo, verbal e não verbal e o significado nas diferentes idades e culturas e na fundamentação teórica. Nos outros 07, ausência da palavra infância. Esta constatação nos dá um indicativo que no processo de alfabetização, as infâncias são invisibilizadas enquanto política pública pedagógica.

5 Considerações Finais

Investigamos sobre o PPP na interface com questões que envolvem a alfabetização, compreendendo-a como um processo que ocorre simultaneamente ao letramento, resultando no alfabetizar letrando, adotado durante o PNAIC. Justificamos que alguns dos desafios que estruturaram o fazer docente persistem até os dias atuais, necessitando de espaço de reflexão, mediados pelos campos de conhecimentos científicos, como a Didática,

formação de professoras entre outros.

Dos resultados alcançados, 08 projetos ignoraram a alfabetização e o letramento e deram destaques para o processo de leitura e escrita, ao mesmo tempo que invisibilizam em seus textos a infância. Quais as implicações da negação das produções no campo da infância e da alfabetização e letramento no processo de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita de crianças de 6 a 8 anos de idade?

Diante dessa reflexão, para mobilizar a dimensão político-pedagógica da alfabetização, além de tempo sistemático e organizado no calendário escolar, os profissionais precisam de formação em pedagogia para que possam problematizar as ações docentes e possibilitar a discussão coletiva sobre políticas públicas e práticas cotidianas.

Referências

- ALVES, A. J. O planejamento de pesquisas qualitativas em educação. **Cad. de Pesquisa**. São Paulo, 1991.
- CARSPECKEN, P. F. Pesquisa Qualitativa Crítica: conceitos básicos. **Educ. Real.**, Porto Alegre, v. 36, n. 2, p. 395-424, maio/ago. 2011. Disponível em: http://www.ufrgs.br/edu_realidade. Acessado em 20 de junho de 2021.
- FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.
- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- LIBÂNEO, J. C. Os campos contemporâneos da didática e do currículo - aproximações e diferenças. In: OLIVEIRA, M. R. S. (org.) **Confluências e divergências entre didática e currículo**. Campinas: Papirus, 1998.
- LIBÂNEO, J. C. Reflexividade e formação de professores: outra oscilação do pensamento pedagógico brasileiro? In: PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E. (Orgs.). **Professor reflexivo no Brasil** – gênese e crítica de um conceito. São Paulo: Cortez, 2002.
- PINHEIRO, P. S. **Os conteúdos da disciplina de didática da alfabetização no curso de pedagogia** - habilitação magistério séries iniciais. Dissertação de mestrado/UDESC, Florianópolis: 2003.
- SMOLKA, A. L. B. **A criança na fase inicial da escrita: a alfabetização como processo discursivo**. São Paulo: Cortez, 1988.
- SOARES, M. **Alfabetizar: toda criança pode aprender a ler e a escrever**. São Paulo: Contexto, 2020.
- SOARES, M. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 2015.
- SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.
- VEIGA, I. P. A. (org.). **Projeto político-pedagógico da escola** – uma construção possível. Campinas, São Paulo: Papirus, 1996.
- VEIGA, I. P. A.; FONSECA, M. (Orgs.). **As dimensões do projeto político-pedagógico**. Campinas, SP: Papirus, 2001.