

Ondas da Alfabetização e a Formação de professores eternamente iniciantes

*Ludmila Thomé de Andrade
Denise Resende*

Alfabetização formação inicial e continuada de professores

Resumo:

Neste trabalho apresentamos uma vertente teórica e uma vertente prática. Inicialmente, buscamos expor as sínteses teóricas de uma pesquisadora formadora de professoras em formação inicial e continuada sobre o tema da alfabetização. Em seguida, abordamos a possibilidade de uma escrita conjunta sobre o trabalho de uma professora alfabetizadora que adota princípios de uma perspectiva discursiva. As balizas teóricas e as realizações práticas são integradas, nesta autoria docente hibridizada entre pesquisadora formadora e professora estudiosa leitora e escritora de txs docentes.

Palavras-chaves: Abordagens Teóricas da Alfabetização; Práticas Alfabetizadoras; Perspectiva Discursiva da Alfabetização; Escrita docente.

Introdução

Inicialmente, destacamos três ondas da alfabetização, na história da formação de alfabetizadores, tecendo uma narrativa de uma formadora em que estes movimentos se tornam incontornáveis, na escolha de teorias a serem abordadas. Construtivismo, Métodos Fônicos e Perspectiva Discursiva da Alfabetização são descritos historicamente, na primeira parte deste texto, para em seguida fazermos a descrição do trabalho de uma professora alfabetizadora que extrai das teorias uma síntese toda própria.

As três ondas (e uma marola)

Como formadores interessados nas histórias das trajetórias de formação dos sujeitos professores alfabetizadores, resgatamos linhas que se traçaram em suas memórias, em três momentos importantes recentes:

- 1) O impacto que teve a difusão do Construtivismo ferreireano, nos anos 1980;
- 2) A fundante Abordagem Discursiva, a partir do livro de Ana Luiza Smolka¹, no fim da mesma década, em 1988; e
- 3) Da abordagem Fônica, no fim dos anos 2000, retomada em 2020 até os dias atuais com muita força.

¹ Ana Luiza Smolka publica seu livro *A criança na fase inicial da escrita* (São Paulo, Editora Contexto, 1988) e começa a fazer história. Vigotski e Bakhtin são os principais teóricos que sustentam este estudo, o que, à época, não era ainda uma tendência.

Apresentamos cada um brevemente em seguida.

Construtivismo como revolução

Os caminhos das ondas da alfabetização, em pleno entrecruzar-se, fluem, inflam, fortalecem-se em correntes, que nos puxam, em uma relação dialética, e vão se complementando, preenchendo o que se vislumbra como uma lacuna deixada pela recepção anterior, e dialogam historicamente, uns com os outros, caminhos, e sobre cada sujeito, docente, e seus sujeitos discentes.

Ilustrativamente, as formas como chegam os conteúdos aos processos de formação, por dentro de discussões, tornam ainda mais ilustrativa a metáfora das ondas, que se movimentam, e se entrecruzam, vindo estourar nos litorais das praias docentes, propiciando mergulhos aos professores que se aventuram à formação continuada, de modo a se repensarem e quiçá se ressignificarem como sujeitos de linguagem, autores de suas práticas.

Muita água rolou, sobre o “Construtivismo Ferreireano”, designação corrente à obra decorrente da grande pesquisa de Emilia Ferreiro, discípula direta de Jean Piaget. Muitas marcas foram impressas nas memórias docentes e é bem comum encontrar marcada, na experiência da formação, a forte lembrança de um discurso que tinha a dimensão da mudança de paradigma a se impetrar no corpo de professores brasileiros.

Juntamente a uma teoria que trazia elementos novos, abrindo velhos véus antes intocados e trazendo transparência sobre os processos cognitivos das crianças aprendizes, houve modos de se formar. Formações em massa foram feitas pelo Brasil afora e houve tentativas consistentes de se superar antigas dificuldades de alfabetizar as crianças no trabalho de sala de aula. Mas também é bem forte a lembrança de modos de apresentar a formação em que lhes era dito que jogassem fora o que sabiam anteriormente, pois não lhes serviria mais.

A força da difusão das ideias de Emilia Ferreiro, que representava uma subversão radical de pontos de vista – como veremos a seguir - e que parecia inaugurar a vontade de transformar concepções anteriormente arraigadas no “corpo” docente, em novas formas de ensinar a língua escrita, não trazia muitas indicações práticas, pedagógicas, didáticas...

Se anteriormente à difusão de pesquisas ferrereanas, as discussões sobre alfabetização focalizavam-se sobre o melhor método de alfabetização a se adotar, neste momento, como considera Marlene Carvalho, “(...) a divulgação do construtivismo ocupa

lugar de destaque nos cursos de formação inicial e continuada e a questão metodológica é relegada a segundo plano” (CARVALHO, 2005).

Esta primeira onda foi importante e memorável, impactante como um momento inaugural, nas reviravoltas que a alfabetização ainda tinha por dar, porque inverteu a perspectiva de docentes e discentes aprendizes, na qual se pôde observar a difusão intensiva do Construtivismo na alfabetização.

O Construtivismo trouxe ganhos de importância revolucionária, que mencionamos de forma breve, mas que sabemos ser muito importante nas formações iniciais dos professores, nas graduações em Pedagogia, bem como ser uma forte tônica, marcando materiais de formação de professores distribuídos a todos os professores pelo Brasil afora, pelo Ministério da Educação, secretarias municipais (que se ocupam do Ensino Fundamental 1) e ainda outras instâncias formadoras, que constituíram sua inovação.

Em linhas gerais, os pontos fulcrais desta revolução seriam:

- a) Substituição de uma visão adultocêntrica pela perspectiva infantil sobre o objeto de ensino;
- b) Relevância dada à lógica do erro do aprendiz, entendendo-o como tentativa, como ação sobre o objeto de conhecimento, em seu processo de aquisição, e
- c) Novas categorias de percepção do desenvolvimento da criança a partir de suas hipóteses cognitivas da língua: as fases pré-silábica, silábica e alfabética.

Alteraram-se as formas de conceber os processos discentes de alfabetização, mas, segundo pesquisas feitas e depoimentos docentes, a metodologia de trabalho ficou bastante frouxa. Aprendiam-se os movimentos do cognitivo das crianças como fenômenos científicos, sobre os quais nunca se havia podido atentar. Sabia-se o que acontecia, observava-se repetida e universalmente que as fases descritas efetivamente se manifestavam, mas não se sabia como fazer acontecer.

Que práticas docentes decorreriam da concepção ferreireana de aquisição da escrita? Muito se publicou sobre as más apropriações da teoria construtivista pelos professores. O fato é que os professores passaram a pautar suas práticas de ensino da língua escrita por diagnósticos das crianças, a serem feitos por eles mesmo, observando-as quando estas escrevem tentativamente (“escreve do seu jeito”), leem o que dizem que quiseram escrever (passando o dedo embaixo das letras, indicando o “que” escreveram) e assim vão sendo registradas e diagnosticadas em suas distintas fases.

Assim, a prática de um docente construtivista parece poder ser traduzida por um trabalho pedagógico em que se disponha às crianças atividades que promovam interações planejadas com a escrita. O sujeito piagetiano é um sujeito ativo, na relação que cria com o objeto de conhecimento. É preciso por essa razão manter um ambiente estimulante, planejando o tempo escolar com dosagens recomendadas de letramento, incluindo intensamente a literatura.

Espera-se que tais dispositivos propiciem o desencadeamento de reflexões, assim como a mediação destas interações pelo adulto professor, a partir de perguntas formuladas de tal modo que sejam prioritariamente uma devolução da questão posta pela criança, sobre o objeto de conhecimento em tela, no caso, sobre a escrita. É importante que o professor construtivista siga de perto o desenvolvimento de seus alunos, e faça para isto constantes *entrevistas clínicas* em que estes diagnósticos acima descritos sejam documentados, para se acompanhar o processo previsto.

A grande grade deste diagnóstico são as etapas da escrita, de seu desenvolvimento, no qual a criança avança em suas hipóteses sobre a escrita e produz sua escrita avançando da fase pré-silábica passando pela silábica à alfabética. Alfabetiza-se quando chega à fase alfabética, ou passando pelo processo de construção cognitiva dos modos de representação da escrita que a criança persegue.

Os processos descritos pela abordagem construtivista são universais, isto é, acontecem da mesma forma, com a mesma linearidade descrita pela pesquisa, com todos os sujeitos. São regulares, ou seja, por serem focalizados por etapas do desenvolvimento do aprendiz, descrevem a sucessão de suas fases, sequenciadas, consideradas como etapas em direção à construção do objeto de conhecimento da escrita que é diretamente relacionado com a escrita alfabética, com a aprendizagem do (assim designado) sistema de escrita alfabética, que ganhou até uma sigla, SEA, por ser o alvo principal do processo de aprendizagem em questão.

Ficam várias questões, porém, para além do que se considera saber escrever.

O vazio do fônico

Os métodos fônicos vêm há muito sendo criticados e considerados ultrapassados, mas na atual configuração política os interesses privatistas insistem em estabelecê-los, alardeados como solução, silenciando discussões de lastro, forjadas pela pesquisa educacional (CORAI, 2018; MORTATTI, 2013).

Desde os anos 2000, há movimentos vindos de diversas direções avançando para que o método fônico seja uma das opções de modos de se alfabetizar na escola.

Instituições e grupos privados fazem pressão para conseguir a venda de materiais pedagógicos, há entradas via secretarias de educação, convencendo prefeitos de compras dos métodos. A invasão de um método atestadamente retrógrado como Política Nacional de Alfabetização chamava atenção pelo seu viés de caráter político, pois sua adoção por secretarias de educação curto-circuitou por muito tempo políticas de seleção e avaliação do livro didático, programas do Ministério da Educação, produzindo duplicação de gastos e guiando o funcionamento de políticas públicas por modos estrangeiros à política traçada pelo ministério, por interesses privados.

Em 2020, decretou-se a alfabetização no Brasil, com a assinatura do presidente da República, através da Política Nacional de Alfabetização, decretada em 2019 pelo governo federal, através do decreto 9765 de 11 de abril de 2019, e acompanhada do documento legiferante intitulado *Cadernos do PNA*, em orquestração com todo um aparato midiático de programas de formação, o *Tempo De Aprender*, bem como de um subsídio destinado às famílias, intitulado *Conta pra mim*, deixa perplexa a comunidade educacional de pesquisadores, especialmente pelo seu caráter monológico e unilateral de apresentação, além de outros aspectos a serem pontuados e que trazem o caráter urgente que justifica também o presente texto, de defesa de uma perspectiva da alfabetização totalmente antagônica e destacada da que se impõe.

O documento é unilateral, monológico e preconceituoso com as classes populares, o que o torna um ato de violência contra docentes e pesquisadores, incidindo como um retrocesso acintoso no campo educacional brasileiro.

Nas suas primeiras páginas do texto, afirma-se peremptoriamente como uma política baseada em “evidências científicas”, o que não condiz com um texto oficial, de políticas públicas. A armadilha se reverte contra o objetivo atestado, pois um tal “científico”, que se arroga esta natureza apenas por sua espontânea decisão de assim se auto-designar, escapa de maneira “evidente” ao que se assume como ciência na comunidade de pesquisadores educacionais, no campo científico.

O paradigma que endossa esta auto-designação é o cognitivista das neurociências, assim designados no texto do decreto e dos demais documentos, sem mais. Numa análise rasa deste discurso, observando-se a altíssima frequência de vocábulos e de palavras cujos significados são esvaziados de seus sentidos culturais e históricos, aceitos na comunidade de possíveis leitores deste texto de lei, constata-se que os termos são instituídos atribuindo-lhes sentidos *ad-hoc*, sentidos totalmente desenraizados dos significados compartilhados pelo público a que se destina tal discurso.

O rótulo de neurocientífico é utilizado de forma ampla e generalizante, impositivamente e sem qualquer argumentatividade. Os conceitos que decorreriam de uma certa abordagem afirmada não são explorados ou apresentados em sua consistência e coerência. O fônico é apresentado como de natureza epistemológica inerentemente cognitivista. Ignorando-se que há produções de pesquisas no Brasil que tratam de um fonológico com discurso, ao contrário, a ênfase cognitivista é atrelada à ideia de sujeitos falantes da língua.

Criam-se mesmo palavras novas, como é o caso de “literacia”, palavra de uso lusitano, para referir-se ao que nós brasileiros cunhamos por letramento. O gesto discursivo de se impor por lei um novo vocábulo revela bastante sobre o espírito desta autoridade política: dispensam-se as contribuições dos que já atuam no campo, criam-se novos parâmetros e medidas, impondo-se dosagens, novas medidas de ingredientes antes julgados como totalmente desgastados e improdutivos.

Já foram feitas muitas críticas aos métodos fônicos, e não cabe aqui repetir as conclusões sobre o retrocesso que pode representar a escolha de tal método em pleno século XXI. Forjados sob a magnitude da lente de fonemas, as lições de tais métodos consistem em precárias sonorizações, descontextualizadas de qualquer situação efetiva, funcional ou significativa de linguagem. Eles são criados para fazer da escola um laboratório sonoro, em que se pronuncia uma língua à parte, uma língua sem enunciação, sem sentido.

O Discursivo furando as ondas, remando contra as marés...

Dentre as tendências descritas neste capítulo, por entre as assim chamadas *Ondas da Alfabetização*, a Perspectiva Discursiva da Alfabetização vem se constituindo, desde a fundante obra *A Criança na Fase Inicial da Escrita*, de Ana Luiza Smolka, publicada em 1988, até os dias mais atuais, com sua presença marcante e afirmativamente, dada a constatação de sua não hegemonia dentre as demais.

Temos buscado compreender a situação evidentemente não hegemônica desta Perspectiva, que defendemos junto a professores alfabetizadores. Dentre tantas fontes que se questionam sobre essa (im)possibilidade, em momentos tantos de se sentir a iminência de se difundir com mais vigor os princípios pedagógicos que dela decorreriam, temos acompanhado e nos nutrido das análises muito sustentadas, observadoras críticas, de Maria do Rosário Mortatti. Suas análises acompanham as políticas públicas voltadas para a educação, especialmente para a alfabetização e a formação de seus professores.

Há muitos professores pelo Brasil trabalhando com os princípios do discurso como fio condutor de seus trabalhos, não se restringem a unidades menores da língua do que o discurso. Fonemas, Morfemas, Sílabas, Palavras, Orações e Frases, unidades que compõem a coesão de um texto. Textos são unidades presentes nas análises linguísticas que se fazem sobre a língua escrita, necessárias numa alfabetização pelo discurso, sim, efetivamente, porém não são sua chave de entrada. A chave de entrada para uma perspectiva discursiva está certamente esperando num espaço que será sempre para além do texto, situando-se na prateleira mais alta, de onde se vê todas estas unidades linguísticas produzirem sentidos.

A discursividade só poderá se produzir através da enunciação, que é a apropriação subjetiva da linguagem. Não há linguagem sem sujeitos, que se expressam, se significam, e assim pensam e se desenvolvem cognitivamente se apropriando da linguagem. Há muitos professores que sabem fazer isso acontecer em suas salas de aula. Bem sucedidas práticas, porque conscientemente abertas a possibilidades imponderáveis, que dependem dos sujeitos e de seus percursos particulares, compartilhados na comunidade de práticas da turma.

É tempo de enfrentar reflexivamente de que (não) é feito este intervalo, e tratar dos hiatos e lacunas que não vencem em ser atravessados: entre a pesquisa e a escola, entre as políticas e os processos de formação. Tempos para se compreender o porquê de tantas impossibilidades que já vão se cristalizando como vazios, resultado de tantas tentativas vãs de se criarem as tão propaladas alfabetizações que sejam possíveis, ainda por se fazerem em tempos ainda vindouros.

A autoria de Práticas Discursivas de uma professora alfabetizadora

Temos proposto escritas em parceria entre formadora e professora formanda, situando-se em co-autoria, buscando uma aproximação mais estreita com os processos de formação dos quais participamos há tantos anos no Brasil, na história das formações de professoras alfabetizadoras e professores alfabetizadores. Entremeando as diversas vertentes que compõem a problemática da alfabetização no Brasil, propomos ainda de forma inicial criar uma integração entre teoria e prática, com focalização radical na última.

A escrita de uma pesquisadora sobre os temas da alfabetização, como apontamos acima, caminha com pegadas teóricas, esta é sua responsabilidade. Pesquisadora formadora, uma das autoras deste texto, busca constantemente divulgar diretamente às professoras e professores - que estejam em exercício, imersos em seus

cotidianos de práticas docentes e cheios de desafios que se impõem -, algumas indicações de selecionadas práticas pedagógicas alfabetizadoras consistentes, comprovadamente importantes e concretas, que assim são expostas, para serem refletidas. Exemplos de práticas servem de reflexo, espelhamento entre pares, professores vendo professores fazendo. Mas servem também como objeto de refração, pois ao se observarem os modelos, moldando-se projetivamente ao que se exhibe como uma possibilidade concreta e realizada, o docente se transpõe ao seu próprio contexto, onde pululam questões sem solução, a enfrentar, a compreender, a superar.

Por outro lado, dispomo-nos ao exercício teórico de compreensão, a partir de práticas estimuladas a que sejam expostas, que façam-nos descobrir chaves teórico-pedagógicas, ao revelar as coerências possíveis que o pedagógico possa ter, em relação a uma abordagem discursiva da alfabetização.

O olhar de pesquisa não cabe apenas à pesquisadora universitária, observadora da realidade e concluidora de resultados, classificações, categorizações, encaminhamentos críticos, sempre críticos. Ele também se impõe ao praticante, neste discurso assim tecido que é proposto neste texto. Encontramos um professor que atua como profissional e explica sua prática, e que assim se constitui num pesquisador, ao perseguir suas indagações, ao testar-se e desafiar-se a ser novo, renovar-se e ser inovador em sua próxima investida pedagógica, e assim se forma. Pesquisador sobre professores focalizado em suas práticas, em co-autoria com professor pesquisador, que busca as teorias que lhe nomeiem, articulem, deem coerência. Esta é a parceria autoral deste texto.

Buscamos sobretudo circunscrever e alcançar uma profissionalidade docente, na qual se aloca o sentimento que parece ser comum aos docentes, de encontrarem um vazio diante de si, quando as situações lhes sobrepõem e estes não conseguem mobilizar seus saberes docentes, quando sua sabedoria prática profissional não lhes socorre e ao tentarem seguir sua intuição, esta parece também falhar... Sentimentos angustiantes, os de que a educação a se realizar escapa das próprias mãos, de que suas ações são vãs, parecem tornar os professores em eternos iniciantes, que reiteradamente se dispõem à reflexão, ao enfrentamento dos obstáculos concretos.

Desejariamos atingir os professores eternamente iniciantes, que se querem renovar pela formação. E o fazemos inovando, ao buscar apresentações de práticas de uma professora muito bem-sucedida, que se encontra feliz em seu trabalho, pois sua intencionalidade pedagógica tem resultado em inúmeros acontecimentos (GERALDI, 2015) em suas salas de aula. Para isto, elevamos e valorizamos a prática docente, seus

meandros, intencionalidades, relatando processos ricos de aprendizagens, que desembocam em conhecimentos discentes e focalizamo-nos na linguagem, especificamente, tendo em vista que tratamos da alfabetização. Este gesto (tentativo) por si já expõe uma desverticalização de relações entre Universidade e escola.

Por falta de espaço, apresentamos aqui apenas nossas intenções mais amplas de co-autoria. Tecemos o plano ainda circunscrito de um livro em co-autoria, para apresentarmos as práticas pedagógicas bem sucedidas em medidas discursivas através de uma narrativa profissional docente que seja “útil” aos pares leitores. Enquanto o fazemos, com destaque para as práticas, buscamos uma leitura teórica das práticas apresentadas. Destacaremos alguns conceitos fundamentais de uma prática discursiva de alfabetização e ensino, por uma pedagogia discursiva da alfabetização. Extrairemos categorias teóricas sobre a P.D., das práticas concretas de Denise e as explanaremos de forma mais estendida aos professores leitores.

Os conceitos inerentes às práticas apresentadas por Denise, já delimitados, serão, pelo menos: Interação; Relações de ensino; Mediação; Leitura literária; Voz do aluno; Escrita espontânea e Publicação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CARVALHO, M. Alfabetização e Letramento Petrópolis Vozes, 2005.

CORAIS, M. C. Alfabetização como proceso discursivo: princípios teóricos que sustentam uma prática. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal Fluminense, Niterói, RJ, 2018.

GERALDI, João W. A Aula como acontecimento. São Carlos: SP. Pedro e João, 2015

MORTATTI, M.R.L. **Um balanço crítico da "Década da Alfabetização" no Brasil.** *Cad. CEDES* [online]. 2013, vol.33, n.89, pp.15-34. <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-32622013000100002>.

SMOLKA, A. L. B. A criança na fase inicial da escrita São Paulo: Editora Contexto, 1988