

OS SENTIDOS DA ALFABETIZAÇÃO E DO LETRAMENTO NOS PROGRAMAS FEDERAIS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES ALFABETIZADORES (1990-2020)

THE MEANINGS OF LITERACY IN FEDERAL TRAINING PROGRAMS
FOR LITERACY TEACHERS (1990-2020)

Cláudia Rodrigues do Carmo Arcenio

Prefeitura de Nova Iguaçu e Prefeitura do Rio de Janeiro
claurodriguesmd@gmail.com

Patricia Bastos de Azevedo

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
patriciabazev@ufrj.br

RESUMO

O presente artigo busca discutir os sentidos da alfabetização e do letramento que circundam os programas federais de formação continuada de professores alfabetizadores desenvolvidos entre 1990 e 2020. Trabalhamos com a hipótese de que esses programas podem se estabelecer como indícios de quais usos políticos a leitura e a escrita assumiram durante o período investigado, bem como refletem os atravessamentos políticos educacionais e ideológicos que permeiam a alfabetização brasileira. A metodologia da pesquisa é qualitativa, bibliográfica e documental e a análise é instrumentada pela Análise Dialógica do Discurso. O texto apresenta uma ficha técnica dessas formações e explicita os conceitos de alfabetização expressos textualmente em seus materiais buscando trazer apontamentos que podem contribuir para as discussões na área da alfabetização e da formação de professores. Na análise dos materiais elaborados para o desenvolvimento desses programas observamos incoerências entre os significados de alfabetização e do que significa estar alfabetizado ao longo desses trinta anos.

Palavras-chave: Alfabetização. Letramento. Formação de professores. Formação continuada.

ABSTRACT

This article seeks to discuss the meanings of teaching the notational aspects of writing and literacy that surround the federal programs of continuing education for literacy teachers developed between 1990 and 2020. We work with the hypothesis that these programs can be established as indications of which uses political reading and writing took over during the investigated period, as well as reflecting the educational and ideological political crossings that permeate Brazilian literacy. The research methodology is qualitative, bibliographical and documental and the analysis is instrumented by Dialogic Discourse Analysis. The text presents a technical sheet of these formations and explains the concepts of literacy expressed textually in their materials, seeking to bring notes that can contribute to discussions in the area of literacy and teacher education. In the analysis of the materials elaborated for the development of these programs, we observed inconsistencies between the meanings of literacy and what it means to be literate over these thirty years

Keywords: Literacy. Teach to read and write. Teacher training. Continuing training.

INTRODUÇÃO

Que acepções a palavra “alfabetização” vem assumindo ao longo dos anos? O que significa ser alfabetizado no Brasil? O presente texto tem por objetivo discutir os sentidos da alfabetização e do letramento que circundam os programas federais de formação de professores alfabetizadores a partir da análise dos materiais e documentos elaborados para o desenvolvimento desses programas. A metodologia de pesquisa é de caráter qualitativo, bibliográfico, documental cuja análise se realiza por meio da Análise Dialógica do Discurso (ADD). Esse tipo de análise baseia-se nos estudos do Círculo de Bakhtin, destacando-se o texto “Marxismo e filosofia da linguagem” (BAKHTIN e VOLOCHINOV, 2006) e, compreende, em resumo, que os enunciados são irrepetíveis e situados socio historicamente. As pesquisas com esse viés, consolidam-se em três movimentos: a descrição do objeto; a análise das relações linguísticas e dialógicas; e a interpretação (DESTRI e MARCHEZAN, 2021).

A descrição do objeto busca apresentar o que será analisado na pesquisa, os recortes e seleções realizados pelo pesquisador para realizar a análise. A análise das relações linguísticas e dialógicas mobiliza o conceito de dialogismo. Esse conceito situa-se em os laços de sentidos entre os enunciados que se interligam em responsividade. Isso significa dizer que um enunciado é sempre responsivo, está sempre relacionado, embebido, imbricado em outros enunciados e, esse amálgama de enunciados colaborativos, constitutivos e polifônicos compõem o discurso. Nessa etapa da análise, geralmente busca-se encontrar referenciais para estabelecer regularidades e categorias epistêmicas: observar o que é estável e o instável, o que é geral e o que é particular nos enunciados. Na análise dialógica o “eu” pesquisador busca distanciar-se do objeto analítico da pesquisa, mas não desconsidera que sua posição, recortes e seleções exercem influência. Por isso, é sempre uma análise possível, mas nunca *a única* análise possível. Ao final desse tipo de análise, o pesquisador elabora seu próprio discurso, dialógico e responsivo aos discursos analisados.

Portanto, temos por objeto, os materiais elaborados para o desenvolvimento dos programas (sites, livros, apostilas). A análise das relações linguísticas e dialógica se realiza através do estudo comparativo desses documentos em diálogo com os contextos políticos e históricos de nosso recorte temporal. E a interpretação se consolida na elaboração de nosso próprio enunciado, no qual a partir dessa análise, extraímos os sentidos da alfabetização dos programas analisados. Isso significa dizer que compreendemos os textos elaborados para o desenvolvimento dessas formações como um discurso a ser respondido por nossa análise comparativa.

BREVE CONTEXTO INTERNACIONAL POLÍTICO E EDUCACIONAL DA DÉCADA DE 1990

A alfabetização é uma questão de ordem internacional. A efervescência de estudos no campo continuamente vai de encontro a dimensões políticas, econômicas, educacionais e as de foro íntimo, familiar. A década de 1990 pode ser entendida como um marco histórico da questão no contexto brasileiro tendo como referência os acontecimentos e diretivas internacionais quanto à alfabetização no período.

Para início de discussão, é válido comentar que o ano de 1990 foi declarado pela UNESCO como “Ano Internacional da Alfabetização.” Além disso, no período, outros movimentos no campo educacional foram engendrados durante a “Conferência Mundial Educação para Todos” realizada em Jomtien, convocada por organizações como a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), o Programa das Nações

Unidas para o Desenvolvimento. (PNUD) e o Banco Mundial. A conferência resultou em dois documentos denominados de “Declaração Mundial sobre Educação para Todos” e o “Marco de Ação para a Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem” dos quais o Brasil tornou-se signatário.

Em leitura dos documentos produzidos pela conferência, percebe-se que a Organização das Nações Unidas (ONU) por meio da UNESCO propôs-se a erradicar o analfabetismo, apontando-o como um dos males que impediria os cidadãos do planeta de exercerem e preservarem a democracia como forma legítima de cidadania. Em uma sucinta análise, podemos inferir que esse discurso se aproxima muito do que Street (2014) denomina de “modelo autônomo de letramento”, pois parece desconsiderar os demais fatores excessivamente significativos que podem influenciar a formação para “essa cidadania democrática.”

Tanto Rojo (2009) quanto Street (2014) fazem uma diferenciação significativa quanto aos enfoques do letramento dividindo-o em dois modelos principais: o modelo autônomo e o modelo ideológico. O modelo autônomo sugere que a alfabetização pode gerar mudanças nas estruturas sociais, na cognição do indivíduo e considera que os “iletrados” são inferiores cultural e cognitivamente. O modelo ideológico se mostra mais cauteloso sobre os pressupostos estabelecidos quanto aos efeitos da alfabetização “em si mesma” ressaltando a importância do processo de socialização na construção de significado do letramento para os participantes das práticas letradas, desse modo, concentra-se em práticas sociais específicas de leitura e escrita reconhecendo “a natureza ideológica e culturalmente incrustadas dessas práticas” (STREET, 2014, p. 17). Nesse sentido, critica as declarações dos pedagogos liberais ocidentais sobre a abertura, a racionalidade e a consciência crítica atribuída a alfabetização e ao letramento, investigando o papel deste ensino no controle social e na hegemonia de uma classe dominante.

Segundo Jacomeli (2011), a maioria das diretrizes das políticas educacionais brasileiras implantadas no período verifica-se num documento publicado pela UNESCO conhecido como ‘Relatório Delors.’ O relatório “Educação: um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre educação para o século XXI,” data de 1996 e recebeu esta alcunha em virtude de seu relator Jacques Delors. Esse documento possui o mesmo teor dos documentos assinados durante a conferência de Jomtien, pois nele predomina o ideal liberal de que a escola é a solução para todos os males da sociedade e, portanto, deve preparar o homem para ser um “cidadão-trabalhador” capaz de viver em uma sociedade democrática. (JACOMELI, 2011 p.122)

Inserida na mesma perspectiva liberal, a formação de professores passa a ser vista como parte da estrutura executora das ações expressas pelos documentos, tendo em vista que o professor, por meio de suas práticas sociais no cotidiano da instituição escolar, é o catalisador da realização concreta da reforma e da mudança do paradigma educacional pretendido pelos gestores dessa reestruturação. Nesse sentido, ressalta-se ainda nesta remodelação, a manutenção das diretrizes do Banco Mundial nas políticas educacionais, que incluíram:

- a) aumentar o tempo de instrução, através da prolongação do ano escolar, da flexibilização e adequação dos horários, e da distribuição de tarefas de casa;
- b) proporcionar livros didáticos, vistos como expressão operativa do currículo e contando com eles para compensadores dos baixos níveis de formação docente. Recomenda aos países que deixem a produção e distribuição dos livros didáticos em mãos do setor privado, que capacitem os professores na sua utilização, além de elaborarem guias didáticos para estes últimos;
- c) melhorar o conhecimento dos professores (privilegiando a capacitação em serviço sobre a formação inicial e estimulando as modalidades a distância.) (BM, 1995, p. 51 apud JACOMELI, 2011, p. 121).

Portanto, podemos inferir que é nesse contexto político e econômico que se avolumam as propostas de formação continuada caracterizadas pela preferência pela formação em serviço, relegando a formação inicial para um segundo plano. Nesse texto trabalharemos com a ideia de que esses programas de formação continuada podem se estabelecer como indícios de quais usos políticos a leitura e a escrita assumem nos contextos sociais e de quais objetivos as políticas públicas atribuem à alfabetização e ao letramento na escola e na sociedade nesse substrato de tempo a ser investigado.

APONTAMENTOS SOBRE A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES ALFABETIZADORES NO BRASIL

Segundo André (2010), a questão da formação de professores vem a se tornar um campo autônomo de estudos a partir dos anos 2000, quando há um considerável crescimento da produção científica na área, gerando especificidades que o destacam do campo da Didática. Segundo essa autora, os estudos sobre a formação docente abrangem as chamadas formações inicial e continuada, mesmo que esta dicotomia mais recentemente venha sendo substituída pelo conceito ainda mais abrangente de “desenvolvimento profissional docente.” Esse conceito refere-se a uma atitude formativa permanente que busca indagar e analisar situações-problema que emergem do campo educacional, valorizando também o diálogo com os colegas mais experientes. (MARCELO, 2009).

Ainda assim, nesse texto, retomaremos as nomenclaturas de formação inicial e formação continuada por compreender que essas denominações nos ajudam a delinear os modos pelos quais os professores alfabetizadores têm se formado no Brasil de maneira mais sistematizada. Nesse contexto, pontuamos que devido ao sistema de ciclos de alfabetização¹, compreendemos por professor alfabetizador, o profissional que atua nos três primeiros anos do ensino fundamental.

De acordo com o Parecer CNE/CP nº 2 /2015 a formação inicial poderá ser realizada em cursos de graduação de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados não licenciados e em cursos de segunda licenciatura. Tal formação destina-se àqueles que pretendem:

(...) exercer o magistério da educação básica em suas etapas e modalidades de educação e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos, compreendendo a articulação entre estudos teórico-práticos, investigação e reflexão crítica, aproveitamento da formação e experiências anteriores em instituições de ensino. (BRASIL, 2015, p.28)

Saviani (2009) destaca que a formação inicial de professores viabilizada pelas universidades culturalmente centra-se em um modelo que prioriza os aspectos teóricos- conteudistas das licenciaturas, dando pouca ênfase as questões pedagógico-didáticas.²

1 O ciclo de alfabetização é um sistema de progressão continuada que abrange do 1º ao 3º ano do ensino fundamental. Foram implantados amplamente quando da aprovação da atual LDB e da ampliação do ensino fundamental para 9 anos. Funcionaram também como um projeto de correção de fluxo em resposta a evasão escolar que orbitava em 50% após o 1º ano de ensino. Nesse sistema, o aluno tem três anos sequenciais e ininterruptos para consolidar sua alfabetização. A retenção do aluno só poderia ser realizada ao final do terceiro ano do ciclo. Desde a implementação da Base Nacional Comum Curricular há uma discussão para a redução do ciclo para os dois primeiros anos do ensino fundamental e para a inclusão da última etapa da educação infantil.

2 Atualmente, dois programas direcionados a formação inicial ajudam a dissolver essa dicotomia: PIBID criado em 2010 e o PARFOR desenvolvido em 2007. O Programa Institucional de Iniciação à Docência (PIBID) constituiu-se como uma experiência que favorece a vivência no cotidiano escolar, contrastando com a cultura formativa que prioriza apenas as faces teórico-conteudistas. E o Plano de Formação do Professores da Educação Básica (PARFOR) busca formar em nível superior professores já em exercício na educação básica, trazendo a professora e toda sua experiência e vivência diária construída no ofício para dentro das universidades, possibilitando outro olhar para esta formação, inclusive no que se refere ao papel do estágio supervisionado para consolidá-la.

Para a atual legislação³ brasileira, formação continuada é toda aquela além da formação mínima exigida para o exercício da profissão. Nessa perspectiva, esse conceito engloba tanto os cursos de pós-graduação em *lato sensu* e *stricto sensu*, quanto os cursos que buscam oferecer qualificação, atualização, aprofundamento, aprimoramento profissional. Segundo o Parecer CNE/CP nº 2/2015, a formação continuada configura-se como componente essencial da profissionalização docente, devendo integrar o cotidiano das instituições educativas, reafirmando o profissional do magistério como agente formador de cultura necessitando, portanto, ter acesso permanente às informações, vivências e atualizações culturais. Nesse sentido, essa categoria formativa não se restringe a cursos sistematizados, mas abarca outros momentos formativos como, por exemplo, os centros de estudos e reuniões pedagógicas realizadas em unidades escolares.

A partir da década de 1990, a ideia de formação continuada integra-se às políticas de valorização profissional da carreira docente, buscando oferecer aperfeiçoamento teórico e prático, assim como a atualização de professores, gestores e funcionários das redes públicas de ensino. Desse modo, pontuamos que nesse período foram implementados programas de formação continuada direcionados à professores em exercício que, em resumo, consolidaram-se em cursos de curta ou média duração, realizados nas modalidades presencial ou a distância, que se realizaram por meio de tutorias e da leitura de materiais elaborados para seu desenvolvimento. Para os quais, comumente eram oferecidas bolsas de estudo e pesquisa destinadas a incentivar a participação de formadores, tutores, coordenadores para a realização das atividades formativas. Gatti (2008) defende que uma das características desse tipo de formação no Brasil é a de suprir a carência de uma formação pré-serviço em resposta a precariedade em que se encontram os cursos de formação inicial de professores (GATTI. 2008 p. 58). Desse modo, esses programas parecem intentar complementar a formação considerada deficiente dos profissionais atuantes nessa área, sobretudo no que se refere às práticas em sala de aula.

SÍNTESE DOS PROGRAMAS DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES ALFABETIZADORES: UMA FICHA TÉCNICA (1990-2020)

Atualmente, investigamos⁴ os caminhos da alfabetização no município de Nova Iguaçu⁵, Baixada Fluminense do Rio de Janeiro, portanto tomamos por critério a análise de programas desenvolvidos nesse município durante o período avaliado. A escolha desse município refere-se a sua importância para os processos históricos da alfabetização na Baixada, região metropolitana do estado que se constitui socio-historicamente como periferia e residência de classes populares. Outro critério foi a escolha de programas constituídos por uma carga horária de até 180 horas, abrangendo os cursos de extensão, qualificação e aperfeiçoamento.

Inserem-se nesse recorte, seis programas de formação continuada: os “Parâmetros Curriculares Nacionais em Ação (PCN em Ação); o Programa de Formação de Professores Alfabetizadores (PROFA); o Pró-Letramento; o Pacto Nacional pela Alfabetização na idade Certa (PNAIC); o Mais Alfabetização e; o Tempo de Aprender. A síntese desses programas tem por objetivo apresentar cada um deles com base no que foi exposto em seus sites e materiais didáticos. A tabela a seguir apresenta uma espécie de ficha técnica dos programas desenvolvidos entre 1990-2020 destacando seus principais aspectos.

3 L.D.B. 9394/96, lei nº 11.741/2008, Decreto nº 8.268/ 2014, Parecer CNE/CP nº 2/2015.

4 Pesquisa de doutorado intitulada Travessias Iguaçuanas de Letramento Escolar: Narrativas sobre os Programas Federais de Professores Alfabetizadores (1990-2020) finalizada em novembro de 2022.

5 Nova Iguaçu é o maior município da Baixada em extensão territorial. Além disso, dos 13 municípios que atualmente a constituem, sete faziam parte desse município.

Tabela 1: Síntese dos programas de formação continuada de professores alfabetizadores, Nova Iguaçu / RJ.

PROGRAMA ANO DE CRIAÇÃO	CARGA HORÁRIA	PÚBLICO-ALVO	OBJETIVOS	MATERIAIS DIDÁTICOS E METODOLOGIAS
PCN em Ação/ Alfabetização 1999	32 h	Profissionais atuantes no ensino fundamental, na Educação Infantil, na Educação Indígena e na Educação de Jovens e Adultos	Auxiliar os profissionais atuantes no ensino fundamental, a identificarem as ideias nucleares presentes nos Parâmetros Curriculares Nacionais adaptando-as às demandas locais. Demonstrar que é possível e mais produtivo alfabetizar com textos e subsidiar os professores nesse sentido.	Materiais impressos e vídeos produzidos ou executados pela Tv escola. Consistia em apresentar uma forma de se alfabetizar a partir de textos. Apresentava sugestões de atividades para serem replicadas ou adaptadas em sala de aula em classes de alfabetização.
PROFA 2001	160h	Professores alfabetizadores das redes públicas de ensino.	Oferecer técnicas de alfabetização para os professores com base no letramento e na psicogênese da língua escrita.	Utilizava-se de materiais impressos e vídeos. Promovia o planejamento e aplicação de atividades para os estudantes em sala de aula, para em seguida, avaliar a efetividade dessas atividades com o grupo de estudos. As atividades eram desenvolvidas a partir de diferentes gêneros textuais.
Pró-Letramento 2007-2011	120h	Professores das séries iniciais do ensino fundamental.	Desenvolvido pela Rede Nacional de Formação Continuada, o programa tinha por objetivo aperfeiçoar o trabalho docente no ensino de Língua Portuguesa e Matemática nos anos iniciais do ensino fundamental.	Utilizava-se de materiais impressos e vídeos. Formação de tutores e professores em caráter semipresencial. Centrado no “Como fazer” o programa possuía ênfase nas dimensões mais práticas do ensino e no reconhecimento dos saberes profissionais. As atividades direcionadas para os alunos utilizavam-se diferentes gêneros textuais. Trazia um fascículo específico que buscava preparar os alunos para realizarem a Prova Brasil.

<p>PNAIC/ Alfabetização 2012 -2017</p>	<p>120h</p>	<p>Professores alfabetizadores da Educação Básica nas redes públicas de ensino, incluindo os que atuam nas turmas multisseriadas e multietapas.</p>	<p>Oferecer formação continuada para professores alfabetizadores atuantes no ciclo de alfabetização de forma a garantir que os estudantes sejam alfabetizados no máximo até o terceiro ano do ensino fundamental.</p>	<p>Encontros presenciais entre tutores e professores-formadores. Entre professores-formadores e professores-cursistas. Os encontros entre formadores e cursistas ocorria semanalmente e centravam-se na leitura dos materiais e orientação quanto às práticas educativas. Uma característica metodológica do PNAIC foi a socialização de práticas docentes, além da ampla distribuição de livros e jogos didáticos para uso dos alunos e atividades que propunham a realização de sequências didáticas utilizando-se de diferentes gêneros textuais como ferramenta para alfabetização.</p>
<p>Mais Alfabetização 2018</p>	<p>40h (Curso EAD)</p>	<p>Professores alfabetizadores atuantes no 1º e 2º anos do Ensino Fundamental, gestores das unidades escolares e os assistentes de alfabetização que integram o programa.</p>	<p>Fortalecer e alicerçar as unidades escolares no processo de alfabetização, para os fins de leitura, escrita e matemática, dos estudantes do 1º e 2º ano do ensino fundamental.</p>	<p>A elaboração da formação docente presencial é baseada nos materiais desenvolvidos pelo Ministério da Educação e fica a cargo das secretarias de Educação que devem promover encontros periódicos com os professores alfabetizadores e os assistentes de alfabetização inscritos no programa. Além disso, há um curso de 3 módulos disponível na plataforma EAD do programa que deverá ser realizado por todos os participantes do programa de acordo com sua função.</p> <p>O programa prevê que o assistente de alfabetização deverá fornecer apoio adicional ao professor alfabetizador por um período de cinco horas semanais para escolas não vulneráveis, ou dez horas para escolas vulneráveis. Propõe ainda avaliações diagnósticas e formativas disponibilizadas no sistema de monitoramento. Esses assistentes de alfabetização deverão passar por um processo seletivo simplificado. A proposição metodológica para trabalhar com os alunos também se utilizava sequências didáticas, porém a concepção de alfabetização era fundamentada em um recorte da BNCC e privilegiava a consciência fonológica.</p>

Tempo de Aprender 2019	“Curso online de Práticas de Alfabetização” 30 horas;	Professores, coordenadores pedagógicos, diretores escolares e assistentes de alfabetização. Os cursos também poderiam ser realizados por qualquer cidadão.	Melhorar a qualidade da alfabetização em todas as escolas públicas do país	Oferta de cursos na modalidade EAD pela plataforma online do Ambiente virtual de Aprendizagem do Ministério da Educação _ AVAMEC. Disponibilidade de recursos didáticos por meio do Sistema Online de Recursos para Alfabetização -SORA.
	“Curso online de Produção de Texto” 120 horas			
	“Curso de Aperfeiçoamento de Alfabetização Baseado na Ciência _ ABC” 180 horas			

Fonte: Elaborado pela autora.

OS SENTIDOS DA ALFABETIZAÇÃO QUE CIRCUNDAM OS PROGRAMAS DE FORMAÇÃO CONTINUADA.

Os conceitos de alfabetização e letramento, ainda hoje, são uma construção em disputa. Nem todos os pesquisadores que discutem a alfabetização no Brasil, referem-se textualmente ao letramento. Existem grupos que inclusive questionam a validade do conceito e do uso desse termo no cenário brasileiro afirmando que está incluído no conceito de alfabetismo, o uso da leitura e da escrita em práticas sociais. Também, existem grupos que analisam a alfabetização por meio de outras perspectivas. Podemos citar aqui, como exemplo, os pesquisadores que tratam da alfabetização sob a perspectiva discursiva, como Smolka (2017), Goulart (2020). A ênfase desse modo de se pensar a alfabetização está na relação social e na prática dialógica, aproximando, assim, a alfabetização à análise do discurso estabelecendo enfoques teórico-metodológicos diversos.

Nesse texto, trabalhamos com os conceitos de alfabetização e letramento compreendendo-os pelo viés que os diferencia. Atualmente há um certo consenso na literatura⁶ quanto aos significados desses termos: a alfabetização geralmente é compreendida como a aprendizagem inicial dos aspectos notacionais do sistema alfabético de escrita e o conceito de letramento desloca-se para o uso da leitura e da escrita em práticas sociais. Portanto, o letramento não se restringe à alfabetização, mas se refere a um movimento de saber fazer uso da língua escrita em variadas práticas e eventos, reconhecendo sua função social.

A relação entre o conceito de alfabetização e o que significa estar alfabetizado também carece de análise. Para o censo demográfico até a década de 1940 era considerado como alfabetizado aquele que declarasse saber ler e escrever, o que muitas vezes era interpretado como a habilidade de escrever o próprio nome. Em 1950, amplia-se essa concepção para a habilidade de ler e escrever um bilhete, deslocando o conceito para uma prática de leitura e escrita, aproximando o conceito de alfabetização ao conceito de letramento. Nessa continuidade, Soares (2004) aponta que a partir da década de 1990, a mídia obteve certa influência na popularização dos sentidos do que é estar alfabetizado no Brasil:

6 SOARES (1999, 2006, 2011, 2018) ROJO (2009, 2015)

Já em 1991, a Folha de S. Paulo, ao divulgar resultados do Censo então realizado, após declarar que, pelos dados, apenas 18% eram analfabetos, acrescenta: “mas o número de desqualificados é muito maior.” Desqualificados, segundo a matéria, eram aqueles que, embora declarando saber ler e escrever um bilhete simples, tinham menos de quatro anos de escolarização, sendo, assim, analfabetos funcionais. Durante toda a última década e até hoje a mídia vem usando, em matérias sobre competências de leitura e escrita da população brasileira, termos como semianalfabetos, iletrados, analfabetos funcionais, ao mesmo tempo que vem sistematicamente criticando as informações sobre índices de alfabetização e analfabetismo que tomam como base apenas o critério censitário de saber ou não saber “ler e escrever um bilhete simples.” A mídia vem, pois, assumindo e divulgando um conceito de alfabetização que o aproxima do conceito de letramento. (SOARES, 2004, p.8)

Com ampliação das práticas de leitura e escrita na sociedade e o aumento das demandas socioculturais que exigem maior proficiência nessas habilidades, se observa uma gradativa ampliação nos sentidos do que é estar alfabetizado em cada contemporaneidade. Portanto, podemos afirmar que os significados que a alfabetização assume para as sociedades através dos tempos e espaços, podem refletir o contexto político, histórico e cultural da temporalidade em que foram desenvolvidos, abrangendo as práticas sociais de leitura e escrita que se fazem necessárias em cada temporalidade.

Nesse contexto, gostaríamos de refletir sobre as acepções que alfabetização adquiriu no período que estamos analisando, tendo por referência os materiais produzidos pelos programas de formação continuada investigados, compreendendo que essas acepções também podem funcionar como indícios de quais concepções políticas e ideológicas cada governo que perpassou esse país atribuiu a alfabetização.

A tabela a seguir busca explicitar os significados da alfabetização expressos textualmente pelos materiais dos programas.

Tabela 2: Os sentidos da Alfabetização nos Programas de Formação Continuada

PROGRAMA ANO DE CRIAÇÃO	CONCEPÇÃO DE ALFABETIZAÇÃO EXPRESSA TEXTUALMENTE PELO PROGRAMA
PCN em Ação/ Alfabetização 1999 Governo Fernando Henrique	A alfabetização é “(...) uma atividade de análise e reflexão sobre a língua.” (BRASIL, 1999, p. 102) Inclui o ensino do alfabeto. Norteado pela Psicogênese da língua escrita.
PROFA 2001 Governo Fernando Henrique	A alfabetização é um “processo de ensino aprendizagem do sistema alfabético de escrita.” (BRASIL, 2001, p.) Expressa que a alfabetização não pode ser compreendida apenas como uma transcrição dos sons da língua. Propõe um ensino através de diferentes tipos de texto e inclui os conceitos de letramento e alfabetismo funcional, referindo-se aos usos da língua. Baseia o ensino na teoria da Psicogênese da língua escrita.

<p>Pró-Letramento 2007-2011 Governo Lula</p>	<p>A alfabetização é compreendida como a aprendizagem inicial do sistema alfabético de escrita, mas o texto do programa sinaliza que historicamente o termo passou a significar não apenas esse processo de ensino-aprendizagem, mas passou a abranger também os usos da leitura e da escrita na sociedade.</p> <p>O material tem forte influência dos estudos de Emília Ferreiro, mas também traz a discussão os estudos sobre o Letramento trazendo como referencial teórico textos de nomes de relevo sobre o tema como Ângela Kleiman, Roxane Rojo e Magda Soares.</p>
<p>PNAIC/ Alfabetização 2012 -2017 Governo Dilma</p>	<p>Define “(...) a alfabetização como um processo que integra a aprendizagem Sistema de Escrita Alfabética à apropriação de conhecimentos e habilidades que favorecem a interação das crianças por meio de textos orais e escritos que circulam na sociedade (...) (BRASIL, 2012, p.17) Contudo, pontua que:</p> <p>“(...) já não se concebe, hoje, que um indivíduo alfabetizado não é aquele que domina apenas os rudimentos da leitura/escrita, ou seja, que é capaz de ler/escrever palavras. Espera-se que na mais tenra idade, que a pessoa alfabetizada seja capaz de ler e escrever em diferentes situações sociais” (BRASIL, 2012 p.26)</p> <p>Nesse sentido, reforça que a alfabetização deverá ser baseada no conceito de letramento.</p>
<p>Mais Alfabetização 2018 Governo Temer</p>	<p>A alfabetização é o “alicerce para a aquisição de outros conhecimentos escolares e para a busca de conhecimento autônomo(...)”</p> <p>É um processo que ao final deve possibilitar aos estudantes a capacidade de compreender “o funcionamento do sistema alfabético de escrita, possuir autonomia na leitura apropriando-se de estratégias de produção de textos.”</p> <p>A concepção de alfabetização do programa é centrada na consciência fonológica.</p>
<p>Tempo de Aprender 2019-2022 Governo Bolsonaro</p>	<p>O termo alfabetização é usado para designar a iniciação à leitura, ou seja, os procedimentos que permitem tornar alguém capaz de utilizar o alfabeto, nos países que usam a escrita alfabética, considerando-se um primeiro patamar em um caminho que conduz à verdadeira leitura. ALÇADA, 2021 p.15) Defende o retorno do período preparatório e de atividades de coordenação motora fina como cobrir e tracejar como parte do processo alfabetizador.</p> <p>A concepção de alfabetização é centrada na consciência fonêmica e induz o uso de um método fônico para a decodificação inicial das palavras. Alude a literacia emergente⁷ como uma espécie de preparação para a aprendizagem da “técnica de leitura” e da escrita.</p>

Fonte: Elaborada pela autora.

7 O uso desse termo busca demarcar uma ruptura com os estudos sobre o letramento construídos no Brasil. A palavra literacia é a forma como o termo “literacy” foi traduzida para o português utilizado em Portugal. Essa mesma palavra foi traduzida no Brasil como letramento. Segundo Alçada (2021) o conceito de Literacia emergente “engloba um conjunto de competências, atitudes e interesses relacionados com a linguagem escrita que as crianças desenvolvem antes de iniciarem a aprendizagem formal da leitura. Esses elementos são considerados decisivos para a aprendizagem e dependem das experiências vividas tanto no contexto familiar como em contextos de creches e jardins de infância”. (ALÇADA. 2021 p.16)

Com base nesse levantamento é possível sustentar que, para esses programas prevalece o conceito de alfabetização como processo de ensino-aprendizagem do SEA, pois em todos eles os aspectos notacionais da língua escrita foram relacionados a essa palavra. A ênfase e a abordagem que cada programa afere a este aspecto é que costuma ser diferenciada. Entretanto, quando busca-se delimitar o que significa *ser alfabetizado*, isto é, o resultado dessa alfabetização, há um considerável deslocamento de foco: comumente entende-se por alfabetizado o sujeito que adquire a capacidade de ler e escrever diferentes tipos de textos e fazer uso da leitura e da escrita com proficiência em variadas práticas sociais.

Cabe sinalizar que a justificativa para o desenvolvimento dos primeiros programas formativos era o quantitativo significativo de analfabetos funcionais, entendidos como pessoas que conheciam os rudimentos da escrita alfabética, mas não possuíam proficiência em leitura e escrita. Além dos altíssimos índices de reprovação e evasão escolar que ultrapassavam o quantitativo de 50% no período.

Buscando compreender de que formas essas assertivas dialogam com os contextos histórico-educacionais e as práticas educativas, retomamos que, segundo Mortatti (2006), o período que abrange o final da década de 1980 até o início dos anos 2000 é marcado pela desmetodização das práticas alfabetizadoras. Isto é, as discussões anteriormente centradas entre métodos de marcha analítica ou sintética cujo enfoque estava sobretudo no ensino e no aspecto notacional da língua escrita, perdem espaço para práticas referenciadas na psicogênese da língua escrita privilegiando a aprendizagem e os aspectos culturais da construção da escrita alfabética.

Nessa continuidade, pontuamos ainda, que a década de 1990 também é marcada pela efervescência dos estudos sobre o letramento o que põe em jogo a face interativa da leitura e da escrita em práticas socialmente construídas. Dentro da escola, essa efervescência é corporificada por meio do enfoque no uso dos diferentes gêneros textuais que circulam em sociedade buscando “letrar” os estudantes. Esse enfoque é inaugurado na formação continuada do período, com o Programa PCN em Ação (1999) e mantém uma progressiva centralidade tendo seu ápice quando da instituição do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa- PNAIC (2012-2017). A partir da análise dos materiais, podemos afirmar que até 2017, as diretrizes para as práticas alfabetizadoras aparecem na indicação do uso de diferentes tipos de gêneros textuais para promover a aprendizagem da leitura e da escrita.

O programa Mais Alfabetização, redireciona o enfoque formativo procurando oferecer meios de preparar os professores para interpretar as avaliações externas de modo a treinar os estudantes para realizá-las. Traz como diferencial ao processo, o apoio adicional dos assistentes que buscavam atender os alunos que ainda não se apropriaram do SEA. Ademais, busca privilegiar a consciência fonológica no processo de alfabetização, sendo indicativo do início de uma retomada da centralidade do ensino dos aspectos notacionais da língua escrita.

A política de alfabetização inaugurada em 2019, consolida essa retomada, parecendo conceber a língua escrita como um código a ser decifrado, passando a essência do processo para o método a ser utilizado na alfabetização. A justificativa para esse retorno, seria o baixo desempenho dos alunos nas avaliações externas e dialoga com um entendimento de que a alfabetização que foi oferecida entre 1990 e 2018 é deficiente no aspecto científico e metodológico. Entretanto, o que se verifica na análise dos materiais é que sempre houve a proposição de uma metodologia de ensino, cujo enfoque dava-se ora no aspecto constitutivo-cultural, ora no aspecto interativo da língua, consolidando-se na proposição de sequências didáticas que possuíam como ponto de partida o uso de diferentes gêneros textuais. Além disso, tal justificativa também parece desconsiderar as progressivas transformações que a escola, a sociedade e sobretudo os critérios que determinam o que é estar alfabetizado, passaram ao longo de todo esse período. Portanto, as críticas a esse último programa se desenvolvem

ram pelo caráter “pendular”⁸ que assumiu, ao enfatizar os aspectos notacionais do sistema de escrita, afirmando que a partir desse enfoque a alfabetização seria “baseada na ciência”. Dessa forma, terminou por ser visto como um retrocesso por parte significativa dos educadores. Ilustra essa assertiva, a proposição do uso de um método de base fônica como algo inovador, tendo em vista que esse tipo de método foi desenvolvido ao final do século XVIII e já nesse período não obteve o êxito esperado sendo progressivamente sucedido pelo método silábico.

Nessa perspectiva, sinalizamos que reduzir a alfabetização a uma questão puramente metódica não engloba as especificidades e os usos da língua escrita em práticas sociais, bem como retoma a concepção de que a língua escrita se limita a um código a ser decifrado, desconsiderando que essa se constitui como uma construção sociocultural “multifacetada” (SOARES, 2018) de forma que esse ensino não traduz o que se espera do sujeito alfabetizado em nossa contemporaneidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As políticas de formação continuada que surgem a partir de 1990 costumam partir da premissa de que a formação inicial apresenta fragilidades e, portanto, nossos professores não foram adequadamente formados para alfabetizar os alunos. Essa premissa é alinhavada pelas influências de mecanismos e organizações internacionais com os quais o país firmou acordos para o financiamento da Educação e que fomentam principalmente a formação em serviço. Esse espectro permeou todas as formações desenvolvidas no período. Desse modo, podemos afirmar que essas políticas de formação continuada parecem configurar-se em uma espécie de estrutura para a reprodução de técnicas, metodologias e práticas ancoradas em referenciais teóricos que refletem acepções do que se espera do sujeito alfabetizado em uma determinada temporalidade. Esses conjuntos teóricos-metodológicos geralmente são apresentados de tempos em tempos em forma de programas como um caminho ou uma solução para a questão da alfabetização no Brasil.

Conforme aumentam as demandas dos usos da leitura e escrita nas sociedades ampliam-se também os sentidos do que é estar alfabetizado. Apesar de se fazer necessária, apenas a aprendizagem do SEA não abrange mais esse significado. Essa afirmativa não é novidade na literatura e nas pesquisas que se debruçam na área, contudo a Política Nacional de Alfabetização de 2019, cujo carro-chefe para a Educação Básica foi o programa Tempo de Aprender mostrou que nunca é demais ratificar. Evidentemente essa política foi engendrada em meio a um contexto político e educacional controverso, que representou retrocessos em vários aspectos, incluindo o campo educacional. Nesse sentido, esse programa “Tempo de Aprender” desenvolvido nesse período ratifica a assertiva de que os programas de formação continuada para professores podem se estabelecer como indícios do que se propôs para a alfabetização em cada temporalidade e que o significado dessa palavra ultrapassa o âmbito educacional, mas é atravessado por contextos sociais, políticos, econômicos e ideológicos.

Nesse sentido, esse levantamento nos fez refletir que é preciso conhecer a trajetória da alfabetização e aprender o que sua travessia nos ensinou. Não é possível privilegiar apenas um aspecto da língua escrita e ainda assim apropriar-se dela, todos os seus aspectos, cultural-social-interativo-notacional são igualmente relevantes e indissociáveis para gerar proficiência em leitura e escrita. Os sentidos da alfabetização e de estar alfabetizado não são fixos ou atemporais, mas estão intimamente interligados aos contextos históricos, educacionais, políticos, socioculturais dos espaços e tempos em que são desenvolvidos.

8 O termo pendular refere-se a esse ir e vir de métodos e concepções, que começava a ser superado a partir das pesquisas mais recentes na área, que entendem que privilegiar apenas um dos aspectos da língua não gera proficiência em leitura e escrita. É nesse contexto que surge, por exemplo, na literatura o termo “alfabetizar-letando” (SOARES, 2018) que busca englobar aprendizagens sistemáticas quanto o SEA e as facetas culturais e interativas da língua escrita, todas igualmente importantes para sua apropriação.

REFERÊNCIAS

- ARCENIO, Cláudia Rodrigues do Carmo. Travessias Iguaçuanas de Letramento Escolar: Narrativas sobre os Programas Federais de Professores Alfabetizadores (1990-2020). Tese de doutorado. UFRRJ, 2022.
- ALÇADA, I. *Políticas de Leitura* in: ALVES, A. R., LEITE, I. org. *Alfabetização Baseada na Ciência: Manual do Curso ABC*/ Isabel Alçada [et al.] coordenado por Carlos Francisco de Paula Nadalim. – Brasília: Ministério da Educação (MEC); Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), 2021.
- ANDRÉ, M. *Formação de professores: a constituição de um campo de estudos*. Educação, Porto Alegre, v. 33, n.3, p.174-181, set/dez. 2010.
- BAKHTIN, M., & VOLOCHINOV, V. N. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo, Hucitec: 2006
- BRASIL. *Decreto-lei 8.530, de 2 de janeiro de 1946*.
- _____. *Lei 5.692/71, de 11 de agosto de 1971*.
- BRASIL/MEC/CFE. *Parecer 349/72*.
- BRASIL/MEC/CNE/CP. *Resolução 1, de 15 de maio de 2006*.
- BRASIL/Sealf. *Práticas de Alfabetização: Livro do Professor Alfabetizador - Estratégias / Sealf*. Brasília: Secretaria de Alfabetização. Ministério da Educação (MEC), 2021.
- BRASIL. SEB/MEC. *Pró-Letramento. Programa de Formação Continuada de Professores Alfabetizadores dos Anos/Séries iniciais do Ensino Fundamental. Guia Geral*. Brasília: Secretaria de Educação Básica, 2012
- BRASIL. SEF/MEC. *Programa de desenvolvimento profissional continuado: alfabetização*. Brasília: Secretaria de Ensino Fundamental, 1999.
- BRASIL. SEF/MEC. *Programa de Formação de Professores Alfabetizadores. Guia do Formador. Módulo 1*. Brasília: Secretaria do Ensino Fundamental, 2001
- BRASIL. SEF/MEC. *Programa de Formação de Professores Alfabetizadores Apresentação*. Brasília: Secretaria do Ensino Fundamental, 2001
- BRASIL. SEB/MEC. *Programa Mais Alfabetização. Manual Operacional do Sistema de Orientação Pedagógica e Monitoramento*. Brasília: Secretaria da Educação Básica, 2018
- DESTRI, A.; MARCHEZAN, R. *Análise dialógica do discurso: uma revisão sistemática integrativa*. Revista da ABRALIN, v. 20, n. 2, p. 1-25, 16 jul. 2021.
- GATTI, B.A. *Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década*. Revista Brasileira de Educação V.13, n. 37 , p.57-70, jan./abr. 2008.
- GOULART, C. M. A. *alfabetização em perspectiva discursiva. A realidade discursiva da sala de aula como eixo do processo de ensino-aprendizagem da escrita*. Revista Brasileira de Alfabetização, v. 1, n. 9, 24 mar. 2020.
- JACOMELI, M.R.M. *As políticas Educacionais da Nova República: do governo Collor ao de Lula*. Revista Exitus. v.1, n.1, jul./Dez. 2011.
- MARCELO, C. *Desenvolvimento Profissional Docente: passado e futuro*. Sísifo/ Revista de Ciências da Educação. nº8. jan./Abr. 2009.
- MORTATTI, M.R.L. *A história dos métodos de alfabetização no Brasil*. Conferência proferida durante o Seminário “Alfabetização e letramento em debate” em 2006. Disponível em: <<http://www.uniipa.edu.br/arquivos/historia-dos-metodos-de-alfabetizacao.pdf>> Acesso em: 18/07/2019.
- ROJO, R. *Letramentos múltiplos, escola e inclusão social*. São Paulo: Parábola Editorial: 2009.

SAVIANI, D. *Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro*. Revista Brasileira de Educação. Rio de Janeiro, Vol. 14, nº 40, jan./abr. 2009, p.143-155.

SMOLKA, A. L. B. *A criança na fase inicial da escrita: a alfabetização como processo discursivo*. São Paulo: Cortez Editora, 2017.

SOARES, M. *Letramento e alfabetização: as muitas facetas*. Revista nº 25 Jan /Fev. /Mar /Abr. 2004

STREET. B. *Letramentos Sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação*. Trad. Marcos Bagno. São Paulo: Parábola, 2014.

Recebido em: 13/01/2023

Aceito em: 19/07/2023