

FORMAÇÃO DE PROFESSORES ALFABETIZADORES: DESAFIOS E POSSIBILIDADES.

Mirian Margarete Pereira da Cruz; Luciana Kubaski; Vera Lucia Martiniak (orientadora)

Universidade Estadual de Ponta Grossa. Email: mmpcruz@uepg.br

Resumo: Esta pesquisa analisou os programas de formação continuada destinados aos professores alfabetizadores implementados a partir da década de 1990. Delineou-se como problema central para o desenvolvimento desse estudo a seguinte questão norteadora: como se efetivou a implementação dos programas para formação continuada de professores alfabetizadores no período de 1990 até 2013? Para o desenvolvimento da pesquisa foi definido como objetivo geral analisar a implementação dos programas para formação continuada de professores apontando os desafios e possibilidades para a melhoria da qualidade da aprendizagem. A investigação foi realizada por meio de pesquisa bibliográfica e análise documental, utilizando como aporte teórico autores que tratam das questões da formação continuada, alfabetização e Pedagogia Histórico-Crítica. A partir da pesquisa bibliográfica, a análise das fontes primárias e secundárias, relacionadas à temática do estudo, permitiu analisar as intenções e os múltiplos determinantes que engendram a formação continuada de professores. O eixo teórico-metodológico foi expresso pelo materialismo histórico-dialético, na medida em que possibilitou a análise da totalidade, evidenciando as contradições existentes na sociedade capitalista. Os resultados apontaram os limites e avanços na política de formação de professores alfabetizadores, propostos pelos programas analisados. Acredita-se que muitas mudanças são necessárias para conquista de uma educação transformadora, entretanto, é necessário redimensionar a forma como tem sido concebida a alfabetização. Portanto, é necessário que ocorram mudanças efetivas dentro das escolas, no sentido não somente metodológico, mas sim em sua totalidade, nos programas, nas avaliações do processo de ensino e aprendizagem e no currículo.

Palavras-chave: Formação continuada, professores alfabetizadores, política educacional.

Introdução

Este texto apresenta os resultados preliminares de pesquisa que buscou analisar o contexto histórico e os determinantes que engendraram os programas de formação continuada de professores alfabetizadores a partir da década de 1990 até 2013. Nesse contexto histórico destacam-se os programas criados pelo Governo Federal com a justificativa de promover a melhoria da qualidade da educação e da alfabetização, dentre eles: PROFA, Toda Criança Aprendendo e o PRÓ-LETRAMENTO.

As pesquisas sobre formação de professores têm crescido significativamente desde 1990, segundo mapeamento das produções acadêmicas mostram que o número de dissertações e teses sobre formação de professores representava apenas 7% em 1990, havendo um crescimento a partir do ano 2000, quando o percentual chegou a 22%. Além do aumento das pesquisas nesta área, ocorreu também uma mudança no enfoque: no começo, a maioria delas se importava apenas com a formação inicial, mas com o passar dos anos, o foco passou a ser o professor e suas práticas, seus saberes e suas opiniões ao longo da carreira (GATTI, 2011).

Entretanto, o que se tem presenciado em termos de programas de governo para a formação de professores alfabetizadores é a desarticulação da teoria e da prática e a valorização do conhecimento tácito (DUARTE, 2010). No contexto do neoliberalismo, a formação continuada de professores assume um caráter compensatório, pois o professor não está preparado para enfrentar os desafios impostos pela sociedade capitalista. Portanto, é necessário investir na formação de professores para superar o esvaziamento da finalidade de ensinar e promover condições para que os alunos apreendam os conhecimentos produzidos historicamente pela humanidade.

Diante da implementação de políticas educacionais para a formação de professores alfabetizadores, no contexto da sociedade neoliberal, objetiva-se, nesta pesquisa, responder a seguinte questão norteadora: como se efetivou a implementação dos programas para formação continuada de professores alfabetizadores?

Para responder a essa indagação e analisar os desafios e possibilidades no que se refere à formação continuada de professores alfabetizadores, foi preciso compreender o contexto histórico dos programas de formação continuada de professores alfabetizadores, analisando a implementação dos programas, desde o seu surgimento, bem como seus avanços e limites.

Para o desenvolvimento da pesquisa, foi definido como objetivo geral: analisar a implementação dos programas para formação continuada de professores desenvolvidos anteriormente ao Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa.

O texto está estruturado de forma a apresentar os procedimentos metodológicos utilizados no estudo, na sequência discute-se os resultados a partir do referencial teórico crítico e nas conclusões responde-se a questão norteadora da pesquisa.

Metodologia

Os procedimentos metodológicos adotados na pesquisa buscaram compreender como se efetivou a implementação dos programas para formação continuada de professores alfabetizadores, após a década de 1990. A metodologia de investigação deu-se por meio da abordagem qualitativa para a análise e fundamentação dos dados. Parte-se do princípio de que a pesquisa qualitativa não pode ser quantificada, mas permite que o pesquisador analise a sociedade e lance luz a determinados aspectos da realidade (MINAYO, 2001). Essa pesquisa se dividiu em duas etapas: a fase exploratória e análise e dos documentos legais e diretrizes teórico-metodológicas.

O eixo teórico-metodológico foi expresso pelo materialismo histórico- dialético, na medida em que possibilitou a análise da totalidade, evidenciando as contradições existentes

na sociedade capitalista. Para a análise, partiu-se do pressuposto de que:

Os homens fazem a sua própria história, mas não a fazem segundo sua livre vontade; não a fazem sob circunstâncias de sua escolha, mas sob aquelas circunstâncias com que se defrontam diretamente, legadas e transmitidas pelo passado [...] (MARX, 2010, p. 15).

Para análise do contexto econômico, político e social utilizou-se como procedimentos a pesquisa documental com intuito de compreender o processo de implementação dos programas, buscando inferências no texto legal para se chegar a interpretações a respeito dos determinantes que influenciaram a formulação da proposta dos programas.

No decorrer da pesquisa procurou-se captar, por meio dos dados, as contribuições e limites da proposta dos programas de formação continuada de professores e seus desafios para a qualidade da educação. Tornou-se fundamental evidenciar as contradições e as possíveis relações entre o documento legal a implementação da proposta.

Resultados e Discussão

O interesse em conhecer melhor quem é o professor que atua na docência, como se deu sua formação inicial e como é sua prática pedagógica é muito positivo quando se objetiva encontrar caminhos para atingir um ensino de qualidade para todos os alunos. Entretanto, essas preocupações ensejam algumas medidas: primeiro que não se deixe de investigar a formação inicial, tão importante para o avanço na melhoria da educação e, segundo que não se desenvolva a ideia de que apenas investindo na formação do professor, todos os problemas da educação estarão resolvidos. Sabe-se que a valorização da profissão, as condições de trabalho e a infraestrutura escolar, devem ser objetos de uma política de apoio aos docentes. Não devemos desconsiderar nada, quando tratamos dos assuntos: educação, escola e professor (GATTI, 2011).

Nesse sentido, a Educação Básica tornou-se preocupação central nas discussões dos governos, principalmente após a Conferência de Jomtien, em 1990, na Tailândia que apresentou princípios claros para o compromisso de Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagens:

Cada pessoa — criança, jovem ou adulto — deve estar em condições de aproveitar as oportunidades educativas voltadas para satisfazer suas necessidades básicas de aprendizagem. Essas necessidades compreendem tanto os instrumentos essenciais para a aprendizagem (como a leitura e a escrita, a expressão oral, o cálculo, a solução de problemas), quanto os conteúdos básicos da aprendizagem (como conhecimentos, habilidades, valores e atitudes), necessários para que os seres humanos possam sobreviver, desenvolver plenamente suas potencialidades, viver e trabalhar com dignidade, participar plenamente do desenvolvimento, melhorar a qualidade de vida,

tomar decisões fundamentadas e continuar aprendendo. (UNESCO, 1990, artigo 1, p.2).

A educação tornou-se redentora dos males da sociedade e assumiu o caráter de solucionar as mazelas impostas pelo capital. Assim, surgiu a ideia de crise do sistema educacional, o que acabou gerando um consenso em torno de algumas propostas de reformas da Educação, que se inserem em um quadro maior de rearranjos econômico, políticos e social (CATTANI, 2000).

Nesse sentido, elegeu-se como objeto de estudo três programas criados pelo Governo Federal com a justificativa de promover a melhoria da qualidade da educação e da alfabetização, dentre eles: PROFA, Toda Criança Aprendendo e o PRÓ-LETRAMENTO.

O PROFA apresenta-se como modelo de formação de professores que pretendeu contribuir para a superação dos problemas de evasão e repetência que se consolidam no fato de os alunos não estarem alfabetizados ao término do primeiro ano do Ensino Fundamental (BRASIL, 2001).

O eixo norteador do programa centrou-se na competência profissional do alfabetizador, destacando-se neste cenário o professor e o formador. O papel do professor formador consistia na contribuição, por meio da sua experiência como professor, para o desenvolvimento profissional dos demais professores alfabetizadores. Segundo o documento do MEC (2001, p. 3), “[...] o formador pode contribuir contando sua experiência como professor, como foi que se apropriou dos pressupostos teóricos que orientam uma proposta construtivista”. Declaradamente, o documento expressou os pressupostos teóricos e metodológicos que embasariam a formação dos professores alfabetizadores, a base alicerçou-se no construtivismo. O construtivismo ganhou espaço no País desde a década de 1980, entretanto, não pode ser visto desvinculado do contexto mundial, pois

Tal movimento ganha força justamente no interior do aguçamento do processo de mundialização do capital e de difusão, na América Latina, do modelo econômico, político e ideológico neoliberal e também de seus correspondentes no plano teórico, o pós-modernismo e o pós-estruturalismo (DUARTE, 2006, p. 30).

O PROFA (2001) teve como objetivo formar no professor alfabetizador a construção das competências, profissionais para ensinar os alunos a lerem e escreverem.

O apelo à formação das competências visa, nesse sentido, preparar os indivíduos para realizarem um tipo de trabalho não mais especializado e menos parcializado, mas com as exigências da eficiência e produtividade passadas (CARVALHO; MARTINS, 2013, p. 142).

Direcionar o olhar para esse entendimento permite compreender as intenções postas pelo governo brasileiro, por meio da formulação de políticas educacionais, e as exigências dos organismos internacionais para atendimento das demandas do capital. Nesse contexto, o trabalhador vê-se obrigado a participar de cursos de formação para benefício da sua qualificação profissional, “[...] tão bem entalhada pela ideologia da empregabilidade” (MARTINS, 2004, p. 54).

O PROFA, como programa de formação de alfabetizadores, foi operacionalizado por meio de conteúdos que se dividiram em dois grandes temas: 1) Leitura, Escrita e Processos de Aprendizagem na Alfabetização; 2) Conhecimento Didático. O conteúdo foi dividido em unidades e estas distribuídas ao longo das 160 horas totais do curso, sendo que 75% era destinado à formação em grupo e 25% a entrega de trabalho individual para serem avaliados pelo coordenador. Os encontros foram realizados em reuniões semanais de três horas de duração e uma hora de trabalho individual com duração de quarenta semanas. Os participantes com frequência adequada e participação nas atividades propostas receberam certificados da instituição que realizava a formação em parceria com o MEC.

A metodologia proposta pretendeu contribuir na ampliação do universo de conhecimento sobre alfabetização e a reflexão sobre a prática profissional. Utilizou metodologias apoiadas em estratégias de resolução de situações-problema, análise de produções de alunos, simulações, planejamento de situações didáticas e discussões dos textos teóricos estudados.

Observando o planejamento e organização do programa educacional acima, percebe-se a descontinuidade das políticas educacionais que ficam suscetíveis à troca de governos e governantes. Infelizmente, neste cenário o papel do educador pauta-se em uma formação que responda às necessidades e dificuldades imediatistas de sua prática e que atenda os ditames do neoliberalismo. Diante do exposto, o PROFA reforçou os interesses e objetivos das políticas neoliberais e tornou-se mais um programa que não conseguiu contribuir na diminuição dos problemas de alfabetização da população brasileira.

As preocupações com a formação de professores, na década de 1990, foram essenciais para a implementação da reforma educativa, entretanto, a perspectiva oficial de formação docente era pautada pela epistemologia construtivista, pela pedagogia das competências e pela teoria do professor reflexivo, contribuindo para a descaracterização do trabalho educativo como atividade de ensino, para secundarização do conhecimento científico e a desqualificação da reflexão filosófica (MAZEU, 2007).

Na gestão do presidente Luís Inácio Lula da Silva, 2003-2006, a formação de professores deu-se por meio do estabelecimento de convênios e parcerias com as universidades que formavam a Rede Nacional de Formação Continuada de Professores, a partir dos programas: Pró-Letramento, Pró-Licenciatura; Proinfantil; Programa Ética e Cidadania e Programa de Incentivo à Formação Continuada de Professores do Ensino Médio.

Em junho de 2003, o MEC lançou o programa “Toda Criança Aprendendo”, o qual apontava as políticas para a Educação Básica, que seriam desenvolvidas, em parceria com as secretarias de Educação e Instituições de Ensino Superior, nos anos seguintes. Neste documento encontram-se as diretrizes que levaram à constituição, em 2004, do Sistema Nacional de Formação Continuada de Professores da Educação Básica e as bases para as decisões sobre a avaliação, que se concretizaram com a Prova Brasil e o IDEB, em 2005, e a expansão do Ensino Fundamental para nove anos.

O programa “Toda Criança Aprendendo” objetivava reduzir à metade os índices de desempenho crítico das crianças que chegavam aos quatro anos de Ensino Fundamental, em todo o Brasil. Foi proposto aos entes federados que por meio de um pacto nacional, reunissem forças para acelerar a qualidade do ensino. As ações propostas estão abaixo delineadas conforme o documento.

- 1) a implantação de uma política nacional de valorização e formação de professores, a começar, em 2003, com o incentivo à formação continuada dos professores dos ciclos ou séries iniciais do ensino fundamental; 2) a ampliação do atendimento escolar, por meio da extensão da jornada e da duração do ensino fundamental; 3) o apoio à construção de sistemas estaduais de avaliação da educação pública, também focalizando, em 2003, o alunato dos ciclos ou séries iniciais do ensino fundamental; 4) a implementação de programas de apoio ao letramento da população estudantil (BRASIL, 2003, p. 198).

Na apresentação do programa “Toda criança aprendendo”, Cristovam Buarque, Ministro da Educação, deixou transparecer pelas suas palavras, uma esperança e quase certeza de que novos tempos viriam para a educação e a conseqüente melhoria nos índices de desempenho do Ensino Fundamental. Para essa transformação, ele considerou como fundamental a valorização do profissional da educação, ou seja, dos professores.

O Sistema Nacional de Formação Continuada e Certificação de Professores teve por objetivo a valorização da profissão, visando fornecer as condições favoráveis para o desenvolvimento do profissional, garantindo também o direito do aluno de aprender. O ministro salientou que somente desse modo poderíamos esperar um futuro melhor para o Brasil. Acreditava ser necessária uma revolução na educação, garantindo a todos o acesso ao conhecimento, e que essa preocupação faça parte do cotidiano dos brasileiros.

O programa “Toda criança aprendendo”, iniciado no Governo de Lula, deu sequência às políticas anteriores de continuidade a subordinação do país às agências internacionais de financiamento, contribuindo, dessa forma, para o processo de desprofissionalização do magistério e o aprofundamento do processo de controle e regulação do trabalho docente, priorizando os exames de certificação e do caráter tutorial da formação promovidos pela criação da Rede de Formação que priorizava a produção de materiais didáticos e programas de educação a distância destinados à formação continuada de professores da educação básica (FREITAS, 2002).

A Rede Nacional de Formação Continuada, instituída em 2004, sob coordenação da SEB/MEC, ofereceu suporte técnico e financeiro. As IES produziram materiais para os cursos e orientavam os cursos a distância realizados de forma semipresencial.

Em março de 2005, o MEC apresentou o documento “Orientações Gerais da Rede Nacional de Formação Continuada de Professores de Educação Básica”, tornando pública a Rede Nacional de Formação Continuada a todos os envolvidos com os processos de formação de professores do País. Tal documento afirmava que o MEC, cumprindo o seu papel de indutor de políticas, pretendia institucionalizar a formação docente, unindo a formação continuada à pesquisa e à produção acadêmica das Universidades (BRASIL, 2005, p. 5).

Portanto, o MEC propôs a adesão dos sistemas de ensino a essa proposta de formação docente, afirmando que a formação continuada deveria ter um papel de destaque na vida profissional do educador, pois ele deveria estar sempre aperfeiçoando e repensando sua prática docente. Os princípios propostos pela política de formação foram: formação do educador sempre de forma permanente e não apenas pontual; não objetiva corrigir cursos anteriormente precários; contribuir para reflexão permanente sobre a prática pedagógica; articulação entre a formação, a prática docente, a formação inicial e a produção acadêmica desenvolvida pela Universidade; horários específicos para realização da formação no cotidiano da escola e a formação deveria contribuir para que o professor pontuasse no plano de carreira.

A Rede Nacional de Formação Continuada foi, portanto, desenvolvida por universidades que se constituíram como Centros de Pesquisa e Desenvolvimento da Educação, voltados para a formação continuada dos professores de Educação Básica em exercício nos sistemas estaduais e municipais de educação. Nesse contexto foi concebida a formação continuada para professores dos anos iniciais do ensino fundamental, Pró-Letramento, na área de linguagem e matemática.

No ano de 2005 foi lançado pelo MEC o programa de formação continuada de professores alfabetizadores, o PRÓ-LETRAMENTO, com carga horária de 120 horas. O

programa era realizado a partir da adesão de estados e municípios e contava com a parceria de Universidades por meio dos Centros de Pesquisa e Desenvolvimento da Educação. O público-alvo do programa envolvia a participação de professores que estivessem em exercício nos anos/séries iniciais do Ensino Fundamental das escolas públicas. (BRASIL, 2008).

O MEC, por meio da SEB, coordenou o programa elaborando as diretrizes e critérios da organização e implementação da proposta; também disponibilizou recursos financeiros para elaboração e reprodução dos materiais e formação dos tutores. As universidades que integravam a Rede Nacional de Formação Continuada nas áreas de alfabetização/linguagem e de matemática, por meio da parceria formalizada por convênio com o MEC, elaboraram os materiais para o programa, realizaram a formação dos tutores, coordenaram os seminários e certificaram os cursistas. Às redes de ensino coube a formalização da parceria ao programa por meio da assinatura do termo de adesão e coordenação, acompanhamento e execução das ações pertinentes às propostas de formação dos alfabetizadores.

Em pesquisa realizada por Leal e Ferreira (2011) sobre o Programa Pró-Letramento, a partir da análise dos relatórios dos orientadores de estudo apontam para aspectos importantes sobre a proposta de formação realizada. Destacam as seguintes questões levantadas pelos envolvidos na pesquisa: referências à importância da formação continuada, formação de professores deve ser contínua; planejamento de estratégias reflexivas e participativas; bons projetos de formação continuada estimulam a disposição para mudanças; projetos de formação com recursos didáticos de boa qualidade; valorização dos professores e seus saberes, para que se sintam como sujeitos inacabados e capazes de aprender e pensar sempre sobre a sua prática pedagógica; socialização e teorização acerca das experiências e conscientização dos professores quanto à necessidade de mudanças em suas práticas pedagógicas.

A partir dessa experiência, considerada exitosa pelo MEC, foi lançado oficialmente, em 2013, o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC). Apesar de o programa tornar-se oficial somente em 2013, desde o ano de 2012 representantes de universidades públicas brasileiras foram chamados para participar das discussões sobre estrutura e funcionamento do PNAIC.

Conclusões

A discussão realizada por meio da reconstrução histórica dos programas ofertados pelo MEC a partir dos anos de 1990, referente à formação de professores alfabetizadores, pretende contribuir para fomentar a discussão a respeito dos limites e desafios enfrentados para implementação dos programas, considerando os determinantes econômicos, políticos e sociais.

A análise dos documentos possibilitou reconhecer que há ainda, muitos desafios para superar a fragmentação do conteúdo na formação de professores. Também permite aferir que a implementação dos programas está pautada e definida a partir dos resultados das avaliações externas, como o SAEB, que medem o desempenho dos alunos do Ensino Fundamental nas áreas de Língua Portuguesa (foco em leitura) e Matemática (foco na resolução de problemas).

Outro aspecto que se impõe como desafio para formulação dos programas de formação é a influência de organismos internacionais financiadores das políticas educacionais no Brasil. Acredita-se que muitas mudanças são necessárias para conquista de uma educação transformadora, entretanto, é necessário redimensionar a forma como tem sido concebida as políticas de formação continuada de professores dos anos iniciais.

Dessa forma, é necessário que ocorram mudanças efetivas dentro das escolas, no sentido não somente metodológico, mas sim em sua totalidade, nos programas, nas avaliações do processo de ensino e aprendizagem e no currículo. As políticas públicas educacionais necessitam ser coerentes com uma educação pública e de qualidade e que a educação não seja utilizada, como vem acontecendo historicamente, para agravar e perpetuar uma sociedade de classe onde as formas de produção material continuam centralizadas nas mãos de poucas pessoas.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Fundamental. **Programa de Formação de Professores Alfabetizadores**: Documento de Apresentação. Brasília: MEC/SEF, 2001.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Infantil e Fundamental. **Toda criança aprendendo**. Brasília, DF: MEC/ SEIF, 2003.

_____. Ministério da Educação. **Orientações Gerais**. Rede Nacional de Formação Continuada de Professores de Educação Básica: objetivos, diretrizes e funcionamento. Brasília, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Pró-Letramento**: Programa de formação continuada de professores das séries iniciais do Ensino Fundamental. Alfabetização e Linguagem. Brasília: MEC/SEB, 2008.

UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos**: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem. UNESCO: Jomtien, 1990.

CATANI, Denice Bárbara. Estudos de História da Profissão Docente. In: LOPES, Eliana Marta Teixeira, FARIA FILHO, Luciano Mendes VEIGA, Cynthia Greive. (orgs.). **500 anos de educação no Brasil**. 2ªed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

CARVALHO, Saulo Rodrigues de; MARTINS, Ligia Márcia. A escola pública e as competências para o mercado: realidade e mitos. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, SP. Volume 17, Número 1, Janeiro/Junho de 2013: 141-149.

DUARTE, Newton. **Vigotski e o “aprender a aprender”**: crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana. 4ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

FREITAS, H. C. L. Certificação docente e formação do educador: regulação e desprofissionalização. **Educação e Sociedade**, Campinas-SP, v. 24, n.85, p. 1095-1124, 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v24n85/a02v2485.pdf> Acesso em: 24 de maio de 2018.

GATTI, B.A.; BARRETO, E. S. de S.; ANDRÉ, M. E. D.A. **Políticas docentes no Brasil**: um estado da arte. Brasília: Unesco, 2011.

LEAL, T. F. ; BRITO FERREIRA, A. T. . Formação Continuada e ensino da escrita: análise das estratégias formativas utilizadas no Programa Pró-letramento. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 92, p. 67-74, 2011.

MARTINS, Ligia Márcia. Da formação humana em Marx à crítica da pedagogia das competências. In: DUARTE, Newton (Org.). **Crítica ao fetichismo da individualidade**. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

MARX, K. **Glosas Críticas Marginais ao Artigo “O Rei da Prússia e a Reforma Social”, de um prussiano**. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

MAZZEU, L. T. B. **Formação continuada de professores**: uma análise crítica sobre as perspectivas oficiais de capacitação docente. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras, Campus de Araraquara, 2007.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social**. Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.