



3760 - Trabalho Completo - XXIV Encontro de Pesquisa Educacional do Nordeste - Reunião Científica Regional da ANPEd (2018)
GT08 - Formação de Professores

FORMAÇÃO DOCENTE, SABERES E PRÁTICAS ALFABETIZADORAS NO ÂMBITO DO PNAIC: do texto aos letramentos situados
Sidmar da Silva Oliveira - UNEB - Universidade do Estado da Bahia
Obdália Santana Ferraz Silva - UFBA - Universidade Federal da Bahia
Agência e/ou Instituição Financiadora: Não se aplica

RESUMO

Este estudo objetiva analisar as implicações das ações formativas do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) à prática pedagógica de professores do primeiro ciclo da alfabetização. Constitui uma reflexão sobre as contribuições das ações formativas do PNAIC para a reconfiguração das práticas pedagógicas dos professores alfabetizadores de escolas do campo, cujo foco sejam as práticas situadas.

Palavras-chave: Formação continuada e educação do campo. Alfabetização e letramentos. PNAIC.

FORMAÇÃO DOCENTE, SABERES E PRÁTICAS ALFABETIZADORAS NO ÂMBITO DO PNAIC: do texto aos letramentos situados

1 PROSA INICIAL SOBRE A TECITURA DO ESTUDO

A discussão proposta neste texto resulta de uma pesquisa em andamento, no âmbito de um mestrado profissional, que parte da seguinte inquietação: Como as ações formativas do PNAIC reconfiguram as práticas pedagógicas dos professores alfabetizadores de escolas do campo? A temática central deste estudo, portanto, é a formação continuada de professores alfabetizadores no âmbito do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), pois inquieta-nos a formação continuada oferecida pelo Governo Federal para os professores alfabetizadores do campo, que pouco se relaciona com as práticas de letramentos situadas vivenciadas cotidianamente pelos estudantes pertencentes ao contexto rural.

As questões relativas à formação continuada de professores alfabetizadores veem sendo muito discutidas como uma das possibilidades de melhoria da qualidade da educação brasileira. As transformações pelas quais passa a sociedade atual desafiam os professores a se formarem para desenvolver um trabalho colaborativo na sala de aula, cujo foco seja o trabalho crítico-reflexivo com as várias linguagens; ou seja, os professores alfabetizadores precisam ainda de uma formação docente que os orientem na reconfiguração de suas práticas teórico-metodológicas. O trabalho colaborativo poderá criar espaços para uma aprendizagem mais significativa no cotidiano escolar: "[...] a colaboração é um processo que pode ajudar a entender a complexidade do trabalho educativo e dar as respostas melhores às situações problemáticas da prática" (IMBERNÓN, 2010, p. 65).

Por ser uma dimensão vital para reconfiguração da prática pedagógica, discutir a formação continuada de professores alfabetizadores no âmbito do PNAIC faz-se urgente; é necessário problematizar as ações de formação continuada do Governo Federal, tendo em vista que cada região tem a sua especificidade e que cada época gera novas demandas, que exigem da instituição escolar novos modos de atuação. Assim, objetivamos analisar as implicações das ações formativas do PNAIC à prática pedagógica de professores alfabetizadores do primeiro ciclo dos anos iniciais do ensino fundamental, de uma escola pública da zona rural do município de Monte Santo/BA.

2 OS CAMINHOS METODOLÓGICOS: ITINERÁRIOS EM CONSTRUÇÃO

A partir da abordagem qualitativa, desenvolvemos uma pesquisa colaborativa, que envolve professores e pesquisador na perspectiva da formação colaborativa, no cotidiano escolar, em que os sujeitos produzam saberes e partilhem metodologias para um ensino e aprendizagem mais significativo, que parta dos letramentos como práticas sociais situadas (STREET, 2014) com o intento de transformar a realidade da atividade docente. Orientamo-nos pela abordagem qualitativa, por considerarmos que "o estudo qualitativo é o que desenvolve numa situação natural, é rico em dados descritivos, tem um plano aberto e flexível e focaliza a realidade de forma complexa e contextualizada" (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 18), além de permitir avaliar colaborativamente, as ações docentes, em seu aspecto abrangente, na estrutura social e nas condições históricas em que estão inseridas.

Na pesquisa colaborativa, pesquisador e participantes atuam como parceiros, cada um colaborando com seus conhecimentos, sem deixar de reconhecer e respeitar a colaboração do outro (IBIAPINA, 2008), o que favorece as transformações no processo formativo. Os dados estão sendo construídos, no contexto de sessões reflexivas formativas, através da observação colaborativa da prática pedagógica dos alfabetizadores, e por meio de entrevista narrativa com três professores alfabetizadores de uma escola pública da situada na zona rural do município de Monte Santo/BA.

A realização de entrevistas narrativas objetiva conhecer as experiências e trajetórias formativas dos professores alfabetizadores. Pensar a formação continuada colaborativamente com os professores, a partir das narrativas de vida, significa reconhecer que a vida pessoal é articulada com a vida profissional, e que estas influenciam a prática docente. Por isso, a escola enquanto instituição que promove a educação sistemática precisa ser um espaço não só para o ensino, mas também para o diálogo, para a pesquisa, para a significação e ressignificação dos processos formativos.

3 ANÁLISE E INTERPRETEÇÃO: MOVIMENTOS INICIAIS

O primeiro ciclo da alfabetização tem sido o centro dos programas educacionais com vistas a melhorar o nível de proficiência em leitura, escrita e matemática dos estudantes brasileiros. Com efeito, colocamos em destaque a formação de professores alfabetizadores no âmbito do PNAIC, compromisso formal e assumido pelos governos Federal, dos Estados, dos Municípios e do Distrito Federal a fim de atender à Meta 5 do Plano Nacional da Educação-PNE, que estabelece a obrigatoriedade de alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o final do 3º ano.

Para alcançar este objetivo, as ações do PNAIC compreendem um conjunto integrado de programas, materiais e referências curriculares e pedagógicas, disponibilizados pelo Ministério da Educação, em quatro eixos, a saber: Formação continuada dos professores alfabetizadores, materiais didáticos e pedagógicos, avaliações e controle social e mobilização, mas o principal pano de fundo e a formação continuada dos professores alfabetizadores.

A formação continuada de professores é entendida como componente essencial da profissionalização docente, devendo integrar-se ao cotidiano da escola, e pautar-se no respeito e na valorização dos diferentes saberes e na experiência docente (BRASIL, 2017). Portanto, a formação não se restringe à realização de uma graduação e/ou cursos esporádicos, mas se constitui em processo inacabado que deve ser desenvolvido ao longo de toda carreira docente. Sendo assim, a sala de aula precisa tornar-se um espaço para (re)criar, ensinar e reconfigurar práticas pedagógicas; e “[...] a formação deve estimular uma perspectiva crítico-reflexiva, que forneça aos professores os meios de um pensamento autônomo e que facilite as dinâmicas de autoformação participada” (NÓVOA, 1992, p. 25).

A formação continuada, por dois motivos, é essencial ao professor: por dar subsídios teóricos no que se refere a situações de aprendizagem e planejamento de estratégias de ensino; e por possibilitar a troca de experiências exitosas entre os participantes da formação. Para tanto, a formação continuada de professores precisará levar em conta o cotidiano de atuação os saberes e as necessidades dos professores, já que não é possível fazer reformas educacionais sem considerar os professores e suas culturas. Ademais, “[...] a formação a partir de dentro, na própria instituição ou no contexto próximo a ela, onde se produzem as situações problemáticas que afetam o professorado” (IMBERNÓN, 2009, p. 22), poderá promover reflexão a partir das inquietudes e, espera-se, constitua uma fenda para transformação social.

Entendemos que, apesar de o PNAIC trazer uma proposta de formação aos professores do ciclo de alfabetização que se fundamenta na concepção da escola como espaço privilegiado da construção de saberes e conhecimentos docentes, ainda há um hiato entre as orientações e a prática no chão da escola do campo, que nos levam a interpretar, pelas observações feitas até o momento, que as ações formativas, nos âmbitos teórico e prático, garantidas pelo programa – sem uma análise e reflexão mais profundas, que considerem a realidade da escola –, podem se configurar tão somente como encontros de mera teorização para cumprimento das tarefas do Programa.

A formação do professor do ciclo de alfabetização, precisa possibilitá-lo pensar e pôr em prática ações que alfabetizem, na perspectiva do letramento, os alunos dessa primeira etapa do Ensino Fundamental. De fato, é preciso combater a mera reprodução de práticas formativas que visam à alfabetização e letramento; compreendendo a escola como um lugar de crescimento profissional permanente, um local para ensinar e aprender (NÓVOA, 2001), urge a integração dos processos de construção e de reconstrução do conhecimento e dos saberes docentes que priorize atender as necessidades formativas dos professores alfabetizadores da escola do campo.

As práticas pedagógicas de alfabetização precisam considerar os letramentos sociais, situados; as observações de práticas alfabetizadoras que ocorrem na escola do campo, conduzem-nos à compreensão de que, mais que ação de ensinar/aprender a ler e a escrever, a prática docente precisa priorizar o uso da leitura e da escrita em situações reais, seja na escola ou fora dela (SOARES, 2001).

A realidade tem mostrado que os estudantes concluem os anos iniciais e ingressam nos anos finais do ensino fundamental com grandes dificuldades em leitura, interpretação e escrita, aprendizagens básicas indispensáveis no tempo de três anos. Isso revela a necessidade de que as ações estejam centradas nas realidades sociais vivenciadas pelos alunos, em seus modos de ser, agir, pensar, expressar e aprender; exige, portanto, uma revisão dos tempos e espaços escolares, das propostas pedagógicas articuladas com o contexto de vida dos alunos.

Compreendemos que a alfabetização no contexto rural precisa ser articulada com a realidade e os interesses dos estudantes. Por conseguinte, o trabalho com palavras e/ou temas geradores (FREIRE, 2013) pode ser uma alternativa metodológica para pensar a alfabetização vinculada à realidade dos estudantes. Defendemos que a alfabetização seja do e no campo, já que os estudantes têm o direito de ser alfabetizados em seu contexto de vida, através de uma prática alfabetizadora, pensada desde o campo, vinculada à suas culturas e as necessidades sociais e humanas (CALDART, 2011).

Na sociedade atual, nossos projetos pedagógicos precisam pensar uma educação que considere as reais necessidades dos sujeitos, de modo que o ensino cumpra a sua função de formação sociocultural e permita aos estudantes a construção de novos significados à aprendizagem. Nesse contexto, alfabetizar e letrar são processos indissociáveis, cabendo ao professor propor situações que levem os estudantes a se apropriarem da leitura e da escrita com criticidade. Para isso, o professor precisa adotar práticas diárias de leitura que contemplem os diversos gêneros textuais; leituras e escritas que abranjam a diversidade de linguagens propiciadas pela cultura digital. O professor alfabetizador, do campo à cidade, não mais poderá pensar seu trabalho pedagógico senão pela diversidade de práticas e usos sociais que envolvem leitura e escrita de gêneros, que não são apenas textuais, mas multimodais; e é isso que entendemos também como letramentos situados, resultante da participação de alunos e professores nas suas relações sociais, com significados historicamente construídos (LEMKE, 2010).

4 CONCLUINDO A DISCUSSÃO PARA SUSCITAR OUTROS DEBATES

Reconhecemos a importância do PNAIC como um programa educacional, dentro do quadro de ações governamentais, que se volta para a formação continuada de professores alfabetizadores. Entretanto, partindo do princípio de que ler e escrever estão para além do ensino da codificação e decodificação de letras, na cultura digital, observamos que os professores ainda precisam desenvolver estratégias metodológicas, na sala de aula do campo, para alfabetizar-letRANDO. As observações iniciais da prática alfabetizadora dos professores de uma escola do campo apontam para uma prática de alfabetização cuja ênfase ainda está na técnica, na aquisição da leitura e da escrita – muitas vezes desvinculadas dos contextos reais dos alunos –, não com os sentidos da leitura e da escrita enquanto prática social.

Diante das leituras teóricas realizadas e da observação já iniciada, já nos autorizamos a afirmar que mudanças são necessárias em relação à forma de se conceber as políticas públicas do professor alfabetizador, especificamente aquele que atua na escola do campo. Falta, ainda, a esses professores espaço para uma prática reflexiva colaborativa sobre seu fazer. O professor alfabetizador da escola do campo precisa de uma formação continuada cuja prática reflexiva favoreça a construção de novas aprendizagens que contribuam para a atuação profissional em que o alfabetizar-letRANDO seja o cerne da prática alfabetizadora.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Plano Nacional de Educação. Brasília, 2014. Disponível em: <http://www.observatoriodopne.org.br/uploads/reference/file/439/documento_referencia.pdf>. Acesso em 20 abr. 2017.
- BRASIL. **Documento Orientador – PNAIC em Ação 2017**. Disponível em: <http://pacto.mec.gov.br/images/pdf/doc_orientador/doc_orientador_versao_final.pdf>. Acesso em 26 fev. 2018.
- CALDART, Roseli Salete. A escola do campo em movimento. In: ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna (Orgs). **Por uma educação do campo**. Petrópolis: Vozes, 2011.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 55. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.
- IMBERNÓN, Francisco. **Formação permanente do professorado: novas tendências**. Trad.: Sandra Trabuco Valenzuela. São Paulo: Cortez, 2009.
- IMBERNÓN, Francisco. **Formação continuada de professores**. Trad.: Juliana dos Santos Padilha. Porto Alegre: Artmed, 2010.
- IBIAPINA, Ivana Maria Lopes de Melo. **Pesquisa colaborativa: investigação, formação e produção de conhecimentos**. Brasília: Liber Livros, 2008.
- KLEIMAN, Angela. **Preciso ensinar o letramento? Não basta ensinar a ler e a escrever?** Campinas: CEFIEL/UNICAMP, 2005.
- LEMKE, Jay L. Letramento metamidiático: transformando significados e mídias. *Trab. linguist. apl.*, Campinas, v. 49, n. 2, Dec. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ta/v49n2/09.pdf> acesso 15 set. 2018.
- LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.
- MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise textual discursiva**. 3. ed. Ijuí: Editora Unijuí, 2016. (Coleção educação em ciências).
- NÓVOA, António. Professor se forma na escola. **Revista Nova Escola**, São Paulo, n. 142, v. 16, p. 13-15, maio de 2001.
- NÓVOA, António. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, A. (org.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992.
- SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.