



"Educação como prática de Liberdade":  
cartas da Amazônia para o mundo!

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ (UFPA)  
SET-OUT 2021

ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

9382 - Resumo Expandido - Trabalho - 40ª Reunião Nacional da ANPEd (2021)

ISSN: 2447-2808

GT10 - Alfabetização, Leitura e Escrita

**O QUE SUSTENTA E CARACTERIZA UMA PRÁTICA DISCURSIVA DE ALFABETIZAÇÃO?: INDAGAÇÕES DE PROFESSORAS ALFABETIZADORAS**

Ana Lúcia Horta Nogueira - UNICAMP - Universidade Estadual de Campinas

Daniela Anjos - USF - Universidade de São Francisco

Ana Luiza Bustamante Smolka - FACULDADE DE EDUCAÇÃO UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

Agência e/ou Instituição Financiadora: CNPq

## **O QUE SUSTENTA E CARACTERIZA UMA PRÁTICA DISCURSIVA DE ALFABETIZAÇÃO?: INDAGAÇÕES DE PROFESSORAS ALFABETIZADORAS**

### Resumo

"O que sustenta e assegura uma prática discursiva de alfabetização? O que podemos tomar como indicadores de uma alfabetização na perspectiva discursiva? O que é próprio e específico dessa perspectiva?" A partir dessas perguntas enunciadas pelas professoras-pesquisadoras alfabetizadoras na rede pública, o presente trabalho: (1) situa polêmicas nos processos de elaboração das políticas e programas de alfabetização no período entre a PNA (1964) e a PNA (2019), discutindo possibilidades de resistência; (2) dialoga com trabalhos de professoras alfabetizadoras realizados na contramão das políticas oficiais; (3) discute a importância da elaboração conceitual e do estudo aprofundado das perspectivas histórico-cultural e enunciativo-discursiva, no movimento de apropriação das teorias; (4) busca compreender como as professoras pesquisadoras participam da dinâmica coletiva de elaboração conceitual a partir das condições concretas por elas vivenciadas e como mobilizam a relação teoria e prática na práxis pedagógica para argumentar e sustentar uma prática discursiva de alfabetização; (5) e indica a necessidade do diálogo crítico com outras perspectivas e o exame atento das políticas, de maneira a encontrar consistência na realização do trabalho cotidiano.

### Palavras-chave

Alfabetização; Discurso; Formação de professores; Perspectiva histórico-cultural; Perspectiva enunciativo-discursiva.

Professoras do ensino fundamental alfabetizadoras interessadas em conhecer a *alfabetização como um processo discursivo* (SMOLKA, 1988) propuseram a organização de

um grupo de estudos com vistas a discutir teorias e aprofundar os conceitos relacionados à prática pedagógica vivenciada no cotidiano.

Algumas das questões formuladas pelas professoras, iniciantes e experientes, pedagogas, em sua grande maioria formadas em instituições públicas de ensino superior, foram: *“O que sustenta e assegura uma prática discursiva de alfabetização? O que podemos tomar como indicadores de uma alfabetização na perspectiva discursiva? O que é próprio e específico dessa perspectiva?”*

Frente às questões enunciadas pelas professoras e às políticas de educação e alfabetização, refletimos sobre o processo de formação indagando: o que é preciso conhecer para alfabetizar as crianças? Que conhecimentos as professoras têm das propostas políticas, das polêmicas no campo, das teorias do desenvolvimento da criança, das teorias de linguagem? Como tais questões são tratadas nos processos de formação inicial e continuada? Que lugar as professoras ocupam e como se posicionam nesse movimento de ideias em disputa? Quais são as condições concretas - recursos materiais, orientações políticas e propostas pedagógicas, possibilidade de autonomia no exercício da profissão - nos contextos específicos nas redes de ensino em que cada uma se encontra inserida?

As indagações que as professoras trazem acerca do processo de alfabetização estão atravessadas por inúmeros embates e tendências. Nos últimos 50 anos, do Programa Nacional de Alfabetização – PNA de 1964 – à Política Nacional de Alfabetização – PNA de 2019 –, foram muitas as propostas de formação com diversas perspectivas e orientações teóricas.

O Programa Nacional de Alfabetização (1964) “foi uma tentativa do Ministério da Educação e Cultura de coordenar os movimentos de educação de base e/ou alfabetização de adultos e adolescentes que vinham-se multiplicando em todo o país a partir de 1961” (CUNHA, s.d.). Coordenado por Paulo Freire, o programa propunha instalar círculos de cultura com objetivo de alfabetizar a grande população analfabeta, momento em que a população brasileira se tornava predominantemente urbana, e previa a utilização de seu método de alfabetização a partir de palavras geradoras, com

a cooperação e os serviços de agremiações estudantis e profissionais, associações esportivas, sociedades de bairros, municipalidades, entidades religiosas, organizações governamentais, civis e militares, associações patronais, empresas privadas, órgãos de difusão, do magistério e de todos os setores mobilizáveis. (CUNHA, s.d.)

Extinto em abril de 1964, logo após o golpe militar, o PNA (1964) foi posteriormente substituído pelo MOBREAL – Movimento Brasileiro de Alfabetização – que alegava usar o método proposto por Paulo Freire. Alegação totalmente questionável, uma vez que o método do MOBREAL aboliu qualquer aspecto político e se reduziu à técnica do processo de alfabetização baseado na análise e síntese de um conjunto de palavras pré-definidas. Conforme análise de Jannuzzi (1983), as pedagogias de Paulo Freire e o Mobral têm profundas diferenças quanto à concepção de educação, às visões de homem e de mundo, aos métodos pedagógicos empregados. Embora usem técnicas analítico-sintéticas, “enquanto Paulo Freire parte de codificações sínteses das visões de mundo da equipe profissional e do povo da comunidade que vai ser alfabetizada, o MOBREAL parte de codificações elaboradas por uma equipe central e destinadas uniformemente ao Brasil inteiro” (JANNUZZI, 1983, p.76).

Nas últimas décadas vivenciamos um processo de abertura política que gerou maior efervescência de ideias no campo educacional. Desde o processo de abertura política nos anos 1980, no âmbito das propostas políticas e processos de formação de professores, vemos uma predominância do construtivismo, pela repercussão das pesquisas de Emilia Ferreiro no

campo da educação. Assim, a escrita das crianças começou a ser analisada e classificada a partir da psicogênese da língua escrita, sem necessariamente alterar os modos de conceber a escrita e as relações de ensino.

Como bem aponta Gontijo (2014, p.132),

mesmo com a implantação do sistema de ciclos e do construtivismo, na década de 1990, as práticas alfabetizadoras continuaram centradas no ensino de palavras, sílabas e letras, portanto nas unidades menores da língua. A ênfase dos programas atuais nos aspectos fonético-fonológicos reforça essas práticas que contribuíram, no início dos anos 2000, para os resultados insatisfatórios nas avaliações de desempenho em leitura e escrita.

Embora tais programas não tenham atingido “o objetivo da melhoria da qualidade da alfabetização nas escolas, porque o modelo ensino-aprendizagem concretizado nos programas não difere significativamente dos adotados no passado” (GONTIJO, 2014, p.130), é importante ressaltar que esse período foi marcado por intenso debate sobre as concepções de alfabetização e letramento. Os diversos programas implementados pelo Ministério da Educação e por diversas Secretarias Estaduais de Educação colocaram em circulação inúmeros conceitos e fundamentos teóricos, ampliando a possibilidade de que os professores tivessem acesso a diferentes perspectivas teóricas.

Mais de meio século depois do PNA de 1964, a PNA de 2019 – Política Nacional de Alfabetização (Decreto nº 9.765/2019, de 11/04/2019 – Brasil, 2019) – é apresentada na forma de decreto presidencial, sem debate público e qualificado da proposta, etapa prévia fundamental para a elaboração de políticas públicas, e em oposição ao “pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas” previsto na Constituição Federal do Brasil (VIÑAO, 2006; NOGUEIRA, 2019).

A PNA (2019) não dialoga com os programas e as políticas anteriores, desconsidera o que os professores já sabem e já fazem, propõe começar do zero graças à força de um decreto (VIÑAO, 2006) que preconiza o método fônico como "único método científico de alfabetização". De caráter reducionista e uniformizador, o documento se baseia em falsas premissas, entre as quais destacamos a atribuição dos problemas de alfabetização ao construtivismo, a superação desses problemas por meio do método fônico, a apresentação do método fônico como solução nova e científica (MORTATTI, 2019a).

Como política de Estado, a PNA (2019) (inter)rompe um processo de construção em curso e procura criar “vácuo histórico”, como argumenta Mortatti (2019b, p.26):

A tentativa de apagamento por meio de silenciamento/ocultação de “marcos indesejáveis” em relação a políticas públicas incide também no conhecimento científico sobre o assunto, expondo critérios tendenciosos, e em nada científicos, para negar fatos do passado e tentar reescrever a história, desconsiderando ser também científico o conhecimento produzido no Brasil e no exterior com base em outras evidências também científicas, de outras matrizes teórico-epistemológicas diferentes das escolhidas como referência para a PNA.

Assim, a política proposta permanece na periferia dos métodos de alfabetização e não chega ao âmago dos problemas: as condições concretas do trabalho escolar, as práticas de alfabetização presentes nas escolas, a intensificação e a amputação do trabalho docente (ANJOS, 2013; CLOT, 2010, NOGUEIRA, 2012; OLIVEIRA, 2007), dado o número de alunos em sala de aula, a falta de infraestrutura das escolas públicas, a ausência do trabalho coletivo.

Quais são as repercussões e as implicações da ruptura imposta pela PNA (2019), no que diz respeito à formação, valorização da carreira e condições de trabalho do professor? E para a alfabetização das crianças das escolas públicas?

No movimento histórico, temos acompanhado incansáveis embates de tendências em disputa - políticas, ideológicas, socioeconômicas, teóricas, pedagógicas - forças centrípetas e centrífugas (BAKHTIN, 1993) que permeiam o trabalho na escola. Ainda que as práticas de alfabetização na maioria das escolas públicas estejam fundamentadas por concepções tradicionais (GONTIJO, 2014), observamos experiências e temos acesso ao relato de práticas pautadas por concepções discursivas para a produção textual, o trabalho coletivo, os usos e funções sociais da linguagem escrita (GOULART, GARCIA e CORAIS, 2019; NOGUEIRA, 2019; dentre outros).

Em meio às polêmicas em pauta e aos modos diversificados de apropriação de uma *perspectiva discursiva da alfabetização*, propomos dialogar com trabalhos de professoras pesquisadoras que têm sido realizados na contramão das atuais políticas oficiais (2016-2021), com o objetivo de problematizar o que é preciso conhecer para argumentar e sustentar uma prática de alfabetização por uma perspectiva discursiva. O que faz e o que tem feito diferença? Onde e em que essas professoras-pesquisadoras se ancoram quando optam por realizar uma prática de resistência às políticas oficiais e às práticas tradicionais de alfabetização? Como a teoria reverbera na prática?

“O modo como o professor trabalha e lida com a complexidade depende do modo como ele interpreta os acontecimentos. O modo de interpretar depende, por sua vez, da sua história, da sua formação, da sua experiência, bem como do acesso aos conhecimentos produzidos historicamente” (SMOLKA e LAPLANE, 1993, p.79). Buscamos compreender como essas professoras participam da dinâmica coletiva de elaboração conceitual a partir das condições concretas por elas vivenciadas (VYGOTSKI, 1995; VIGOTSKI, 2001) e como mobilizam a relação teoria e prática na práxis pedagógica.

Tendo em consideração que os conceitos não são meramente aplicáveis, mas são trabalhados na relação teoria e prática, vemos a importância da (re)elaboração do conhecimento teórico nas diferentes instâncias de formação, inicial e continuada, o que requer um processo formativo que não se reduza à transmissão de conhecimento, mas se ancore na permanente investigação e reflexão conjuntas. As perguntas inicialmente colocadas pelas professoras indicam a necessidade de estudo aprofundado das perspectivas histórico-cultural e enunciativo-discursiva, com destaque a conceitos como interação, mediação, desenvolvimento, linguagem, discurso, dialogia, como um imprescindível trabalho para a realização de uma *prática discursiva de alfabetização*. Indica também a necessidade do diálogo crítico com outras perspectivas e o exame atento das políticas, de maneira a encontrar consistência na realização do trabalho cotidiano.

#### Referências

ANJOS, D. **A profissão docente em questão: gênero de atividade, gênero de discurso e habitus**. Tese (Doutorado em educação) Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2013, 225p.

BAKHTIN, M. M. **Questões de Literatura e de Estética (A teoria do Romance)**. 3. ed. São Paulo: Editora Unesp, 1993.

CLOT, Y. Trabalho e poder de agir. LIMA, F.de P.A.; RIBEIRO, R. (Org.). Belo Horizonte:

Fabrefactum, 2010.

CUNHA, L. A. Programa Nacional de Alfabetização (PNA). **Dicionário - Verbetes temático**. CPDOC - FGV - Centro de Pesquisa e Documentação Histórica Contemporânea do Brasil [s.d.]. Disponível em: <<http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-tematico/programa-nacional-de-alfabetizacao-pna>> Acesso em 25 de maio de 2021.

GONTIJO, C. M. M. **Alfabetização**: políticas mundiais e movimentos nacionais. Campinas, SP: Autores Associados, 2014.

GOULART, C. M. A.; GARCIA, I. H. M.; CORAIS, M. C. (Org.) **Alfabetização e discurso**: dilemas e caminhos metodológicos. Campinas, Mercado de Letras, 2019.

JANNUZZI, G. S. de M. **Confronto pedagógico**: Paulo Freire e MOBRAL. 2.ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1983.

MORTATTI, M. do R. L. A “Política Nacional de Alfabetização” (Brasil, 2019): uma “guinada” (ideo) metodológica para trás e pela direita. **Revista Brasileira de Alfabetização**, v. 1, n. 10, 25 jul./dez. 2019a.

MORTATTI, M. do R. L. Brasil, 2019: Notas sobre a “política nacional de alfabetização”. **Olhares**: Revista do Departamento de Educação da Unifesp, v. 7, n. 3, p. 17–51, nov. 2019b.

NOGUEIRA, A. L. H. Concepções de 'trabalho docente': as condições concretas e os discursos das prescrições oficiais. **Educação e Sociedade**, Campinas.v.33, p.1237-1254, 2012

NOGUEIRA, A. L. H. Os impactos das políticas de alfabetização para o trabalho do professor In: 10o Encontro Redestrado Brasil, 2019, Recife, PE, 2019, Recife. **Anais** [...]. Recife: REDESTRADO, 2019. v.1. p.1 – 12

OLIVEIRA, D. A. Política educacional e a re-estruturação do trabalho docente: reflexões sobre o contexto latino-americano. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 28, n. 99, p. 355-375, maio/ago. 2007.

SMOLKA, A. L. B. **A criança na fase inicial da escrita**: a alfabetização como processo discursivo. 1.ed. São Paulo: Cortez; Campinas, SP: Ed. Unicamp, 1988.

SMOLKA, A. L. B.; LAPLANE, A. F. O trabalho em sala de aula: teorias para que? **Cadernos ESE**. Fac. de Educação, Universidade Federal Fluminense. n.1. nov. 1993.

VIGOTSKI, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

VIÑAO, A. El éxito o fracaso de las reformas educativas: Condicionantes, limitaciones, posibilidades. In: GIMENO SACRISTÁN, J. (Org.) **La reforma necesaria**: Entre la política educativa y la práctica escolar. Madri: Morata, 2006. p.43-60.

VYGOTSKI, L. S. **Obras escogidas**. Vol. III (Problemas del desarrollo de la psique). Madrid: Visor, 1995.