

A ALFABETIZAÇÃO NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA: PRÁTICAS, PROCESSOS, IMPASSES E POLÍTICAS

Reginaldo Peixoto¹
Elissandra Borges Rodrigues²
Marinete Aparecida Ferreira Marks³

RESUMO

O objetivo desse estudo é o de realizar uma discussão acerca de alguns aspectos sobre os processos da aprendizagem da leitura e da escrita, quer por meio da história dos métodos, quer seja pela proposta de alfabetização e letramento e, ao final apresentar algumas políticas de alfabetização que encontramos nas propostas do Ministério da Educação, a partir da segunda metade dessa década. Dessa forma, por meio de uma pesquisa bibliográfica e documental, pretendemos afirmar que há uma grande problemática no entorno da alfabetização no Brasil que envolve elementos como práticas, processos e políticas educacionais, tal problemática demanda, dentre outras coisas, compromissos sociais para se resolverem, pois essa deficiência vem refletindo em baixos níveis de qualidade em educação, como na inserção dos estudantes nas diversas esferas sociais.

Palavras-chave: Educação; Práticas de alfabetização; Políticas de Alfabetização; Sucesso escolar.

LITERACY UNDER CONTEMPORARY EDUCATION'S PERSPECTIVE: PRACTICES, PROCESSES, IMPASSES AND POLICIES

ABSTRACT

This study aims to conduct a discussion about some aspects regarding reading and writing learning processes, either through the history of methods or through literacies proposals, and, at the end, present a few literacy policies that were found amidst the ones proposed by the Ministry of Education, starting from this half of the decade. Thus, via a bibliographical and documental research, we intend to claim that there is a huge problematic revolving Brazil's literacy which involves several elements, such as practices, processes, educational policies, and it demands, among other things, social compromise to get resolved, because this shortcoming has been causing low levels of quality education as well as the inclusion of students in many social areas.

Keywords: Education; Literacy Practices; Educational Attainment.

Recebido em 30 de julho de 2020. Aprovado em 30 de agosto de 2020.

¹ Formado em Letras, Pedagogia e Arte e Educação. Mestre em Educação. Doutor em Educação, Arte e História da Cultura. Professor do curso de Pedagogia e Mestrado em Educação na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul - UEMS. e-mail: regi.peixoto77@gmail.com

² Secretaria Municipal de Educação de Chapadão do Sul – MS. Pedagoga e especialista em Educação Infantil e Séries Iniciais, com ênfase em alfabetização e letramento. e-mail: elissandra-borgesrodrigues@hotmail.com

³ Secretaria Municipal de Educação de Chapadão do Sul – MS. Pedagoga e especialista em Educação Infantil, Ensino Fundamental I e II. e-mail: marine.ferreira@hotmail.com

INTRODUÇÃO

Quando o tema de discussão é educação de qualidade, percebe-se que, para alcançá-la, há grandes desafios que envolvem sujeitos diversos, familiares, professores gestores e ainda a sociedade civil. A formação do professor alfabetizador configura-se como um tema bastante discutido ao longo da história da educação brasileira. Pensar nessas propostas é alavancar estudos que possibilitem ações educativas que sejam contínuas e de qualidade. Apontar caminhos para a formação cultural e humana da sociedade talvez seja o maior dos papéis exercidos pela educação.

Para a prática pedagógica de professores alfabetizadores, percebe-se uma ausência de propostas de cursos destinados a essa área, as teorias e práticas irrisoriamente indefinidas tornam algumas correntes de ideias como não corretas. Essa incerteza do que ensinar e como ensinar gera indagações constantes, sendo tema de debates em todo âmbito educacional, por isso o professor vai aprendendo em cada momento e promovendo um ensino pautado nas políticas de cada governo e de cada época e as rupturas não demonstram efetividades nas mudanças que muitas vezes acabam não gerando grandes resultados.

Dessa forma, ao discutir o papel do professor alfabetizador na contemporaneidade, buscamos apresentar a temática por meio de uma pesquisa bibliográfica, firmada nas teorias de autores como Smith, Magda Soares, dentre outros.

Nos últimos anos, algumas propostas foram implementadas para resolver os problemas de ineficácia em alfabetização no Brasil, dentre elas o Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa – PNAIC, o qual nos pareceu ter contado com uma grande participação de gestores e docentes dos anos iniciais do ensino fundamental, como também o Programa Tempo de Aprender, lançado neste ano de 2020, como uma promessa de superação.

Outrossim, o estudo foi dividido em três partes para melhor compreensão dos leitores que buscam por essa temática: a) Indagações acerca do ensino-aprendizagem da leitura e da escrita; b) A alfabetização na perspectiva do letramento e; c) A formação de professores alfabetizadores: políticas atuais.

Ao final do texto, pretendemos observar as trajetórias da alfabetização e as consequências que esses processos, quando mal estruturados, prejudicam os estudantes brasileiros, assim como acenas para a necessidade de propostas mais sérias, que envolvam toda a sociedade brasileira, para a culpa do fracasso escolar não recair somente nas costas dos educadores, principalmente.

Indagações acerca do ensino-aprendizagem da leitura e da escrita

O ato de aprender a ler e escrever fundamenta-se na necessidade humana de se comunicar e relacionar com o outro, a qual foi sendo aprimorada ao longo da existência humana. A leitura é uma questão de dar sentido a partir da linguagem escrita, em vez de decodificar a palavra impressa em sons. (Smith, 1991).

Vários estudos vem sendo realizados em prol do aprimoramento dos ensinamentos da leitura e da escrita, fator que vem passando por diversas transformações nos últimos anos, por isso, muitos estudiosos como Magda Soares vêm procurando caminhos que levem a um melhor entendimento e compreensão da leitura e da escrita, para que deixem de ser meras atividades mecânicas.

Para Smith (1991) a busca de sentido direciona os olhos. Por essa visão, o autor aponta quatro características que julga essenciais sobre as quais o leitor deve ter controle: a primeira característica remete ao *objetivo*, pois a partir desse pressuposto, a leitura torna-se inútil se não tem finalidade; b) a segunda característica é a *seletiva*, leituras com relevância que possam ter sentido; leituras que possam fazer sentido para o aprendiz do aluno; c) a terceira característica é a *antecipatória*, em que as expectativas de textos que já se espera algo deles e: d) a quarta e última característica é a *compreensão*, denotada como base da leitura.

Ensinar a ler e a escrever é uma tarefa um tanto quanto complexa. A alfabetização requer cuidado da parte de quem a aplica, pois sabe-se que o indivíduo recebe influências genéticas e ambientais e que nessas interações se constrói o conhecimento., ou seja a aprendizagem é um fator

que depende tanto da maturação biológica (idade), quando dos aspectos da vida social da crianças. Por isso, é necessário compreender que os modos de vida são diferentes, assim, como alguns fatores genéticos/biológicos também se diferem de uma pessoa para outra.

Para Smith (1991), no processo de leitura, o professor media e amplia esses conhecimentos respeitando a individualidade de cada aluno entendendo que a criança é um ser único, que passa por vários estágios até atingir um maior e melhor desenvolvimento cognitivo.

Diante dessas colocações, observa-se que o processo de alfabetização requer aprofundamento, verificando a amplitude que apresenta, devendo ir além de simples decodificação de letras, ou seja, estabelecer a compreensão entre o significante e o significado daquilo que a criança lê, em relevância da importância do ato de ler e escrever ocupa dentro da sociedade. O ato de ler e escrever infere no indivíduo uma forma libertadora diante ao conhecimento da leitura e da escrita, ou seja, ler é uma necessidade que levou a comparação do antes e depois da escrita e da leitura, mostrando assim tamanha importância que lhe é dada.

Smith (1991) considera que a finalidade máxima da leitura é a compreensão e que a leitura apresentada no contexto escolar não se pode chamar de leitura. Escrever e ler bem requer vontade e determinação de ambas as partes: aluno e professor. Smith, (1991) afirma que os professores que não conseguem aliviar seus alunos das inquietações de demandas e atividades irrelevantes, podem, ao menos, protegê-los, observando que a atividade tem pouco a ver com a leitura ou com a capacidade de aprendizado da criança.

Essa dificuldade dos professores em lidar com a aprendizagem mais efetiva dos alunos, ao nosso ver, pode estar relacionada a muitas questões, como por exemplo os processos formativos, a baixa remuneração, a ampla e exaustiva jornada de trabalho e até mesmo pela acomodação – já sabem tudo e não precisa mais aprender, logo irá se aposentar, etc.

A leitura de um enunciado sem a compreensão do que ele significa é uma ação mecânica, por isso é imprescindível que o professor esteja sempre atento para que isto não aconteça, até porque, de acordo com Vygotsky (1999), esse tipo de leitura atrapalha a apropriação da cultura e o desenvolvimento dos processos psíquicos. O leitor precisa compreender o motivo de estar lendo, com que finalidade lê, o que buscar nessa ação e como fazê-la, ao contrário o ato de ler se finaliza nele próprio e não faz sentido para a criança.

Com todos os desencontros existentes nas práticas escolares, os alunos continuam na mesmice, ou seja, perdidos nesse contexto de aprendizagem. Smith (1991) argumenta que as crianças compreendem que tarefas sem sentido lhe são exigidas com frequência pelo simples fato de mantê-las ocupadas e quietas durante as aulas, mas não são ajudadas a acreditar que tais tarefas são uma parte importante do aprendizado da leitura.

O professor deve propor atividades que possibilitem ao aluno a busca pessoal de informações, proposição de soluções, o confronto de opiniões com os seus colegas, a defesa destas e a permanente discussão. Na concepção de Cagliari (2007), em relação ao professor, considera que a questão central da alfabetização são os “duelos” dos métodos, por isso o autor afirma que essa situação confusa e destrutiva começou quando tiraram a competência do professor, apostando tudo na eficácia dos livros didáticos e dos métodos. Foi aí que a educação passou a não dar certo, foi de mal a pior – isso porque, o agente da educação na sala de aula, que é o professor, tornou-se uma figura posta de lado.

Por outro lado, Mortatti (2008, p. 95), quando discute a alfabetização no Brasil a caracteriza “como um movimento complexo marcado pela discussão da mudança, indicativa da tensão constante entre permanência e rupturas”. Além da questão dos métodos, a autora observa que há outras questões que decorrem de políticas sociais e precisam ser revistas:

Se a questão dos métodos é importante, não é, porém, a única, nem a mais importante e não pode ser tratada com efeitos pirotécnicos, desviando a atenção do que é essencial: o fato de que um método de ensino é apenas um dos aspectos de uma teoria educacional relacionada com uma teoria do conhecimento e com um projeto político social (Mortatti, 2008, p.111).

Para a autora é necessário que se vislumbre todos os aspectos que envolvem o processo de alfabetização, ou seja, os métodos e as questões que voltadas ao dia a dia da escola, como o acompanhamento da atividade de casa, a leitura realizada por outro sujeito que não a criança e até a própria formação continuada do professor, pois a partir dela, outras iniciativas podem ser tomadas em detrimento da aprendizagem da criança.

As tendências contemporâneas na formação desse professor alfabetizador estão embasadas em princípios investigativos e éticos numa perspectiva de práticas reflexivas de um educador autônomo capaz de refletir continuamente sobre as suas práticas pedagógicas e, a partir da reflexão aprimorá-las em sala de aula (Tardif, 2009).

Muitas políticas de formação de professores vêm sendo implementadas no Brasil em relação à formação continuada de professores. Entre essas políticas, pode-se destacar O Programa de Formação de Professores Alfabetizadores (*PROFA*). Esse programa, que foi lançado pelo governo federal no ano 2000, por meio da Secretaria de Educação Fundamental do Ministério da Educação (SEF/MEC), tinha como principal foco oportunizar técnicas de alfabetização diferenciadas para os professores do Brasil.

A alfabetização na perspectiva do letramento

A palavra *letramento* é uma tradução para o português da palavra inglesa *literacy*, que significa a condição de ser letrado. Essa expressão começou a ser debatida na década de 1980, tendo em vista a necessidade de nomear uma situação que não poderia ser sinônimo de alfabetização. Letramento está relacionado com a “[...] apropriação da escrita e das práticas sociais que estão a ela relacionadas”. (Cosson, 2011, p. 11).

A palavra *letramento* é definida como o processo de desenvolvimento das habilidades de leitura e de escrita nas práticas sociais, conforme aponta Soares (2003, p. 16) quando anuncia que esse processo diz respeito à participação do alfabetizando “em eventos variados de leitura e de escrita, e o conseqüente desenvolvimento de habilidades de uso da leitura nas práticas sociais que envolvem a língua escrita.” Isso quer dizer que alfabetizar e letrar ao mesmo tempo em que podem decorrer de um único processo, podem ter significados diferentes. O letramento diz respeito ao reconhecimento da leitura e da escrita numa perspectiva social do sujeito.

Para Ferreiro (1994, p.102), é necessário entender que “a aprendizagem de um código de transcrição é a construção de um sistema de representação”. O professor alfabetizador, necessita compreender a especificidade e quão complexo é o fenômeno alfabetizar para refletir quanto a concepção que norteia o processo de ensino e aprendizagem, para assim assegurar elementos básicos necessários para trabalhar em sala de aula.

Nos estudos desenvolvidos por Magda Soares (2002), “Novas Práticas e Escrita: Letramento na Cibercultura”, a autora busca um melhor entendimento sobre a compreensão e interpretações de letramento, que, desde o seu surgimento, vem sendo polemizado entre os estudiosos e, com isso, vem tendo efeitos em vários sentidos, levando dessa forma a pluralizar a palavra, letramentos e não letramento a qual vem sendo estudada numa vasta dimensão de estudos temáticos, literários e científicos.

Para Kleiman (1995, p.19), letramento é definido “como um conjunto de práticas sociais que usam a escrita enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos”. São muitas as definições de letramento focadas na leitura e na escrita, buscando entender a melhor forma de mediar a alfabetização.

Em concordância com os demais autores citados que preceituam a prática de letramento, Tfouni (1988, p.16), o conceitua como sendo o “confronto com a alfabetização [que] ocupa-se da aquisição da escrita por um indivíduo, [...] o letramento focaliza os aspectos sócio-históricos da aquisição de um sistema escrito por uma sociedade”. Nas palavras do autor, alfabetizar e letrar são coisas distintas, o primeiro termo diz respeito à aquisição do código de escrita, enquanto o segundo é um processo de utilização desse código a partir dos significados que um conjunto dele possa ter em

determinados contextos sociais, ou seja, uma palavra não é apenas uma composição de letras, mas possui significado histórico e social.

Atualmente, o ensino brasileiro passa por transformações e revisões e, de acordo com os resultados apresentados pelas avaliações externas como a prova Brasil, por exemplo apresenta um grau insatisfatório de letramento, ou seja, um acentuado número de alunos com dificuldades de aprendizagem. A prática de leitura tem se “arrastado” por toda a educação básica com muita precariedade, por isso o próprio ENEM⁴ – Exame Nacional do Ensino Médio (INEP, 2018), revela que em média, 50% dos brasileiros terminam o ensino médio sem o mínimo de proficiência que todos os jovens devem adquirir até o final dessa etapa. De acordo com o resultado Pisa de 2018, os estudantes brasileiros estão dois anos e meio abaixo dos países da OCDE em relação ao nível de escolarização de proficiência em leitura – situação que preocupa os especialistas em educação em todos os âmbitos e não somente aqueles que estudam a alfabetização.

Soares (2002, p.144), ao estudar as definições de letramento, apresentou várias versões e percebe-se que a maioria direciona ao mesmo fim: estado ou condição em que se encontra o indivíduo e na ação de letrar, ou seja, tornar o indivíduo letrado: alfabetizado. No Brasil, o analfabetismo é uma ferida aberta e o poder público e os estudiosos não encontram a dose certa do medicamento capaz de cicatriza-la.

No que se refere à oralidade, Soares (1986) diz que “não temos consciência da natureza de fenômeno do letramento, temos dificuldades de captar as características do estado ou condição de ser “letrado”, porque vivemos imersos nele”. Talvez, isso se deve à própria história da alfabetização, às vozes silenciadas na nossa sociedade, ou seja, por mais que falamos, não sabemos muitas vezes os espaços de ocupação dessa fala, tampouco da escrita e da leitura.

Se por um lado os processos de escritas formais demonstram um certo despreparo da escola em contribuir para a alfabetização e o letramento, por outro, foram criados outros recursos tecnológicos que se desprendem da folha traçada e do lápis. A leitura e a escrita ganharam outros espaços de interação, como as redes sociais, os chats, etc.

Em entrevista publicado pela Revista Nova Escola (2006), Emília Ferrero explicita que o papel da escola mudou diante da alfabetização e, diante disso, os professores precisam trazer as práticas com o uso das tecnologias vivenciadas pela sociedade para os espaços escolares. Quando questionada se as coisas estão melhorando no campo da Alfabetização, a Educadora respondeu:

Evidentemente estou dando uma visão muito positiva. Sei que há um grande número de professores tradicionais que não mudaram nada e continuam usando cartilhas dos anos 1920 e 1930. A instituição escolar é muito conservadora, muda com dificuldade. O importante é ter consciência de que ela não está definida para sempre. O que ocorre fora a afeta e ela não pode fechar os olhos. Este é um momento interessante pelo avanço tecnológico, que põe a escola um pouco em crise. Existem coisas que poderiam ter constituído avanço, porém foram muito mal compreendidas, como acreditar que os níveis de conceitualização da leitura pela criança mudam por si mesmas e que não é preciso ensinar, apenas deixar que ela construa seu conhecimento sozinha (Nova Escola, 2006, s/p.)

Para a autora do excerto, ainda que o uso de tecnologias determine novas formas de interação nas relações humanas, a criança precisa do auxílio do adulto para aprender. Dominar o acesso a um computador e jogar, ou interagir com outros indivíduos por meio de uma rede social, por exemplo, não garantem a autonomia para desenvolver a leitura e a escrita. Muitas pessoas conseguem se virar nos aspectos da comunicação informal, porém, não possuem o domínio da língua culta.

Sobre o domínio da escrita e o uso de ferramentas tecnológicas, Foucambert (1991, p.12) assevera que

⁴ Exame realizado para o Ministério da Educação medir a qualidade do ensino médio, além de o aluno ingressar com a média alcançada no ensino superior, como também pleitear bolsas de estudos em Programas como o PROUNI (Programa Universidade para Todos).

[...] a importância da escrita deve ser encarada não apenas em função do seu papel como meio de comunicação e expressão, mas também, e, sobretudo, como instrumento adaptado às novas exigências do progresso tecnológico. Se existe uma relação entre o mercado de trabalho e a leitura e, conseqüentemente, a escola, é preciso, nessa nova necessidade global, procurar fornecer ao maior número possível de pessoas uma formação intelectual que desenvolva a utilização de operações abstratas e, portanto, um domínio melhor da língua escrita, cujo exercício torna viável esse modo de pensamento.

São notórias as transformações que ocorreram ao longo da história sobre a escrita e espaços que ela ocorre. Por isso, o autor do excerto evidencia que os meios tecnológicos podem ser ferramentas aliadas no processo de ensino, aprendizagem e domínio da escrita, embora sabemos que, quase duas décadas após essa afirmação, as escolas parecem até de materiais clássicos como cadernos e lápis, quem dirá de equipamentos que acompanhem os desenvolvimentos tecnológicos, como acesso à internet e computadores.

A prática de alfabetização em tempo de mídias digitais requer também novas práticas de leitura. O novo contexto de leitura, transição da página (unidade estrutural) para a tela (unidade temporal) implica novos processos cognitivos, novas maneiras de ler e escrever, um novo letramento: letramento digital, ou seja, são as práticas que “[...] se apropriam da nova tecnologia digital e exercem práticas de leitura e de escrita na tela, diferente do estado ou condição do letramento dos que exercem práticas de leitura e escrita no papel” (Soares, 2002, p. 9).

Nos dias de hoje há uma facilidade muito grande de se comunicar, encontrar amigos, familiares ou outras coisas inerentes à nossa vida em pequenos espaços virtuais, campos imaginários de informações. Soares (1988, p. 20), ao observar as mudanças na década de 1980 analisa o contexto como já sendo de mudança:

Só recentemente passamos a enfrentar esta nova realidade social em que não basta apenas ler e escrever, é preciso também saber fazer o uso do ler e escrever, saber responder as exigências de leitura e escrita que a sociedade faz continuamente. (Soares, 1988, p.20).

Essas exigências destacadas por Soares 1988 dizem respeito à evolução dos espaços virtuais que, na atualidade, tem se consagrado como autêntica forma de comunicação e interação. A cultura do texto eletrônico traz uma nova visão no conceito de letramento em relação à cultura do texto manuscrito, juntamente com as estabilidades que apresentam, pois trata-se de uma cultura atual que influencia na forma e no conteúdo dos textos que diferentes sujeitos, de diferentes idades e contextos escrevem hoje. As crianças, são sujeitos ativos nesse meio, ainda que sua autonomia seja reduzida.

Mediante ao exposto, é possível afirmar que letramento está imerso praticamente em todas as metodologias e recursos de interação social. O recurso da Internet permite a rapidez, oportuniza a noção de globalização de modo mais dinâmico. Villaça (2002, p. 27), afirma que “as distâncias começaram a ser vencidas com maior rapidez se considerarmos os caminhos percorridos, inicialmente a pé e sucessivamente a cavalo, diligências, carros, aviões e navios.”

As teorias pedagógicas atuais ditas “modernas”, vêm causando, nas últimas décadas, grandes disputas como pode ser observado em estudo realizado por Newton Duarte (2001), quando o autor afirma que o debate educacional se caracteriza por uma quase total hegemonia das pedagogias do “aprender a aprender” em destaque para o construtivismo, ou seja, a pedagogia do professor reflexivo, das competências, dos projetos e das multiculturas, por isso, é uma pedagogia em transformação, conforme passamos a discutir.

A formação de professores alfabetizadores: políticas atuais

Não há dúvidas de que a alfabetização é um dos principais temas a serem debatidos no campo da educação. Por ser assim, há necessidades de políticas públicas que visem reflexões sobre esse ato que envolve tanto as práticas de ler e escrever. Nesse sentido, o Pacto Nacional Pela Alfabetização

na Idade Certa, o PNAIC (BRASIL, (2012), destaca-se como um dos mais importantes programas de formação continuada de professores em serviço no Brasil.

De acordo com Xavier e Bartholo (2019), o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) surgiu por meio do reconhecimento da preocupação em possibilitar a plena alfabetização dos alunos até o fim do terceiro ano do Ensino Fundamental Anos Iniciais, a fim de resolver problemas que são históricos, conforme apresenta:

Na história do Brasil, temos vivenciado a dura realidade de identificar que muitas crianças têm concluído sua escolarização sem estarem plenamente alfabetizadas. Assim, este Pacto surge como uma luta para garantir o direito de alfabetização plena a meninas e meninos, até o 3º ano do ciclo de alfabetização. Busca-se, para tal, contribuir para o aperfeiçoamento da formação dos professores alfabetizadores (Brasil. 2012, p. 5).

Essa política educacional da qual trata o excerto foi instituída por meio da Portaria 867, de 04 de julho de 2012. Dessa forma, o PNAIC surgiu como um compromisso assumido em várias esferas: Governo Federal, Distrito Federal, estados e municípios e, sem dúvida, colocou a questão da alfabetização em evidência. Por isso, pode-se dizer que o PNAIC é considerado o maior programa de formação de professores já desenvolvido pelo Ministério da Educação.

Tendo em vista o Plano Nacional da Educação – outro marco muito importante da educação nacional - o PNAIC vai ao encontro da Meta 5 que estabelece que a alfabetização deverá ocorrer até o final do 3º ano, primeira etapa do ensino fundamental – anos iniciais. (Xavier; Bartholo, 2019).

O PNAIC constitui-se como um programa em que a formação do professor é tida como algo primordial, conforme afirma:

Para a Secretaria de Educação Básica (SEB) do MEC, a formação continuada de professores é componente essencial da profissionalização e da valorização docente, devendo integrar-se aos desafios da escola e pautar-se no direito dos profissionais do magistério de buscarem atualização e aperfeiçoamento ao longo da vida. (Brasil, 2017, p. 04)

A formação do docente é essencial para que a aprendizagem e o desenvolvimento do aluno aconteçam de forma eficiente. Nesse sentido, como se observa na citação anterior, é preciso que o professor tenha garantido o seu direito à formação continuada. Assim, a partir do momento em “[...] professores, gestores e formadores assumem cooperativa e solidariamente a responsabilidade pela aprendizagem das crianças, os bons resultados aparecem.” (Brasil, 2017, p. 04).

Para que haja uma verdadeira transformação no modo de alfabetizar, buscando um desenvolvimento integral dos alunos, é preciso repensar os métodos utilizados em sala de aula. Nesse sentido, o PNAIC tem o objetivo de proporcionar ao professor alfabetizador uma formação que permita a reflexão sobre sua prática pedagógica.

Nessa formação utiliza-se “[...] oficinas que promovam a integração entre teoria e prática, com vivências coletivas de situações que respondam às necessidades do cotidiano escolar.” (BRASIL, 2017, p. 16). Isso mostra que o objetivo do programa é, de fato, refletir sobre a prática do dia a dia escolar, aplicando a teoria na prática, de fato. Pensando ainda na prática de sala de aula, a formação dos professores terá o “[...] aprendizado baseado em problemas, metodologias ativas, filmagens de aulas e diversas outras atividades que promovam momentos de reflexão, ação, investigação e socialização de práticas bem-sucedidas [...]” (Brasil, 2017, p. 16).

Não há dúvidas de que, para as reflexões desse texto, a concepção de alfabetização adotada pelo PNAIC é fundamental:

A concepção adotada no âmbito do PNAIC é a da Alfabetização na perspectiva do Letramento. Ou seja, entende-se e defende-se que é preciso que a criança domine o Sistema de Escrita Alfabética, mas que também desenvolva habilidades de fazer uso desse sistema em diversas situações comunicativas, com autonomia. O PNAIC não

propõe um método específico, não obstante, apresenta várias sugestões metodológicas. (Brasil, 2015, p. 21 – 22).

Como se observa, o PNAIC considerou a prática de alfabetização a partir da perspectiva do letramento. Ao que vislumbra o Programa, o aluno em processo de alfabetização, além de dominar o Sistema de Escrita Alfabética, precisa também desenvolver habilidades e competências para usar esse sistema de escrita em sua vida e na sociedade, ou seja, não basta saber ler e escrever, é necessário que o aluno desenvolva a leitura e a escrita em seus momentos de convívio tanto na escola como nas demais esferas sociais. (Brasil, 2012).

Tendo em vista essa concepção acerca de alfabetização e letramento, o PNAIC propõe que o professor alfabetizador seja protagonista de sua formação. Por isso é importante repensar a sua prática, conforme defende uma das suas vertentes:

O repensar sobre a prática leva, a nós professores, a reconfigurações da própria prática pedagógica e coloca no centro das discussões o papel do professor como protagonista do seu desenvolvimento profissional, ou seja, da sua profissionalidade. Isso nos faz questionar como o professor, principalmente o alfabetizador, pode aprender continuamente por meio da reflexão sobre a sua prática pedagógica. (Brasil, 2015, p. 54).

A reflexão sobre a atuação na docência é uma necessidade que surge em decorrência da própria atividade docente, por isso, os momentos de formação continuada como o PNAIC podem ser imprescindíveis ao dia a dia da escola e da sala de aula, pois permitem repensar uma série questões, de ensino, de aprendizagem, de metodologias, de relações socioafetivas, etc.

Outro Programa que nos parece vislumbrar melhores práticas em alfabetização foi proposto recentemente pelo Ministério da Educação intitulado “Tempo de Aprender”. De acordo com a Secretaria de Alfabetização do Ministério da Educação – MEC (Brasil, 2020), o objetivo inicial da política educacional é o de enfrentar as principais causas das deficiências da alfabetização no país, uma questão datada de longos séculos.

Diferentemente do PNAIC que era voltado aos três anos iniciais, o Tempo de aprender é destinado também à pré-escola e ao 1º e 2º ano do ensino fundamental das redes públicas estaduais, municipais e distrital. Tal programa se respalda na nova política de alfabetização aprovada em 2019, intitulada de PNA – Política Nacional de Alfabetização (Brasil, 2019).

De acordo com o Ministério da Educação o Programa “Tempo de Aprender” possui quatro objetivos principais: apoio pedagógico para a alfabetização; aprimoramento das avaliações da alfabetização; formação continuada de profissionais da alfabetização; valorização dos profissionais de alfabetização, ou seja, é uma proposta que deve se consolidar na efetivação do trabalho pedagógico alinhando avaliações e a valorização dos professores alfabetizadores (Brasil, 2020).

Segundo o Ministério da Educação, o novo programa de alfabetização instituído na esfera pública das políticas educacionais brasileiras pretende envolver vários atores educacionais, conforme explicita:

Tempo de Aprender é um programa de alfabetização abrangente, cujo propósito é enfrentar as principais causas das deficiências da alfabetização no país. Entre elas, destacam-se: déficit na formação pedagógica e gerencial de docentes e gestores; falta de materiais e de recursos estruturados para alunos e professores; deficiências no acompanhamento da evolução dos alunos; e baixo incentivo ao desempenho de professores alfabetizadores e de gestores educacionais (BRASIL, 2020, s/p.).

De acordo com o excerto, o intuito do Programa “Tempo de Aprender” é o enfrentamento às deficiências da alfabetização que são vislumbradas no Brasil, principalmente no campo da escola pública. Esse aspecto, além de histórico, também nos coloca numa situação de prejuízo com relações a outros países, visto que a educação pode ser considerada como um espaço que oportuniza a inserção

de jovens nos meios sociais, tecnológicos e econômicos e, quando de baixa qualidade, pode colocar os sujeitos sociais à margem do desenvolvimento social e humano.

Nesse sentido, defendemos que qualquer programa de alfabetização, só terá grande relevância e cumprirá maiores efeitos, se assumido por educadores, gestores, políticos, pais e alunos com muita responsabilidade. Os investimentos também devem ser pensados, pois formar professores, propor novas ferramentas pedagógicas e adequar espaços escolares geram custos e, no entanto, isso precisa ser assumido por todos, cada um cumprindo o seu papel. Dessa forma, quem sabe os debates acerca da alfabetização dos próximos tempos possam discutir outras questões, como por exemplo os avanços.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os problemas que acentuam no campo da alfabetização no Brasil são muitos e históricos. Durante muito tempo acreditava-se que a falta de eficácia e as deficiências do ensino de leitura e escrita se justificavam em decorrência dos métodos que historicamente foram sendo utilizados, no entanto, os estudos que, por hora apresentamos, não comprovam somente isso, mas dizem respeito a políticas, à formação e ao uso adequado de ferramentas e metodologia na educação de crianças pequenas.

Ensinar a ler e a escrever deve ser um movimento de ruptura, visto que a sociedade atual é bastante dinâmica e se utiliza de uma infinidade de recursos para se comunicar, por isso, é preciso que a prática de leitura e escrita, no campo da escola pública, se deem em consonância com as práticas socioculturais em que as crianças estão diariamente envolvidas.

Os problemas do início da escolarização da criança brasileira têm acompanhado nossos jovens ao longo da sua vida escolar, tanto na educação básica como no ensino superior. Partem da falta de políticas educacionais concretas, sólidas e consistentes, que acompanhem os anos escolares, como no caso da formação continuada de professores, boas estruturas pedagógicas e escolares, além de recursos tecnológicos adequados e atualizados.

As avaliações como a Prova Brasil que mede o Índice de Desenvolvimento Educacional e o ENEM que avalia os alunos para a entrada na universidade e garantia de bolsas de estudos, demonstram a ineficiência da leitura e da escrita, uma preocupação conhecida tanto por educadores quanto por gestores públicos que criam e aprovam as políticas educacionais.

Ainda que tenhamos vislumbrado boas ideias como o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa e, recentemente um novo Programa intitulado Tempo de Aprender, defendemos que qualquer política somente se efetivará se houver maior empenho e responsabilidade política e, que, na viabilidade dos objetivos, convide todos a participar desse processo, amplo, histórico e ousado que é alfabetizar todas as crianças brasileiras com qualidade.

REFERÊNCIAS

BRASIL. INEP. **Pisa 2018**. Disponível em: http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/pisa-2018-revela-baixo-desempenho-escolar-em-leitura-matematica-e-ciencias-no-brasil/21206. Acesso em 02 abr 2020.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Política Nacional de Alfabetização - PNA**. Brasília: MEC, 2019.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Programa tempo de aprender**. Brasília: MEC, 2020. Disponível em: <http://alfabetizacao.mec.gov.br/tempo-de-aprender>. Acesso em 28 abril 2020.

BRASIL. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**. Interdisciplinaridade no ciclo de alfabetização. Caderno de Apresentação / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. – Brasília: MEC, SEB, 2015.

BRASIL. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**: documento orientador [PNAIC em ação]. Brasília, DF, 2017. Disponível em: http://pacto.mec.gov.br/images/pdf/doc_orientador/doc_orientador_versao_final.pdf. Acesso em: 28 mar. 2020.

BRASIL. **Pacto nacional pela alfabetização na idade certa**: formação do professor alfabetizador: caderno de apresentação/ Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012. Disponível em: <http://pacto.mec.gov.br/>. Acesso em: 20 mar. 2020.

CAGLIARI, L. C. Alfabetização – o duelo dos métodos, In: Silva, E. T. (org.) **Alfabetização no Brasil e provocações da atualidade**. Campinas, SP: Autores Associados, 2007, p.51-72.

COSSON, Rildo. **Letramento literário**: teoria e prática. 2. ed. 1ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2011.

FOUCAMBERT, J. **A leitura em questão**. Porto Alegre: Artes médicas, 1994.

MORTATTI, M. R. L. **História dos métodos de Alfabetização no Brasil**. Seminário “Alfabetização e letramento em debate. Brasília, 27/04/2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/alf_mortattihisttextalfbbr.pdf. Acesso em 18 nov. 2019.

NOVA ESCOLA. **Emilia Ferreiro**: o momento atual é interessante porque põe a escola em crise. Entrevista em 01/11/2016. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/238/emilia-ferreiro-o-momento-atual-e-interessante-porque-poe-a-escola-em-crise>. Acesso em 03 abr 2020.

PIAGET, J. **O desenvolvimento moral do adolescente em dois tipos de sociedade**: Sociedade primitiva e sociedade “moderna”. In: PIAGET, J. Sobre a pedagogia: textos inéditos. Org. introd. S. Parrat. Dayan e A. Trypson. São Paulo: Casa do psicólogo, 1998, p. 161-6.

SAVIANI, D. **Histórias das idéias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Asoociados, 2007.

SLAVEZ, M. H. C. **Percursos indenitários de professores alfabetizadores de Paranaíba –MS**. Tese (Doutorado em Educação). São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo: Programa de Estudos Pós-Graduação, História, Política, Sociedade. (Orientação: Professora Dra. Luciana Maria Giovanni).2011.

SMITH, F. **Compreendendo a leitura**. Porto Alegre: Artes Médicas. 1991.

SOARES, M. B. **Letramento**: como definir, como avaliar, como medir. In: Soares, M. B. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 1998^a, p. 61- 125.

SOARES, M.B. **Dicionário crítico da educação**: Letramento/alfabetismo. *Presença Pedagógica*. Belo Horizonte: Dimensão, v. 2, n10, julho/agosto,1996, p.83-89

SOARES, M.B. **Entrevista com Magda Soares**. *Letra A: O jornal do Alfabetizador*. Belo Horizonte ano 1, n. 1, abr/maio 2005

SOARES. M. B. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 6ª ed, 2010.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis-RJ: Vozes, 2009.

TERRA, M. R. **O desenvolvimento Humano na Teoria de Jean Piaget**. Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas. Disponível em: <http://www.unicamp.br/iel/site/alunos/publicacoes/textos/d00005.htm>. Acesso em 20 nov. 2019

TFOUNI, L.V. **Letramento e alfabetização**. São Paulo: Cortez, 1995.

TFOUNI. **Adultos não alfabetizados**: o avesso do avesso. Campinas: Pontes, 1988.

XAVIER, R. S. S. F.; BARTHOLO, T. L. KOSLINSKI, M. C. **Os impactos do pacto nacional pela alfabetização na idade certa**: uma revisão sistemática. In. Educação em Revista Belo Horizonte; v.35. 2019. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/edur/v35/1982-6621-edur-35-e211143.pdf>. Acesso em 25 mar. 2020.