
A FORMAÇÃO CONTINUADA DE ALFABETIZADORES: APROXIMAÇÕES E DISTANCIAMENTOS

Vera Lucia Martiniak¹
Mirian Margarete Pereira da Cruz²

Resumo

O texto socializa as ações formativas desenvolvidas no projeto de extensão realizado com professores regentes no Ciclo de Alfabetização, tendo como ponto de partida o trabalho pedagógico mediado pela teoria. O projeto proporcionou reflexões, levando o professor a repensar os conteúdos para que fossem trabalhados de forma contextualizada. Essa metodologia possibilitou aos professores uma articulação entre a teoria e a prática, tornando a aprendizagem contextualizada para o aluno, evidenciando-se por uma proposta didática que tem como ponto de partida a prática social. Os resultados apontam que os professores participantes demonstraram mudanças na postura em relação ao encaminhamento do planejamento pedagógico. Percebeu-se, por meio dos relatos dos professores, que suas concepções acerca da educação, alfabetização, dos conteúdos curriculares, passaram a ter um olhar diferenciado, tendo como ponto de partida a própria prática pedagógica.

Palavras-chave: Alfabetização, formação continuada, prática pedagógica.

Introdução

Estudos recentes têm alertado sobre as deficiências e dificuldades no processo de escolarização das crianças brasileiras (ANGELUCCI; KALMUS; PAPARELLI; PATTO, 2004), sejam estas ocasionadas por razões clínicas, pedagógicas ou sociais. As pesquisas que se centram na investigação sobre o fracasso escolar, evidenciam uma heterogeneidade de causas associadas tanto a fatores sociais, quanto a fatores ligados a escola e/ou fatores pertinentes a criança. Os resultados das investigações apontam que a maioria das crianças brasileiras tem dificuldades na compreensão, leitura e interpretação de textos. Além das pesquisas e estudos, os dados alarmantes também se revelam por meio do resultado das avaliações externas à escola, como Provinha Brasil – que se constitui em uma avaliação diagnóstica, do nível de alfabetização dos alunos matriculados no segundo ano de escolarização das escolas públicas, cujo objetivo é “[...] avaliar a efetividade dos sistemas de ensino, com enfoque na qualidade, eficiência e equidade” (CASTRO, 1999, p. 30). Além da Provinha Brasil, o Sistema de Avaliação da Educação Básica – SAEB, disponibiliza os resultados alcançados pelos alunos do Ensino Fundamental e Médio nas áreas de Matemática e Língua Portuguesa. Essas avaliações externas, aliadas as avaliações dos sistemas de ensino, têm

¹ Doutora em Educação, Universidade Estadual de Ponta Grossa, email: veramartiniak07@yahoo.com.br

² Mestre em Educação, Universidade Estadual de Ponta Grossa, email: mmpcruz@uepg.br



demonstrado os altos índices de precário ou nulo desempenho em provas de leitura, escrita e interpretação de textos, denunciando a existência de grandes contingentes de alunos não alfabetizados ou semi-alfabetizados, depois de anos de escolarização nas redes de ensino. O resultado das avaliações demonstra que as dificuldades centram-se em relação ao domínio dos alunos, quanto às capacidades básicas para a compreensão do sistema de escrita.

Dados do INEP (2015) têm revelado que o desempenho de grande parte dos alunos do 3º ano do Ensino Fundamental mostrou-se ainda insatisfatório, pois somente 66% atingiu o nível 2 ou 3 da escala de leitura, na Avaliação Nacional de Alfabetização. Outros instrumentos de avaliação, como o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica, têm demonstrado resultados baixos no domínio da leitura e também, da escrita dos alunos brasileiros.

Os resultados alcançados nas avaliações, promovidas pelo INEP, deixam claro os limites impostos pelo capital à implementação das políticas educacionais. A situação precária materializa-se, primeiramente, na escassez dos recursos financeiros destinados à educação e, a segunda, na sequência de reformas que prometem a solução dos problemas que se perpetuam historicamente na sociedade (SAVIANI, 2008).

Entretanto, diante de tais resultados e dos interesses impostos pelo capital, várias estratégias e recursos são demandados para amenizar e solucionar os problemas educacionais e melhorar a qualidade da aprendizagem.

Neste sentido, este texto propõe-se a refletir sobre as concepções dos professores alfabetizadores, acerca da alfabetização e letramento a partir do desenvolvimento de ações formativas desencadeadas por meio do projeto de extensão.

A formação continuada dos professores alfabetizadores por meio da Extensão

O desafio de promover a escolarização dos alunos, esbarra em desigualdades que são aparentes, tanto a nível nacional, quanto regional, apontando a necessidade de implementação de políticas educacionais, que revertam o quadro de analfabetismo e elevem a taxa de escolarização dos alunos brasileiros.

O Ministério da Educação tem proposto ações na área de Alfabetização e Matemática para a formação continuada dos professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental, a partir de estratégias pedagógicas e didáticas que provoquem mudanças na prática pedagógica e contribuam para a elevação da qualidade do ensino e da aprendizagem dos alunos. As ações são implementadas, a partir da parceria do MEC com as instituições de ensino superior, que possibilitam a formação continuada de professores da rede pública de ensino, que por sua vez, subsidiam os professores regentes com novas metodologias de trabalho.



A Universidade Estadual de Ponta Grossa tem formalizado parceria com o Ministério da Educação, por meio de convênio para o atendimento de 135 municípios no Paraná. O atendimento busca formar um quadro de professores orientadores, que desenvolvam grupos de estudos com os cursistas (professores atuantes nos anos iniciais da escola pública), promovendo a compreensão da linguagem e a necessidade de uma cultura de formação continuada no município, de forma autônoma e colaborativa. No período de 2007 a universidade já atendeu cerca de 37 mil cursistas e 1026 tutores e, durante os anos de 2011 a 2013 a instituição formou cerca de 150 tutores e 5000 cursistas no Programa Pró-Letramento. Quando iniciaram as ações formativas do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, em 2012, a IES atendeu, desde seu início, cerca de 6500 professores por ano. As ações formativas foram pautadas na perspectiva dialética e no desenvolvimento de atividades que contribuíssem para a construção do conhecimento a partir da mediação da teoria, permitindo compreendê-lo a partir da prática social dos homens. (GASPARIN, 2002).

Nessa perspectiva, os estudos na área da Linguagem, possibilitaram aos orientadores e cursistas, a necessidade de reconhecimento da especificidade da alfabetização,

[...] entendida como processo de aquisição e apropriação do sistema da escrita, alfabético e ortográfico; [...], a importância de que a alfabetização se desenvolva num contexto de letramento – entendido este, no que se refere à etapa inicial da aprendizagem da escrita, como a participação em eventos variados de leitura e de escrita [...]. (SOARES, 2004, p. 16).

Desta forma, apresentam-se algumas considerações sobre o desenvolvimento das ações formativas, bem como aponta os procedimentos metodológicos e os resultados obtidos, tendo como ponto de partida a prática pedagógica e a concepção de alfabetização e letramento dos professores participantes, por meio do desenvolvimento do projeto de extensão.

No Ensino Superior o desenvolvimento de projetos, tanto de pesquisa quanto de extensão, devem articular-se com o ensino, possibilitando a formação de profissionais competentes, que tenham condições de atuar em situações complexas e desafiadoras. A universidade também deve promover a produção do conhecimento científico e a elaboração de materiais instrucionais para socialização, que se configuram como desafios, que devem ser encarados a partir do tripé ensino – pesquisa - extensão, tendo como princípio articulador o trabalho pedagógico (CHAVES e GAMBOA, 2000).

Nesta perspectiva, a universidade ao desenvolver projeto de extensão, promove a participação da comunidade acadêmica e da sociedade, visando a difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição (BRASIL, 1996).



O envolvimento da comunidade acadêmica e da população se dá por meio de ações que buscam comprometer-se com o desenvolvimento do conhecimento científico, de forma que resultem em benefícios para ambas as partes. Assim, o desenvolvimento de projetos de extensão constitui-se em oportunidades que fomentam novas práticas pedagógicas e reflexões acerca do que é ensinado e do que é aprendido no ensino superior.

Compreendendo a importância das ações extensionistas para a comunidade, buscou-se desenvolver um projeto que atendesse as necessidades e as expectativas dos professores da rede pública do Paraná. No desenvolvimento do projeto de extensão, foi possível a parceria do Ministério da Educação que articulou ações de formação continuada de professores alfabetizadores por meio do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC.

O PNAIC tem como objetivo contribuir para o processo de ensino e aprendizagem dos alunos dos anos iniciais na área de Alfabetização e Matemática, assegurando que todas as crianças, estejam alfabetizadas até os oito anos de idade, ao final do 3º ano do Ciclo de Alfabetização do Ensino Fundamental. Com isso, pretende-se desenvolver nos professores a consciência da necessidade e do direito à formação continuada. Neste sentido, a formação continuada, constitui-se como uma atividade vital e social que pode assegurar ao professor, a apropriação de conhecimentos e valores fundamentais da cultura humana – atividade para si – de modo que a objetivação desses elementos possa criar possibilidades de crescimento individual e coletivo dele próprio e de seus alunos para além das atividades em si (DUARTE, 1993).

Considerando a formação continuada como uma atividade essencial ao trabalho docente, o programa foi implementado pela Universidade Estadual de Ponta Grossa/Paraná, oferecendo suporte à ação pedagógica dos professores, contribuindo para elevar a qualidade do ensino e da aprendizagem da linguagem. Para tanto, propôs situações que possibilitaram a reflexão e a construção do conhecimento, como processo contínuo de formação docente. Neste aspecto, a formação continuada é compreendida como um processo dinâmico que envolve a “cooperação pedagógica entre professores em cursos sequenciais com produção voltada para a sala de aula e com assessoria permanente tanto da universidade como das instâncias da Secretaria de Educação” (BARBIERI et al, 1995, p. 29).

O desenvolvimento do programa permitiu aos orientadores o aprofundamento dos estudos na área de Alfabetização e Linguagem a partir do material impresso e distribuído pelo MEC, bem como, propôs a problematização das situações presentes nas classes de alfabetização afim de analisá-las no sentido de construir e reconstruir o conhecimento científico. Desta forma, a formação continuada torna-se um instrumento de profissionalização docente, pois se define “[...] como o processo dinâmico, por meio do qual, ao longo do tempo, um profissional vai adequando sua formação às exigências de sua actividade profissional” (ALARCÃO, 1998, p.100).



O material de estudo possibilitou aos professores cursistas, refletir e planejar ações para a implementação na sala de aula sobre o observado e o vivido, contribuindo para o redimensionamento da prática pedagógica. Neste sentido, compreendendo que o conteúdo ensinado dispersa-se e fragmenta-se, perdendo sua noção de totalidade, buscou a unidade, como “[...] apreensão crítica das diversas dimensões da mesma realidade”.(GASPARIN, 2002, p. 3).

A organização do material impresso, aliado aos objetivos de formação continuada das instituições de ensino superior e ao embasamento teórico dos envolvidos na implementação, contribuíram para a compreensão da concepção de aprendizagem, adotada no programa e da dinâmica implementada no trabalho com a utilização dos cadernos de formação.

Os cadernos adotam uma concepção de alfabetização na perspectiva do letramento e o trabalho com diferentes gêneros textuais na sala de aula. Isso favorece que o professor possa aliá-los ao seu planejamento e permita ao aluno o contato com os gêneros produzidos na escola e fora dela e assim, possa dominá-los.

Quanto melhor dominamos os gêneros tanto mais livremente os empregamos, tanto mais plena e nitidamente descobrimos neles a nossa individualidade (onde isso é possível e necessário), refletimos de modo mais flexível e sutil a situação singular da comunicação; em suma, realizamos de modo mais acabado o nosso livre projeto de discurso. (BAKHTIN, 2003, p. 285).

Para a concretização dos objetivos propostos, foram realizados encontros com os orientadores para aprofundamentos dos estudos, acompanhamento do desenvolvimento do Programa no município e avaliação final, que se destinou para apresentação dos trabalhos desenvolvidos nos municípios. Ainda, nesta dimensão, partiu-se do diagnóstico dos alunos dos anos iniciais, na área de alfabetização, procurando caracterizá-los quanto a aprendizagem da leitura e da escrita. Estes dados possibilitam compreender, interpretar e propor ações e intervenções pedagógicas, a partir do material impresso, para ultrapassar as dificuldades apresentadas pelos alunos. Para o professor cursista, permitiu refletir sobre a prática docente, num movimento dialético de prática, teoria, prática. Neste movimento, “o professor elabora, re-elabora, faz descobertas e aprende a re-significar seu papel e suas práticas, bem como aprimora sua formação” (SANTOS, 2008, p. 8).

Neste processo de formação consideraram-se as vivências que os alunos trazem da interação nas relações sociais, pois a criança já possui “representações sobre o que é ler e escrever, já interage com textos escritos de diferentes gêneros e em diferentes portadores, convive com pessoas que leem e escrevem, participa de situações sociais de leitura e de escrita [...]” (SOARES, 1999, p. 69).



Além dos encontros presenciais, o programa possui também atividades que são desenvolvidas à distância e na sala de aula em que o professor atua. Para isso, utiliza-se de material impresso, vídeo, acompanhamento do professor formador pela internet e tutoria.

Espera-se que mediante o desenvolvimento das ações formativas, discussões e intervenções, o professor tenha condições de motivar e propor novos desafios aos seus alunos, possibilitando a reflexão e a construção de novos conhecimentos. Além disso, pretende-se também:

- 1) Possibilitar momentos de reflexão sobre a prática pedagógica dos orientadores e cursistas.
- 2) Contribuir para mudanças na forma de conceber o processo de alfabetização e letramento.
- 3) Refletir sobre novas possibilidades de avaliação da aprendizagem, apresentando discussões a partir do trabalho com os portfólios elaborado pelos orientadores e pelos professores cursistas. Destaca-se a importância de evidenciar a trajetória de aprendizagem dos professores, suas dificuldades e estratégias para superação destas dificuldades.

- 4) Possibilitar a socialização de experiências entre os professores da rede pública de ensino e os professores da universidade, possibilitando a articulação entre as pesquisas acadêmicas e o cotidiano da sala de aula e do espaço escolar.

- 5) Aprofundar os conteúdos específicos da área de Alfabetização e Linguagem, de forma que possa articulá-los com as demais áreas do conhecimento, superando a fragmentação e o espontaneísmo.

- 6) Favorecer uma cultura de formação continuada nos professores do município participante, de forma que a equipe técnica da secretaria de educação tenha autonomia para analisar os resultados do município e condições de propor estratégias de intervenção para minimizar e solucionar as dificuldades pedagógicas.

- 7) Possibilitar autonomia aos orientadores e dos cursistas, para que a partir de suas dificuldades conceituais tenham condições de buscar estratégias para superá-las.

Neste sentido, as ações formativas, tendo como foco a alfabetização e a linguagem, possibilitaram ao professor compreender que a escola possui um papel muito importante no processo de escolarização do aluno. Para tanto, a escolarização se efetivará com sucesso, se o processo de alfabetização não for visto somente como codificação e decodificação de letras, pois sabe-se que isto não é suficiente para o indivíduo interagir e intervir na sociedade. É preciso saber usar a escrita e a leitura em diferentes situações e contextos, porém, a aquisição do código escrito e seu uso nas relações sociais dependem também, da forma como o professor compreende e efetiva esse processo de aquisição. Deste fato, evidencia-se a necessidade de compreender as concepções dos professores no que se refere ao processo de alfabetização e letramento dos alunos dos anos iniciais.



O ponto de partida das ações formativas: a concepção de alfabetização e letramento dos alfabetizadores

O desenvolvimento das ações de formações também buscou compreender a concepção de alfabetização e de letramento dos professores alfabetizadores que participam do Programa. O objetivo foi compreender as relações entre estes conceitos e as práticas de leitura e escrita nos anos iniciais do Ensino Fundamental tomando como ponto de partida para o planejamento dos encontros formativos.

A alfabetização e o letramento são condições primordiais para o exercício da cidadania. O indivíduo alfabetizado e que faz uso desse conhecimento em seu dia-a-dia, lê o mundo que o cerca e é capaz, assim, de modificar sua realidade. A problemática da alfabetização e do letramento é particularmente complexa na medida que se refere a uma questão estrutural da sociedade brasileira, resistente as inúmeras tentativas de solucioná-las. Entretanto, vem surgindo ao longo das últimas décadas, uma consistente e significativa produção científica, voltada para o desvendamento da alfabetização e do letramento, compreendendo-os não apenas como aquisição de um código escrito, mas como um processo amplo e multifacetado, cujo encaminhamento exige conhecimentos de diversos campos da investigação científica. Neste sentido, faz-se necessário, que o professor, além de buscar métodos diferenciados, conheça as bases teóricas e metodológicas, acompanhe o desenvolvimento e os resultados no processo de ensino e aprendizagem.

Para a professora seja qual for o método escolhido, o conhecimento das suas bases teóricas é condição essencial, importantíssima, mas não o suficiente. A boa aplicação técnica do método exige prática, tempo e atenção para observar as reações das crianças, registrar os resultados, ver o que acontece no dia-a-dia e procurar soluções para os problemas que os alunos não acompanham (CARVALHO, 2008, p. 46).

Salienta-se desta forma, a importância de conhecer e principalmente estudar a teoria que fundamenta o método. É importante compreender que a língua escrita é meio de expressão e comunicação do sujeito na sociedade. Portanto, quando se nega o processo de letramento, nega-se também a cidadania. Nesse sentido, Vigotski (1998, p. 155) defende que “[...] o ensino tem de ser organizado de forma que a leitura e a escrita se tornem necessárias às crianças”. Do ponto de vista da teoria crítica, a língua escrita é importante e imprescindível para a emancipação política dos alunos e como possibilidade de ampliação da visão de mundo, pois oportuniza a compreensão da realidade pelos sujeitos. Dessa forma, parte da premissa de que a língua é um elemento vivo, que está em constante movimento, fazendo parte da vida cotidiana da sociedade. Assim, não se pode ignorar a importância das práticas sociais de leitura e escrita - ou seja, de letramento - no processo de formação integral do sujeito.



O letramento envolve a imersão do jovem, do adulto e da criança no mundo da escrita. Assim, o universo textual oferecido aos alunos, necessita ser ampliado cada vez mais, incorporando os textos da sociedade no cotidiano da sala de aula (KLEIMAN, 2005).

Na vida social “[...] são veiculados gêneros diversos, que são praticados por diferentes pessoas, nas mais diversas atividades sociais, orientadas a partir de propósitos, funções, interesses e necessidades comunicativas específicas” (OLIVEIRA, 2010, p. 329); logo, ao se alfabetizar letrando, faz-se necessário o trabalho com diferentes gêneros textuais.

Entende-se que a escola deve possibilitar condições necessárias, para a apropriação e desenvolvimento do letramento envolvendo práticas sociais de uso da escrita. Neste sentido,

[...] o professor alfabetizador precisa compreender que o processo de descoberta do código escrito pela criança letrada é mediado pelas significações que os diversos tipos de textos têm para ela, expandindo suas possibilidades de leitura através da alfabetização (CEALE, Caderno 2, 2003).

A concepção de letramento, leva em conta toda a experiência com leitura que a criança tem, antes mesmo de ser capaz de ler os signos escritos. Sendo assim, o letramento é decorrente das práticas sociais que leituras e escritas exigem nos diferentes contextos que envolvem a compreensão e expressão lógica e verbal. Logo, letramento visa toda a experiência que a criança tem com a leitura.

Tendo como parâmetro a análise da concepção dos professores/tutores acerca da alfabetização e do letramento, há que se considerar neste estudo o papel da educação e principalmente a necessidade de uma nova postura para trabalhar os conteúdos na escola, de forma contextualizada em todas as áreas do conhecimento, permitindo a compreensão destes conhecimentos em suas múltiplas dimensões do todo social, e não em partes isoladas. Para tanto, utilizou-se os cinco passos da didática que tem como resultado uma aprendizagem contextualizada: prática social inicial; problematização; instrumentalização; catarse; prática social final (GASPARIN, 2002).

Partindo do primeiro passo - “Prática Social Inicial do Conteúdo” – buscou-se conhecer o que os professores entendiam como alfabetização e letramento. Esta fase consistiu em conhecer a prática social imediata do professor a respeito do tema proposto, bem como a prática social imediata que depende das relações sociais como um todo. Desta forma, é imprescindível que se verifique, o que o professor já conhecia a partir da sua experiência empírica para aprofundar e enriquecer determinadas concepções.

Na fase seguinte, por meio da problematização, a prática social é colocada em questão, analisada e interrogada tendo como base as concepções trabalhadas e as exigências sociais de aplicação desse conhecimento. Neste sentido, buscou-se articular e confrontar as concepções que



precisavam ser resolvidas no âmbito da prática social e, em consequência, que conhecimento era necessário dominar (GASPARIN, 2002).

Após a fase da problematização, buscou-se compreender que o processo de aprendizagem é interpessoal, pois ele se configura como significativo a partir do momento que os alunos “[...] apropriam-se do objeto do conhecimento em suas múltiplas determinações e relações, recriando-o e tornando-o “seu”, realizando ao mesmo tempo a continuidade e a ruptura entre o conhecimento cotidiano e o científico” (GASPARIN, 2002, p. 52).

Ainda nesta fase, discutiu-se com os professores/tutores a concepção de alfabetização e letramento, na perspectiva da Teoria Histórico-Cultural, contrastando o conhecimento científico com o cotidiano do indivíduo, tendo Vigotski como suporte teórico. Esta estratégia permitiu que o professor comparasse as teorias e concepções, explicasse as estratégias metodológicas, generalizasse e se apropriasse dos conhecimentos científicos, resultando numa nova síntese mais elaborada.

Por fim, na fase denominada por Gasparin (2002) como catarse possibilitou aos professores/tutores a sistematização e manifestação do que assimilou decorrente dos momentos anteriores. “A catarse é a síntese do cotidiano e do científico, do teórico e do prático [...], marcando sua nova posição em relação ao conteúdo e à forma de sua construção social e sua reconstrução na escola” (GASPARIN, 2002, p.128).

Ao finalizar as etapas, percebeu-se que o professor passou a ter uma visão de totalidade das partes, que antes pareciam isoladas do conteúdo como produto social e histórico, da realidade compreendida como concreta e multidimensional. Desta forma, possibilitou ainda, a discussão de forma crítica, dos conteúdos e das estruturas definidas antecipadamente, pelas instâncias superiores, reafirmando a necessidade da proposta de planejamento na perspectiva histórico-crítica a partir da realidade constatada.

Conclusões

O PNAIC propôs ações articuladas entre as instituições formadoras e as redes de ensino pública do país, com propósito de melhorar a qualidade do ensino no país. As ações formativas desenvolvidas pela Universidade Estadual de Ponta Grossa, Paraná, pretenderam impulsionar mudanças efetivas na melhoria do processo de alfabetização dos alunos dos anos iniciais. Concomitante a este aspecto, inegavelmente permitiu aos professores, cursistas e orientadores, a reflexão sobre a sua prática pedagógica, contribuindo para que o docente se torne um profissional que domine conhecimentos que o fazem competente no exercício da docência.



O presente estudo apresentou alguns resultados preliminares, acerca da concepção de alfabetização e letramento dos professores, mas a partir do que foi constatado, pode-se inferir algumas considerações a respeito da temática. A partir deste estudo constatou-se que, de modo geral, os professores participantes apresentam muitas dificuldades em compreender a alfabetização e o letramento a partir do contexto de e por meio de práticas sociais de leitura e de escrita.

Assim, só se pode pensar em trabalhar com contextos significativos, porque se quer reação pronta às estruturas linguísticas e não a partes não significativas dessas mesmas estruturas. A ausência desse conhecimento leva os professores a uma prática descontextualizada e sem significado que pode ser identificada pela falta de clareza e objetividade ao tratar conceitos sobre alfabetização e letramento. Outro fato importante, é que a maioria dos professores ainda adota métodos tradicionais de alfabetização, os quais reduzem a significação da leitura e da escrita para o aluno. Desta forma, ao aliar os estudos teóricos com a prática social inicial, pode-se constatar que a alfabetização vai muito além da aquisição do código gráfico, pois

[...] é o processo pelo qual se adquire o domínio de um código e das habilidades de utilizá-lo para ler e escrever, ou seja: o domínio da tecnologia – do conjunto de técnicas – para exercer a arte e ciência da escrita. Ao exercício efetivo e competente da tecnologia da escrita denomina-se Letramento que implica habilidades várias, tais como: capacidade de ler ou escrever para atingir diferentes objetivos (SOARES, 2000, p. 91).

No quadro das atuais concepções pedagógicas, o processo de aquisição e domínio do código gráfico, tanto da criança quanto do adulto, se dá simultaneamente por esses dois processos: pela aquisição do sistema convencional de escrita – a alfabetização, e pelo desenvolvimento de habilidades de uso desse sistema em atividades de leitura e escrita, nas práticas sociais que envolvem a língua escrita – o letramento, pois são processos indissociáveis, que se relacionam no processo de aprendizagem.

A realização do projeto de extensão de formação continuada permitiu aliar o ensino e a pesquisa e destacar alguns pontos que devem ser aprofundados e considerados em futuras ações. Dentre eles, percebeu-se que os professores, por meio do programa proposto e da fundamentação teórica obtida em todo o curso, demonstraram a partir de seus relatos, mudanças de suas concepções no que se refere a alfabetização, linguagem, escola, aluno, currículo. Observou-se o comprometimento dos professores durante todo o curso, em todas as etapas, apesar de todas as dificuldades durante a formação continuada e todas as atribuições de sua carga horária de trabalho elevada.

Tal comprometimento demonstra que os professores compreendem o papel importante que desempenham no contexto escolar, e que ensinar é realmente um ato político. Assim, um docente



consciente da importância de seu papel estará buscando garantir para o aluno um ensino realmente de qualidade.

Por outro lado, tem-se consciência de que os programas de formação continuada não podem ser vistos como soluções mágicas, onde serão solucionados os problemas educacionais existentes na sociedade. Mas como momentos onde os professores terão contato com colegas para troca de experiências, momentos para discussão das questões que enfrentam no cotidiano, momentos de construção do conhecimento para contribuir com práticas pedagógicas coerentes para o objetivo de alfabetizar letrando. Pois refletindo sobre sua prática, sua compreensão sobre o processo ensino aprendizagem se amplia e o seu comprometimento com sua atuação também.

Abstract

The text socializes the formative actions developed in the extension project carried out with regent teachers in the Literacy Cycle, starting from the pedagogical work mediated by the theory. The study was guiding so that the teacher could rethink the contents so that they could be worked in a contextualized way. This methodology enabled teachers to articulate theory and practice, making learning contextualized for the student, evidenced by a didactic proposal based on social practice. The results show that the participating teachers demonstrated changes in their posture in relation to the pedagogical planning. It was noticed, through the reports of the teachers, that their conceptions about education, literacy, of the curricular contents, began to have a differentiated look, starting from the pedagogical practice itself.

Keywords: Literacy, continued formation, pedagogic practice.

Referências

ALARCÃO, I. (org.). Formação continuada como instrumento de profissionalização docente. In: VEIGA, Ilma P. A. *Caminhos da Profissionalização do Magistério*. Campinas: Papyrus, 1998.

ANGELUCCI, C. B; KALMUS, J. P; PAPARELLI, R; PATTO, M. H. S. O estado da arte da pesquisa sobre o fracasso escolar (1991-2002): um estudo introdutório. *Educação em Pesquisa*. (2004). jan./abr. 2004, v.30, n.1.

BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Ática, 2003.

BARBIERI, M R. et al. Formação continuada dos profissionais de ensino: algumas considerações. In: COLLARES, Cecília & MOYSÉS, Maria Aparecida (org.). *Caderno CEDES: Educação Continuada nº 36*. Campinas, Papyrus: CEDES, 1995.

CARVALHO, M. *Alfabetizar e letrar: um diálogo entre teoria e prática*. Petrópolis-RJ: Vozes, 2005.

CASTRO, M. H. G. de. *A educação para o século XXI: o desafio da qualidade e da equidade*. Brasília: INEP, 1999.

CEALE. *Alfabetizando – Caderno 2: Orientações para a organização do ciclo inicial de alfabetização*. Belo Horizonte, MG: CEALE/FAE/UFMG; SEE-MG, 2003. Disponível em: <http://www.fae.ufmg.br/ceale/caderno%202.pdf>. Acessado em 20/09/2016.



CHAVES, M.; GAMBOA, S. S. *Prática de ensino: formação profissional e emancipação*. Maceió: EDVAFAL, 2000.

DUARTE, N. *A individualidade para si: contribuição a uma teoria histórico-social da formação do indivíduo*. São Paulo: Autores Associados, 1993.

GASPARIN, J. L. *Uma Didática para a Pedagogia Histórico-Crítica*. Campinas: Autores Associados, 2002.

KLEIMAN, A. *Preciso “ensinar” o letramento? Não basta ensinar a ler e escrever?* BRASIL, Ministério da Educação, 2005.

OLIVEIRA, M. S. *Gêneros textuais e letramento*. RBLA, Belo Horizonte v. 10, n. 2, p. 325-345, 2010.

SANTOS, E. O. dos. *Concepções e práticas de formação continuada: Aproximações e distanciamentos de uma política em construção. VII Seminário Redestrado – Nuevas regulaciones em América Latina* Buenos Aires. 3,4 e 5 de julho de 2008.

SAVIANI, D. *Política educacional brasileira: limites e perspectivas*. *Revista de Educação PUC-Campinas*, Campinas, n. 24, p. 7-16, junho 2008. Disponível em: <http://periodicos.puc-campinas.edu.br/seer/index.php/reeducacao/article/view/108/96>. Acesso em: 10 mar 2017

SOARES, M. *Letramento e alfabetização: as muitas facetas*. *Revista Brasileira de Educação*, Jan /Fev /Mar /Abr 2004 No 25, p. 5-17.

_____. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. Org. Michael Cole [et al]: Tradução José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

