

CURRÍCULO, FORMAÇÃO CONTINUADA E PRÁTICA DOCENTE NAS SALAS DE ALFABETIZAÇÃO

Lidiane Malheiros Mariano de Oliveira - UEMS
Profa. Dra Lucélia Tavares Guimarães – UEMS

RESUMO: Este trabalho tem como objetivo apresentar o resultado preliminar das discussões teóricas sobre a formação continuada dos professores do Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), um programa do governo federal implementado em 2013 em parceria com os Estados e Municípios para garantir a plena alfabetização de todas as crianças até o final do ciclo da alfabetização (1º, 2º e 3ºano do Ensino Fundamental) até os oito anos de idade. Para alcançar esse objetivo várias ações envolvidas, como: distribuição de materiais pedagógicos (jogos, obras complementares), referências curriculares e pedagógicas, para contribuir com a alfabetização e o letramento, no entanto essa política pública tem como foco principal a formação continuada dos professores alfabetizadores. Busca-se com isso problematizar a discussão sobre currículo imposto aos professores, a necessidade de formação e o impacto na prática docente. Sendo assim, serão discutidas as práticas pedagógicas significativas para o processo educativo, em salas de alfabetização, refletindo sobre as mudanças contextuais e paradigmáticas que influenciam o currículo escolar e interferem nas práticas docentes, considerando os aspectos da contemporaneidade. Utilizou-se como referencial teórico: Soares (1998, 2003), Moreira (2008), Sacristán (2000), Ferreira e Teberosky (1979), Cruz (2008, 2013), Stoer e Cortesão (1999), Novoa (1995), Giroux (1997), Monteiro (2007), Santos, Albuquerque e Mendonça (2005) e o documento orientador do PNAIC 2014.

Palavras-chave: Currículo. Formação contínua. Prática docente.

Introdução

O Pacto Nacional de alfabetização na Idade Certa é uma política pública implementada em 2013, que tem como objetivo alfabetização de todas as crianças até o terceiro ano do ensino

fundamental, assim várias ações estão sendo desenvolvidas entre elas a reflexão sobre o currículo discutindo questões imprescindíveis para uma sala de aula de alfabetização com o foco na formação de professores como parte essencial nesse processo.

As mudanças que acontecem na educação acompanham as novas pesquisas científicas, o avanço da tecnologia e a globalização, surgindo assim sujeitos com novas formas de ser e estar na sociedade, interferindo no currículo das escolas. Quando se fala em alfabetização as discussões teóricas são ainda mais intensas, após os estudos de Emília Ferreiro e Ana Teberosky sobre a “Psicogênese da língua escrita” (construtivismo), um marco para alfabetização mundial que reflete sobre as maneiras que a criança pensa sobre a escrita, muitos educadores deixaram de desenvolver um trabalho sistemático de reflexão sobre o funcionamento do sistema de escrita, pensando que este caracterizaria um ensino tradicional. Soares Apontou desse modo:

Muitos professores deixaram de dedicar tempo a ajudar as crianças a refletir e compreender a lógica do sistema de escrita. A atenção especial aos problemas de ensino do sistema de escrita passou a ser vista como algo associado a uma pedagogia tradicional. (SOARES, 2003)

Os professores com medo de serem “rotulados” como professores tradicionais deixaram de fazer um trabalho sistemático com o sistema de escrita alfabético, trabalhando apenas com diversidade textual sem refletir com os alunos sobre as partes menores das palavras (fonemas e grafemas), acarretando assim muitos prejuízos aos alunos que passaram a não avançar na aprendizagem do sistema de escrita alfabético.

O trabalho docente requer o conhecimento das especificidades do processo alfabetização, para que de fato realmente aconteça a aprendizagem. Neste cenário, para que um currículo seja crítico e de fato contribua para a melhoria da qualidade da educação, é fundamental que o professor seja estudioso e intelectual. Assim ele poderá participar de discussões sobre variados assuntos, tomar decisões

a respeito do currículo e de sua atitude como professor para uma prática produtiva e compromissada.

Exigências curriculares em salas de alfabetização

A Educação tem passado por muitas mudanças na tentativa de melhorar qualidade, na perspectiva de assumir suas proporções enquanto promotor de práticas sociais, sendo peça primordial de uma prática pedagógica que visa o desenvolvimento integral do indivíduo e a construção de sua identidade.

Para Moreira a palavra “currículo” tem tido uma série de sentidos ao longo da história. Ela foi considerada como sinônimo de conteúdos.

E eu penso que hoje seria interessante nós entendermos currículo como o conjunto de experiências de aprendizagem, organizado pela escola, sobre responsabilidade da escola, que gira em torno do conhecimento escolar, que eu vejo como a matéria-prima do currículo, e que vai contribuir para formar as identidades de nossos estudantes. Penso que essa visão de currículo é suficientemente abrangente para incluir conhecimento escolar, as experiências, a necessidade de planejamento e de organização por parte da escola e, ao mesmo tempo, a importância na formação das identidades. (MOREIRA, 2008).

Segundo Sacristán (2000, p. 36) a definição de currículo se apresenta da seguinte forma: “um projeto seletivo de cultura, social, política e administrativamente condicionado, que preenche a atividade escolar e que se torna realidade dentro das condições da escola tal como se acha configurada”.

Pode-se afirmar então, que o currículo compreende um conjunto de conhecimentos que vão fazer parte do projeto educativo proposto pela escola, porém, vai além da simples seleção de conteúdos. Sendo sua realização possível, de acordo com as condições administrativas e políticas da escola.

Sacristán (2000, p. 165) diz ainda que:

O currículo é uma prática desenvolvida através de múltiplos processos e na qual se entrecruzam diversos subsistemas ou práticas diferentes, é óbvio que, na atividade pedagógica relacionada com o currículo, o professor é um elemento de primeira ordem na concretização desse processo. Ao reconhecer o currículo como algo que configura uma prática, e é por sua vez, configurado no processo de seu desenvolvimento, nos vemos obrigados a analisar os agentes ativos no processo.

Sendo assim, o professor é o elemento fundamental na concretização desse processo. Este desempenhará o papel de realizar o currículo, consciente de seus objetivos educacionais, desenvolvimento e execução de práticas.

Refletindo sobre o currículo nas salas de aulas de alfabetização discutimos as ações do Pacto Nacional de Educação na idade Certa.

O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa é um compromisso formal assumido pelos governos Federal, do Distrito Federal, dos Estados e Municípios para assegurar a plena alfabetização de todas as crianças até os oito anos de idade, ao final do 3º ano do ensino fundamental.

Para o alcance desses objetivos, as Ações do Pacto compreendem um conjunto integrado de programas, materiais e referências curriculares e pedagógicas, disponibilizados pelo Ministério da Educação, que contribuem para a alfabetização e o letramento, tendo como eixo principal a formação continuada dos professores alfabetizadores. Essas ações são complementadas por outros três eixos de atuação: materiais didáticos e pedagógicos, avaliações e controle social e mobilização. (BRASIL, 2014).

Um currículo inclusivo supõe a definição de alguns conhecimentos a serem apropriados por todos os estudantes, respeitando-se as singularidades, diferenças individuais e de grupos sociais.

Ressaltamos, porém, que a educação inclusiva a que estamos nos referindo é na perspectiva de uma escola justa que possibilite à criança a aprendizagem não só da leitura e da escrita de palavras isoladas, mas da leitura e produção de textos, cumprindo a alfabetização a sua dimensão política e pedagógica, por meio da igualdade de oportunidades, considerando a diversidade de processos de aprendizagem e respeitando a heterogeneidade das turmas. (CRUZ, 2013).

Em função da inclusão, deparamo-nos com uma pergunta: Como garantir aprendizagem a todos?

Os princípios da inclusão têm em vista a realização de um currículo fundamentado no reconhecimento das diferenças entre os sujeitos, assumindo assim que nenhuma sala de aula é homogênea, porém é necessária a inserção de todos os alunos no processo de ensino e aprendizagem, para que isso aconteça toda a comunidade escolar deve ser mobilizada professores, coordenação escolar, secretária de educação e pais devem ser envolvidos nesse processo, ajudando no trabalho pedagógico garantindo o avanço na aprendizagem de cada criança. A tarefa de trabalhar a favor da inclusão de todos no processo de ensino-aprendizagem requer do professor uma ação cuidadosamente planejada e que precisa ser constantemente avaliada, para que então seja proporcionado atividades desafiadoras a cada fase que o aluno se encontra, rompendo com a ideia de atividade única a todos, ao mesmo tempo, em todas as ações propostas aos alunos. Por isso, é importante termos clareza sobre quais direitos de aprendizagem precisam ser consolidados e concluídos em determinado período escolar e quais precisam ser continuamente ampliados. É preciso delimitar claramente o que precisa ser ensinado para que a ação pedagógica seja consistente e a aprendizagem seja garantida dentro do tempo escolar previsto. E voltar o conteúdo sempre que necessário, recuperando o aluno em conceitos que ainda não foram consolidados garantindo assim seus direitos.

Assim, uma das grandes discussões atuais em educação gira em torno da ampliação do Ensino Fundamental para nove anos e da proposta de organização de um ciclo de alfabetização que compreenda três anos, nos sistemas públicos de ensino. O Ciclo de Alfabetização se constitui, sob o nosso ponto de vista, como um espaço com inúmeras possibilidades para que toda criança em processo de alfabetização possa construir conhecimentos diversificados e multifacetados de forma contínua ao longo dos três anos. (CRUZ, 2013).

Ao elaborar a proposta curricular do ciclo de alfabetização (1º, 2º e 3ºanos), devem ser discutidas questões que estão ligadas ao conteúdo, às experiências vividas pelos alunos, aos planos de ensino,

aos objetivos, aos procedimentos e processos avaliativos. O ciclo de alfabetização favorece o estabelecimento de estratégias em que os conhecimentos sejam apropriados aos poucos, por meio de retomadas e aprofundamentos contínuo.

Com os resultados das pesquisas sobre a Psicogênese da Escrita (FERREIRO; TEBEROSKY, 1979), muitos educadores passaram a considerar a alfabetização como um processo de construção de conhecimentos sobre um sistema notacional e inserção em práticas sociais de leitura e escrita. Os usos e funções da escrita com base no desenvolvimento de atividades significativas de leitura e escrita na escola foram incorporados, principalmente a partir de 1990, a um novo conceito de alfabetização: o de letramento. Segundo Soares (1998), o termo letramento é a versão em português da palavra *literacy* que significa o estado ou condição que assume aquele que aprende a ler e escrever. De acordo com as novas concepções de alfabetização e de mudanças nas práticas de ensino da leitura e da escrita, espera-se, que o adulto ou a criança alfabetizada seja capaz de ler e escrever em diferentes situações sociais, e assim, inserir-se e participar ativamente de um mundo letrado, acompanhando as demandas sociais e aos avanços da tecnologia, que exigem sujeitos cada vez mais autônomos nas práticas de linguagem diversas. Em pesquisas sobre a prática docente Cruz mostra- nos que:

É possível sim desenvolver o ensino na perspectiva do alfabetizar letrando de modo a garantir que os alunos no 1º ano se apropriem da escrita alfabética ao mesmo tempo em que ampliem suas experiências de letramento e concluam os 2º e 3º anos lendo e produzindo textos de diferentes gêneros de modo mais autônomo. (CRUZ, 2008, 2012).

Partindo do princípio que o currículo desenvolve não somente um trabalho com os conteúdos, mas de formação de atitudes, comportamentos e valores éticos e sociais, cabe identificar as questões principais que se destacam como tendências do currículo em salas de alfabetização atuais. As novas pesquisas sobre alfabetização

evidenciam a importância de trabalhar o letramento com atividades lúdicas e desafiadoras que realmente atraia a atenção das crianças, usufruindo de novas tecnologias disponíveis, como jogos, livros de literatura infantil, salas de informática, data show, entre outras. Soares (2003) ressalta que para a alfabetização devem ser usados textos reais (usados no cotidiano) e a partir desse material desenvolver um trabalho sistemático de aprendizagem de leitura e escrita.

Os professores devem tornar suas aulas interessantes, pois os alunos vivem em mundo com muitas possibilidades, as tecnologias fazem parte do cotidiano desses sujeitos, o mundo está em constante mudança, portanto a educação deve acompanhar essas transformações que a tecnologia nos proporciona, não é mais suficientemente atrativo uma sala de aula monótona que se usa apenas lousa e giz.

Os professores e a escola devem acompanhar as transformações da sociedade, as crianças chegam a escola com muitos saberes, muitas com um grande acesso a leitura e informação, o currículo deve valorizar essas vivências, discutir as relações sociais, questões de raça, dominação política e ideológicas, diferenças culturais, de religião etc. A maneira que o professor trás para a sala de aula todos esses temas devem ser planejadas com flexibilidade para que as discussões avancem de acordo com o envolvimento e interesse dos alunos.

Desta forma o professor (re) cria o saber, produz então aquilo que se designa como "dispositivos de diferenciação pedagógica". (STOER; CORTESÃO, 1999).

As diferenças que podem ser encontradas entre 'dispositivos de diferenciação pedagógica' e 'materiais didáticos' são:

- No primeiro caso, como se disse, eles recriam-se em cada situação resultante de um conflito ou dúvida do estudante, são propostos por um autor (professor) que articula criativamente as situações, com o conhecimento teórico que possui, valorizando a heterogeneidade da sala, envolvendo assim a todos no processo educativo.

- No segundo, os materiais aplicam-se uniformemente a todos os alunos, existindo independentemente do contexto que foi aplicado. (STOER; CORTESÃO, 1999).

É importante ter o cuidado para que os dispositivos de diferenciação pedagógica não se transformem em material didático, se por exemplo em um projeto escolar criado a partir de problemas locais, forem trabalhados de qualquer jeito (sem discussões significativas), do mesmo modo que os materiais didáticos se usados de forma crítica e reflexiva, adaptando e acrescentando atividades se necessário, para uma aula mais criativa e interessante, poderão se transformar em dispositivo de diferenciação pedagógico.

A virtude de qualquer livro didático reside mais em quem o utiliza e como o faz do que nas suas características intrínsecas. Assim um professor com uma formação consistente, poderá fazer bom uso até de material didático limitado ou com lacunas, enquanto outro professor poderá ter grandes dificuldades para utilizar um bom livro didático. Lembremos, ainda, que o professor é quem 'costura' as propostas do livro didático através de sua intervenção, sistematizando os saberes mobilizados em cada atividade. O livro didático é, de fato, uma das ferramentas a ser – bem ou mal- utilizada no processo didático, não devendo constituir a única nem a mais importante das ferramentas à disposição do professor. (SANTOS; ALBUQUERQUE; MENDONÇA, 2005, p.165).

Mesmo por que somente o professor conhece a dificuldade de cada aluno, sendo ele preocupado com a aprendizagem dos alunos e o letramento dos mesmos, deve ter conhecimento teórico para assim ter autonomia e segurança para adequar ou acrescentar atividades quando for necessário, tendo um olhar específico à cada aluno, desafiando seus saberes, para que todos avancem na aprendizagem.

Dentro deste discurso, os professores podem ser vistos não simplesmente como 'operadores' profissionalmente preparados para efetivamente atingirem quaisquer metas a eles apresentadas. Em vez disso, eles deveriam ser visto como homens e mulheres livres, com uma dedicação especial aos valores do intelecto e ao fomento da capacidade crítica dos jovens...é importante enfatizar que os professores devem assumir responsabilidade pelo levantamento de questões sérias acerca do que ensinam, como devem ensinar e quais são as suas metas mais amplas pelas quais estão lutando. (GIROUX,1997, p.161).

O alfabetizador precisa também possuir conhecimentos específicos do processo de alfabetização para atuar e compreender o que ocorre com uma criança, um jovem ou adulto que está em processo de alfabetização. Como eles pensam sobre a escrita? Em que hipótese alfabética se encontra? Que metodologias específicas levam a esse aprendizado? Que atividades farão com que esse aluno avance?

Não é possível cobrar do alfabetizador que promova a educação no sentido mais amplo, interado das novas concepções de alfabetização sem que seja oferecida formação continuada a esses profissionais. A educação diferenciada, requer a seleção de conhecimentos relevantes, que estimulem mudanças individuais e sociais, assim como formas de organização e de distribuição dos conhecimentos escolares que possibilitem sua apreensão e sua crítica. O professor alfabetizador só será capaz de selecionar os conhecimentos mais relevantes ou ainda atividades que realmente desafiem os alunos a avançarem em suas hipóteses se possuírem conhecimento teórico necessário. Esta discussão nos faz refletir sobre a seguinte questão: Quando um professor pesquisa uma atividade na internet para trabalhar com os alunos, ele se ampara em uma teoria?

Nessa discussão é oportuno trazer a ideia de formação continuada como estando inserida nesse movimento de ampliação das possibilidades de conhecimento, tanto dos educadores quanto dos estudantes. De acordo com que afirma Monteiro:

A interatividade e dialogia entre professores consolidam suas '*práticas saberes*', configurando os '*espaços tempos*' de formação mutua e continuada.[...] Pensar a formação continuada do professor nessas lógicas do cotidiano implica repensar a noção de espaço e de tempo dos saberes desses profissionais; assumir as multiplicidades de linguagens, valores e lógicas enredadas nesse universo cotidiano; participar da complexidade dinâmica da realidade vivida nesses *espaços tempos* dos professores, assumir as conexões estabelecidas por esses nós produzidos nessa rede de significados; e sobretudo, buscar novas formas de interação com esses sujeitos que produzem a sua própria pesquisa, as

vezes de forma compartilhada, para, na inserção dessa realidade, valorizar os que inventam o cotidiano nosso de cada dia. (MONTEIRO, 2002, p. 35).

Pensando na reflexão do alfabetizador sobre a prática segundo Antônio Novoa:

A formação deve estimular uma perspectiva crítico-reflexiva, que forneça aos professores os meios de um pensamento autônomo e que facilite as dinâmicas de auto-formação participada. Estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projectos próprios, com vista à construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional. A formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso é tão importante investir a pessoa e dar um estatuto ao saber da experiência. (NÓVOA, 1995, p. 25).

Muitos professores se sentem sozinhos em sua sala de aula, arriscam resolver os problemas encontrados no dia a dia sem nenhuma orientação por medo de pedir ajuda ao colega ou ainda ao coordenador pedagógico para não ser visto como um educador "ruim", que não consegue resolver os conflitos diários. Há também professores que pegam modelos de atividades ou projetos dos colegas e aplicam em sua sala sem nenhuma reflexão, como: Se é adequado ao nível de aprendizagem da sala? Qual o objetivo dessa atividade? Qual a melhor maneira de trazer este assunto para o grupo? Ou ainda; Que conceitos devem ser abordados com esse tema?

É necessário socializar atividades e problemas com os colegas de trabalho (outros professores da sala, coordenadores escolares, diretores, pais), pois os alunos são responsabilidade da comunidade escolar, a socialização com outros professores é fundamental desde que seja de forma crítica, analisando a melhor forma de trabalhar para que os objetivos sejam alcançados.

De acordo com o Documento Orientador Pacto 2014:

A formação continuada como política nacional 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. Logo, a formação continuada se constitui no conjunto das atividades de formação desenvolvidas ao longo de toda a carreira docente, com vistas à melhoria da qualidade do ensino e ao aperfeiçoamento da prática docente.

Há ainda professor que mesmo não possuindo conhecimento teórico ou metodológicos para uma aula de qualidade, se recusam a participar de formação, argumentam que não possuem tempo ou não sentem necessidade pois “não precisam”. Conscientizar o professor da necessidade de formação constante para acompanhar as mudanças da educação é um grande desafio na atualidade.

O currículo, com tudo que implica quanto a seus conteúdos e as metodologias possíveis para desenvolvê-los, é um ponto fundamental de referência na evolução da qualidade do ensino, na mudança das condições da prática, no aprimoramento dos professores, nos projetos de inovação da escola, ou ainda, na vida escolar.

Daí a necessidade de um ensino ativo e efetivo, com professores comprometidos, que conheçam bem, escolha, organize e trabalhe os conhecimentos a serem aprendidos pelos alunos.

Conclusões

Ao se referir as análises e reflexões sobre currículo educacional, conclui-se, que não é apenas um conjunto de disciplinas. Fica claro que currículo engloba tudo que se diz respeito a conteúdos, disciplinas e tudo que é planejado para desenvolvimento do aluno. Considera-se que os professores alfabetizadores, portanto, devem possuir conhecimentos específicos sobre a área, refletindo sempre sobre a melhor maneira de vivenciar a docência para que o aluno avance nos conhecimentos sobre o sistema de escrita alfabética, sempre fazendo uma análise crítica, inovadora e criativa das tarefas pedagógicas, sobretudo referente ao acesso à mídias e tecnologias e os recursos disponíveis na escola.

Entender as novas práticas docentes, como expressão das mudanças contextuais e de paradigmas, apropriadas para o trabalho curricular, pode contribuir com a identificação dos elementos fundamentais para redirecionamento dos processos curriculares, para uma formação e práticas docentes mais próximas das mudanças contemporâneas e de um currículo real presente na escola.

Assim a formação continuada se torna uma oportunidade para que o professor participe de discussões teóricas que ampliam seus conhecimentos específicos da área, socializem experiências com outros docentes, proporcionando assim uma análise entre teoria e prática, entre pensamento e ações que levam os sujeitos a interferirem em seus fazeres pedagógicos, construindo novas práticas e outros olhares para a educação.

Referências

BRASIL. *Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa*. Brasília: MEC. Unidade 02. Ano 03, 2013.

_____. Presidência da República. *Declaração de Salamanca e ação sobre necessidades educativas especiais*. Brasília: UNESCO, 1994.

BRASIL. *Pacto da Alfabetização Documento 2014 Versão Final*. Brasília: MEC/SEF, 2014.

CRUZ, Magna do Carmo Silva. *Alfabetizar letrando: alguns desafios do 1º ciclo no Ensino Fundamental*. Recife, PE: Ed. Universitária da UFPE, 2008.

FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. *Psicogênese da Língua Escrita*. Porto Alegre, Artes Médicas, 1985.

GARCIA, Regina Leite (Org.); MOREIRA, A. F. B. (Org.). *Currículo na contemporaneidade: incertezas e desafios*. 3. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2008.

MOREIRA, A. F. B. (Org.). *Currículo: políticas e práticas*. Campinas, SP: Papyrus, 2006.

SACRISTÁN, José Gimeno. *O currículo: uma reflexão sobre a prática*. Porto Alegre, RS: Artmed, 1998.

SOARES, Magda. *Alfabetização e letramento*. São Paulo, SP: Contexto, 2003.

STOER, S.; CORTESÃO, L. *Levantando a pedra: da pedagogia inter/multicultural às políticas educativas numa época de transnacionalização*. Porto: Afrontamento, 1999.

SANTOS, Carmi Ferraz; ALBUQUERQUE, Eliana B. Correia; MENDONÇA, Marcia. *Alfabetização e Letramento nos livros didáticos*. Brasília, DF: MEC, 2007.