

POLÍTICA NACIONAL DE ALFABETIZAÇÃO E FORMAÇÃO DE PROFESSORES: DISCUSSÕES SOBRE O PROGRAMA TEMPO DE APRENDER

NATIONAL LITERACY AND TRAINING POLICY FROM TEACHERS DISCUSSIONS ABOUT THE PROGRAM TEMPO DE APRENDER

Recebido: 30/06/2023

Aceito: 14/07/2023

Lucilene Conceição¹

Manuela Pires Weissböck Eckstein²

RESUMO

O presente texto tem por objetivo discutir sobre a Política Nacional de Alfabetização, publicada em 2019, bem como o programa de formação de professores Tempo de Aprender. O ensejo foi discutir como se constituíram ao longo da história brasileira, programas e projetos que tiveram foco em planejar ações em prol da formação de professores alfabetizadores. Optou-se por realizar uma pesquisa bibliográfica de cunho qualitativo. A partir dos estudos realizados foi possível perceber os impactos causados pela atual Política Nacional de Alfabetização (2019), bem como desafios postos no curso de formação Tempo de Aprender: a falta de autonomia do professor; os alunos considerados como se não fossem capazes de realizar nada sozinhos; e, princípios tecnicistas como elementos norteadores da didática.

Palavras-chave: Políticas Públicas; Educação; Alfabetização; Formação de Professores.

ABSTRACT

This text aims to discuss the National Literacy Policy, published in 2019, as well as the Tempo de Aprendiz teacher training program. The opportunity was to discuss how programs and projects were constituted throughout Brazilian history that focused on planning actions in favor of training literacy teachers. It was decided to carry out a qualitative bibliographical research. From the studies carried out, it was possible to perceive the impacts caused by the current National Literacy Policy (2019), as well as challenges posed in the Tempo de Aprendiz training course: the lack of teacher autonomy; students considered as if they were not capable of accomplishing anything by themselves; and technical principles as guiding elements of didactics.

Keywords: Public Policies; Education; Literacy; Teacher training.

1 Acadêmica do curso de Pedagogia do Campus Avançado de Pitanga da Universidade Estadual do Centro-Oeste (Unicentro). E-mail: lucilene3@gmail.com.

2 Orientadora do trabalho. Doutora em Educação e professora colaboradora do Departamento de Pedagogia da unidade universitária de Guarapuava da Universidade Estadual do Centro-Oeste (Unicentro). E-mail: mpires@unicentro.br.

INTRODUÇÃO

Discutir sobre a atual Política Nacional de Alfabetização e a formação de professores é uma temática bem desafiadora, pois ela influencia diretamente através da formação de professores na alfabetização que está sendo desenvolvida dentro das escolas brasileiras. O interesse pela temática se deu justamente por conta de como está acontecendo a formação de professores alfabetizadores, visto que a alfabetização é uma fase muito importante para a criança e ela deve ser desenvolvida a partir de uma boa metodologia, para que assim ela se desenvolva com mais facilidade.

Como sabemos, o processo de alfabetização é muito importante para as crianças e não é um processo fácil, pois é essa etapa que vai ser primordial para as outras, por isso, mesmo o professor deve receber uma formação continuada de qualidade para saber como ensinar seus alunos de acordo com a especificidade de cada um, pois cada aluno e cada turma é diferente. O professor deve saber trabalhar com essas diferenças, saber quais são as melhores metodologias para serem utilizadas dentro de determinada turma.

A partir disso, propomos discutir a seguinte questão: Quais os impactos da atual Política Nacional de Alfabetização (2019 a 2022) para a formação de professores?

Para compreender sobre essa temática, optou-se por uma pesquisa bibliográfica de cunho qualitativo, com os objetivos de discutir a história das Políticas Públicas para a Educação, a partir da Constituição Federal de 1988, dando foco às políticas de formação de professores alfabetizadores; analisar a Política Nacional de Alfabetização, instituída pelo Decreto n. 9765, de 11 de abril de 2019 e analisar o Programa Tempo de Aprender, disponibilizado na Plataforma AVA-MEC.

Para essa discussão foram utilizados a Constituição Federal de 1998; a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Lei 9394/1996; os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997); o Plano Nacional de Educação (2001) e (2014); a Lei n. 11.274/2006, que ampliou o Ensino Fundamental para Nove Anos; as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (2010); o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa - PNAIC (2012); a Base Nacional Comum Curricular (2017); a Política Nacional de Alfabetização - PNA (2019) e o Programa Tempo de Aprender (2020), entre outros.

Também foram utilizados autores como: Santos (2016); Tardif (2002); Nunes (2001); Pimenta e Lima (2010); Morais (2022), que discutem as políticas e práticas de alfabetização no Brasil; Teixeira (2002), que trata sobre o Papel das Políticas Públicas no Desenvolvimento Local e na Transformação da Realidade; Monteiro (2019), que traz reflexões sobre a ação pedagógica e sobre algumas concepções da Política Nacional de Alfabetização e Stella (2020), que traz discussões sobre o Programa Tempo de Aprender.

Organizamos o texto em três seções: Na primeira foi abordado o conceito de políticas públicas e discutido a sobre as políticas públicas a partir da Constituição Federal de 1988. Na segunda foi tratado sobre o Programa Tempo de Aprender. Na terceira, foi discutido sobre o curso Tempo de Aprender.

POLÍTICAS PÚBLICAS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES ALFABETIZADORES: DISCUSSÕES A PARTIR DA CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1988

O objetivo desta seção é discutir sobre as Políticas Públicas de formação de professores alfabetizadores a partir da Constituição Federal (CF) de 1988. A partir desta legislação,

discutir-se-á como se constituíram ao longo da história brasileira, programas e projetos que o foco sintetizou planejar ações em prol da formação de professores alfabetizadores.

Discutir essa trajetória, que inclui inúmeras legislações, programas e projetos, incide inicialmente, tratarmos sobre os conceitos de políticas públicas, políticas de governo e políticas de estado.

Teixeira (2002), em sua obra *O Papel das Políticas Públicas no Desenvolvimento Local e na Transformação da Realidade*, defende que as políticas públicas “[...] são diretrizes, princípios norteadores de ação do poder público; regras e procedimentos para as relações entre poder público e sociedade, mediações entre atores da sociedade e do Estado [...]” (TEIXEIRA, 2002, p. 2). Isso significa que elas se constituem a partir de um conjunto de programas ou ações do governo, seja ele da esfera federal, estadual ou municipal, envolvendo todo o setor público e privado, a fim de garantir os princípios da cidadania. Além disso, as políticas públicas podem ter uma nova estrutura, de acordo com cada governo. A partir da Constituição Federal de 1988, os estados e municípios começaram a ter autonomia para instituir suas próprias políticas públicas em diferentes áreas.

Segundo Lima (2019), Maciel (2019) e Pazolini (2019), as políticas públicas podem ser de dois tipos: políticas de governo ou políticas de estado. As políticas de governo são formuladas de maneira unilateral, ou seja, organizada por um pequeno grupo de cidadãos ou representantes políticos, apresentadas durante um período de atuação governamental, que refletem valores e convicções de um líder ou um pequeno grupo político. Geralmente, as políticas de governo duram somente o período de atuação deste grupo. Assim, podem apresentar alguns problemas, pois nem sempre as ideias irão representar as necessidades, interesses e anseios da maioria da população e algumas dessas práticas são até contrárias aos princípios que estão descritos na Constituição Federal.

Já as políticas de estado são pensadas em uma perspectiva complexa, pois é necessário garantir que se tornem uma política permanente, estável e aceita pela sociedade. A política de estado precisa ser aprovada pelos parlamentos (senado e câmara federal), segundo Lima (2019), Maciel (2019) e Pazolini (2019), com o objetivo de avaliar o impacto social e econômico da política pública e, assim, se tornar uma política de estado que atenda uma demanda específica da sociedade.

Por um prisma geral, podemos fazer algumas distinções entre elas. Enquanto a política de governo é uma ação política provisória, ligada a uma liderança e com duração de um curto período, a política de estado, ao contrário, estende-se por período mais ampliado. Tem característica de uma ação planejada, coordenada e executada por instituições do estado e visa um bem comum.

Em 1988, com a promulgação da Constituição Federal, evidenciou-se um novo movimento no país: de caráter democrático, resultante de uma poderosa abertura política que ocorreu após o fim do regime militar. Com essa abertura,

[...] a década de 1990 trouxe a intensificação da corrente de pensamento que defendia uma atuação docente mais autônoma, participativa e democrática, embora sempre houvesse como pano de fundo as cobranças de competência profissional, de um professor organizado e planejado para obter o máximo dos resultados com o mínimo de dispêndio (SANTOS, 2016, p. 111).

Nos apoiamos em Tardif (2002) para corroborar com a defesa de Santos (2016). A docência como eixo elementar para a qualidade do processo educativo traduziu as suas inquietações: “[...] os conhecimentos, as competências, as habilidades (ou aptidões) e as atitudes” (TARDIF, 2002, p. 60) que orientam o trabalho do professor, traduziram desde aquela época, que os saberes do docente precisam expressar para além de suas práticas, especialmente suas ações, discursos e compromisso com a docência. Isso também traduz o exposto por Nunes (2001, p. 28):

Na realidade brasileira, embora ainda de uma forma um tanto “tímida”, é a partir da década de 1990 que se buscam novos enfoques e paradigmas para compreender a prática pedagógica e os saberes pedagógicos e epistemológicos relativos ao conteúdo escolar a ser ensinado/aprendido.

Elementos presentes nesta afirmação de Nunes (2001) recaem sobre temas como “profissionalização docente” e a crítica à Pedagogia Tecnicista, principalmente durante a formação docente inicial, questões também discutidas por Pimenta e Lima (2010). Essas perspectivas, em discussão já na década de 1990, manifestaram políticas públicas e programas de formação docente respaldados na racionalidade técnica.

A Constituição Federal de 1988, ícone da legislação brasileira, defende uma educação de qualidade e de equidade, o que avança para pensarmos sobre como a história da educação brasileira constituiu certos projetos e programas relacionados à formação continuada de professores. Como nosso objetivo é discutir aqueles direcionados aos professores alfabetizadores, iniciamos uma pequena retrospectiva desta memória, cheia de contradições e também de princípios de resistência.

Iniciamos em 1991, quando a Fundação Roquette Pinto, responsável pela gerência do Programa Salto para o Futuro, propôs formação continuada para professores do ensino fundamental e médio e também dos profissionais que atuavam na educação infantil. O objetivo era discutir propostas pedagógicas, temas que interessavam a formação de professores, o repensar das práticas alfabetizadoras, bem como a discussão sobre o trabalho com a alfabetização e o letramento (BRASIL, 1991, p.1).

A metodologia de formação dos professores inseridos no programa em voga, levava em conta que os docentes precisam assistir aulas transmitidas pela TV Escola. Eles poderiam participar fazendo perguntas ao vivo e uma vez por semana, trazia-se um especialista para falar sobre temas pré definidos. As questões discutidas com os professores levavam em conta as experiências na área de alfabetização e letramento destes professores.

Somente a partir das Diretrizes e Bases da Educação (LDB), lei n. 9.394 de 1996, surgiram novos programas voltados para a formação de professores alfabetizadores. Três anos após a sua promulgação, foi instituído o Programa Parâmetros em Ação que possibilitou a implantação dos Parâmetros Curriculares Nacionais em 1997. O programa Parâmetros em Ação surgiu durante o governo de Fernando Henrique Cardoso e buscou formar professores para a implementação dos Parâmetros Curriculares Nacionais.

O Parâmetros em Ação (1999) teve como público-alvo professores que atuavam da primeira à oitava série do Ensino Fundamental, bem como professores da Educação Infantil, Educação Indígena e a de Jovens e Adultos. Sua finalidade se constituiu em sete princípios:

1. Apresentar alternativas de estudo dos Referenciais Curriculares a grupos de professores e a especialistas em educação, de modo que possam servir de instrumentos para o desenvolvimento profissional desses educadores;
2. Analisar as Diretrizes Curriculares Nacionais (Educação Infantil e Ensino Fundamental) elaboradas pelo Conselho Nacional de Educação, norteadoras do trabalho das escolas;
3. Contribuir para o debate e a reflexão sobre o papel da escola e do professor na perspectiva do desenvolvimento de uma prática de transformação da ação pedagógica;
4. Criar espaços de aprendizagem coletiva, incentivando a prática de encontros para estudar e trocar experiências e o trabalho coletivo nas escolas;
5. Identificar as idéias nucleares presentes nos Referenciais Curriculares e fazer as adaptações locais necessárias, atendendo às demandas identificadas no âmbito do estado/município ou da própria escola;
6. Potencializar o uso de materiais produzidos pelo MEC;
7. Incentivar o uso da TV Escola como suporte para ações de formação de professores (BRASIL, 1999, p.7).

O Programa Parâmetros em Ação acontecia de forma virtual, organizado por módulos e, para cada um desses, havia uma indicação como: o tempo previsto para a sua realização; sua finalidade; expectativas de aprendizagem diante do assunto do módulo; conteúdos e materiais que seriam necessários para a realização do módulo e atividades. Esse programa era desenvolvido em parceria com as secretarias estaduais e municipais e por organizações não governamentais (ONG).

Segundo as autoras Schmidt e Aguiar (2014), na obra *A formação de professores dos Anos Iniciais da Educação Fundamental no Brasil*, no módulo específico para a alfabetização elas discutem que o programa trazia oito sequências de atividades com duração de quatro horas, totalizando ao final, trinta e duas horas de curso. Conforme as autoras, esse programa foi implementado a partir de uma perspectiva autoritária e centralizada, pois o mesmo apresentava um conteúdo homogêneo e nada alinhado com as práticas em sala de aula.

Em 2001, com a aprovação do Plano Nacional de Educação, a Lei n. 10.172/2001, lançou-se o Programa PROFA. Seu objetivo foi a formação continuada de professores alfabetizadores. O programa acontecia de forma virtual e sua carga horária era de 160 horas distribuídas em três módulos que são:

O módulo 1 aborda conteúdos de fundamentação, relacionados aos processos de aprendizagem da leitura e escrita e à didática da alfabetização. Os Módulos 2 e 3 tratam especialmente de propostas de ensino e aprendizagem da língua escrita na alfabetização, sendo o Módulo 2 mais focado em situações didáticas de alfabetização e o módulo 3, nos demais conteúdos de língua portuguesa que têm lugar no processo de alfabetização (BRASIL, 2001, p.20).

De maneira geral, o curso dispôs em cada módulo, materiais escritos e de vídeo, segundo o guia oficial do programa (2001). Cada unidade contava com cinco atividades para cada encontro de formação e também trazia mais três atividades contínuas, que deveriam ser realizadas a cada encontro: leitura de textos literários pelo professor formador; Rede de Ideias - momento para os professores discutirem suas ideias, opiniões e divergências em relação às tarefas propostas e o Trabalho Pessoal, que consistia na leitura ou escrita fora do grupo com a intenção de completar o tema em discussão. As outras ativi-

dades variavam. Poderiam ser orientações metodológicas com temáticas propostas pelos professores, planejamento e desenvolvimento de planos de aula e atividades de aprendizagem; colaboração a partir da experiência compartilhada e a discussão das necessidades e desafios que enfrentavam no seu trabalho pedagógico.

Em 2007, no governo Lula, foram criados os Programas Gestar e Praler. Com a promulgação da Lei n. 11.274/2006, que ampliou o Ensino Fundamental para nove anos, o Praler tinha como objetivo o apoio à leitura e à escrita, promovendo reflexões para os professores que trabalhavam nos anos iniciais. O programa acontecia na modalidade semi-presencial, mesclando estudos individuais e reuniões quinzenais entre os participantes. O programa procurou assegurar o processo de aprendizagem por meio de três ações: as atividades presenciais, coletivas ou individuais e coordenadas pelo formador. O Gestar propôs apoio continuado para professores que atuam do 1º ao 4º ano do ensino fundamental, buscando fugir do formato tecnicista e trazendo para as escolas um professor para cada disciplina.

Em 2008, também no governo Lula, deu-se início ao Programa Pró-letramento. Seu alvo foi a formação dos professores alfabetizadores que atuavam nos anos iniciais do ensino fundamental. Foi um programa realizado pelo MEC que funcionou de forma semi-presencial e apontava como objetivo:

Oferecer suporte à ação pedagógica dos professores dos anos ou séries iniciais do ensino fundamental, contribuindo para elevar a qualidade do ensino e da aprendizagem de língua portuguesa e matemática; propor situações que incentivem a reflexão e a construção do conhecimento como processo contínuo de formação docente; desenvolver conhecimentos que possibilitem a compreensão da matemática e da linguagem e de seus processos de ensino e aprendizagem; contribuir para que se desenvolva nas escolas uma cultura de formação continuada; desencadear ações de formação continuada em rede (BRASIL, 2012, p.7).

O programa contava com cinco etapas e disponibilizava um material dividido em dois volumes: “Alfabetização e linguagem” e “Matemática” e cada um desses era dividido em oito partes. Segundo Schmidt e Aguiar (2014), o programa utilizava materiais impressos, vídeos e atividades presenciais conduzidas por professores-tutores (guias de estudo), indicações de municípios que foram capacitados nas universidades que compunham a Rede Nacional de Formação de Professores. Ainda segundo as autoras, o programa foi dividido em três etapas para ocorrer a sua implantação: 1ª etapa de adesão dos municípios e estados; 2ª etapa de revezamento e 3ª etapa de retorno.

A primeira etapa envolveu a divulgação do programa em colaboração com as universidades, distribuindo as ações do programa para os estados e municípios. Depois de feita a inscrição, as universidades formaram professores e tutores a partir de um programa presencial com duração de 40 horas e participação em três seminários (dois de monitoria e um de avaliação). Cada município tinha dois professores, um para alfabetização e habilidades linguísticas e outro para matemática. Na segunda etapa, os instrutores do curso que participaram da formação de alfabetização e linguagens também puderam realizar a formação de matemática. Na terceira etapa, o MEC convidou os municípios que não participaram da primeira etapa para iniciar o mesmo processo de formação.

Em 2010, divulgou-se a Resolução n. 4/2010, que definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (DCNs). Segundo este documento, seria necessário assegurar uma formação básica sólida, que estimula a criticidade, avaliasse o projeto político pedagógico e orientasse a formação dos docentes e profissionais da Educação Básica. No mesmo ano, a Resolução n.7/2010 fixou as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 anos.

Dois anos mais tarde, em 2012, foi criado o Programa Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa - PNAIC, Portaria n. 867/2012. O propósito era

[...] apoiar professores a planejarem as aulas e a usarem de modo articulado os materiais e as referências curriculares e pedagógicas ofertados pelo MEC às redes que aderirem ao Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa e desenvolverem as ações desse Pacto (BRASIL, 2012).

Segundo o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, todas as crianças deveriam estar alfabetizadas até o final do terceiro ano do ensino fundamental. Morais (2022, p.3) ainda o define sendo “[...] o melhor e mais arrojado programa nacional de formação continuada de alfabetizadores”. Ele traz algumas indicações sobre essa definição: a) foi um verdadeiro investimento para a formação de professores alfabetizadores, pois valorizou a formação continuada, um conjunto de direitos de aprendizagem, o respeito à diversidade e evidenciou a prova ANA que, segundo ele, é um programa bem realista.

Em 2014, com a promulgação do Plano Nacional de Educação, Lei n. 13005/2014, durante o governo Dilma e, logo em seguida, em 2015, se constituiu a primeira versão da Base Nacional Comum Curricular. Em 2017, foi promulgada a partir da Portaria n. 1570/2017, Resolução CNE n. 02/2017, durante o governo Temer.

O Programa Mais Alfabetização foi criado um ano depois, em 2018 durante o governo Temer, visto como um “reforço” para alunos do primeiro e segundo ano do ensino fundamental. O objetivo era auxiliar nos processos de alfabetização e letramento. Segundo o Guia Oficial (2018), o programa surgiu a partir dos resultados da Avaliação Nacional de Alfabetização (ANA), que chegou em resultados de que há uma grande quantidade de alunos que não estão alfabetizados ao final do terceiro ano. O programa tem como finalidade:

I - a alfabetização (leitura, escrita e matemática) dos estudantes regularmente matriculados no 1º ano e no 2º ano do ensino fundamental, por meio de acompanhamento pedagógico específico; e II - a prevenção ao abandono, à reprovação, à distorção idade/ano, mediante a intensificação de ações pedagógicas voltadas ao apoio e fortalecimento do processo de alfabetização (BRASIL, 2018, p. 5).

O aluno quando entra no programa, passa por uma avaliação para ver em que nível está o seu nível de alfabetização, avaliando o básico da língua portuguesa e matemática. Existem três modelos diferentes dessa avaliação que é escolhida pelo professor para ser aplicada aos alunos.

A participação neste programa acontece de forma voluntária, ou seja, deve ser assinado termo de compromisso de forma conjunta (município e estado) se o município optar em implementar o programa. Juntamente com a homologação do convênio que deverá ser

inserido na plataforma de monitoramento do programa, a Secretaria Municipal de Educação também deverá agregar o programa ao SIMEC do Plano Integrado de Monitoramento e Controle do Ministério da Educação, indicando as unidades educacionais que estão aptas a participar.

Em 2020, no governo Bolsonaro, criou-se o Programa Tempo de Aprender, voltado para a formação de professores alfabetizadores, da pré-escola até o terceiro ano do ensino fundamental.

De forma geral, percebe-se que os programas de formação de professores alfabetizadores começaram a ser criados com mais frequência depois de 2001, com a promulgação da Lei n. 10.172/2001, ou seja, do Plano Nacional de Educação. Percebe-se isso porque nele existem vinte metas voltadas à educação infantil até o ensino superior e, conseqüentemente, a formação dos professores que atuam nesses espaços. Sobre a alfabetização e o letramento, a meta cinco do PNE afirma que é necessário “alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o final do 3º (terceiro) ano do ensino fundamental” (p.26). Neste sentido, está a justificativa da aplicação da prova ANA que deve verificar se realmente os alunos estão sendo alfabetizados até o terceiro ano do ensino fundamental. Mesmo sendo um documento que busca assegurar a plena alfabetização, o PNE trata sobre a qualificação dos professores alfabetizadores. Segundo a meta 15, deve-se:

[...] garantir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, no prazo de 1 (um) ano de vigência deste PNE, política nacional de formação dos profissionais da educação de que tratam os incisos I, II e III do caput do art. 61 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, assegurado que todos os professores e as professoras da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam (BRASIL, p. 48).

Percebe-se que a formação continuada do professor é um elemento importante para os resultados do Plano Nacional de Educação e, conseqüentemente, para todos os projetos e programas envolvidos a ele.

Em 2019, durante o Governo Bolsonaro, foi aprovada a Política Nacional de Alfabetização (PNA), lei n. 9765/2019. A PNA, como é conhecida, foi um documento produzido pelo Ministério da Educação com um grupo de trabalho colegiado e não passou por um processo de consulta dos profissionais que atuam com a alfabetização nas escolas brasileiras. Nas indicações deste documento, há um registro sobre o grupo de trabalho e suas ações:

O grupo de trabalho analisou a situação atual da alfabetização no Brasil, realizando audiências com representantes da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação (CNE), do Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed), da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), e convidando renomados pesquisadores da área de alfabetização para apresentarem suas contribuições. Essas audiências foram importantes para ouvir diversos atores da sociedade envolvidos com o tema. O grupo de trabalho também estudou experiências exitosas de estados e municípios brasileiros, bem como de outros países que formularam suas políticas públicas de alfabetização com base em evi-

dências científicas e melhoraram os indicadores não só de leitura e escrita, mas também de matemática (BRASIL, 2019, p. 7).

Algo que já possa incomodar alguns pesquisadores, assim como nós, é que apenas algumas entidades foram responsáveis em analisar a situação da alfabetização no país, levando em conta, números de avaliações que infelizmente não traduzem o cenário real. Outra questão que também levantamos é esse mesmo grupo, representativo da classe de professores, assumir que políticas públicas de alfabetização de outros países poderiam em alguma medida, serem implementadas no Brasil e entendidas como bons exemplos.

Morais (2022, p. 07) em sua obra “Políticas e práticas de alfabetização no Brasil, hoje: precisamos continuar resistindo e aprendendo com Paulo Freire”, corrobora que esta política foi imposta e não houve debate para a sua implantação. Segundo o estudioso, a partir de sua publicação, a PNA

[...] não é aceita pela maioria dos que pesquisam e praticam alfabetização neste país – seria a única baseada em “evidências científicas”, porque, supostamente, só determinado tipo de psicologia experimental e a neurociência poderiam dizer como ensinar a ler e a escrever. Num segundo momento, me interessa ver a fraude e o desrespeito à legalidade que têm sido ações do MEC e, especificamente, da Secretaria Nacional de Alfabetização, quando, também autoritariamente, impõem o uso exclusivo de métodos fônicos e programas desqualificados como o “Tempo de Aprender” (MORAIS, 2022).

Morais (2022) aponta muitas falhas na PNA e os motivos que a mesma não é aceita por estudiosos e por quem alfabetiza, pois a mesma é baseada em fatos não existentes é só por uma evidência: propostas estrangeiras diriam o que daria certo em nosso país.

Além dessas discussões, a Política Nacional de Alfabetização traz duas concepções: a de alfabetização e a de literacia. Na PNA, a alfabetização está definida “A PNA, com base na ciência cognitiva da leitura, define alfabetização como o ensino das habilidades de leitura e de escrita em um sistema alfabético” (BRASIL, 2019, p.18). Percebe-se a ênfase na ciência cognitiva da leitura que se caracteriza como um conjunto de indicações sobre como aprender a ler e escrever.

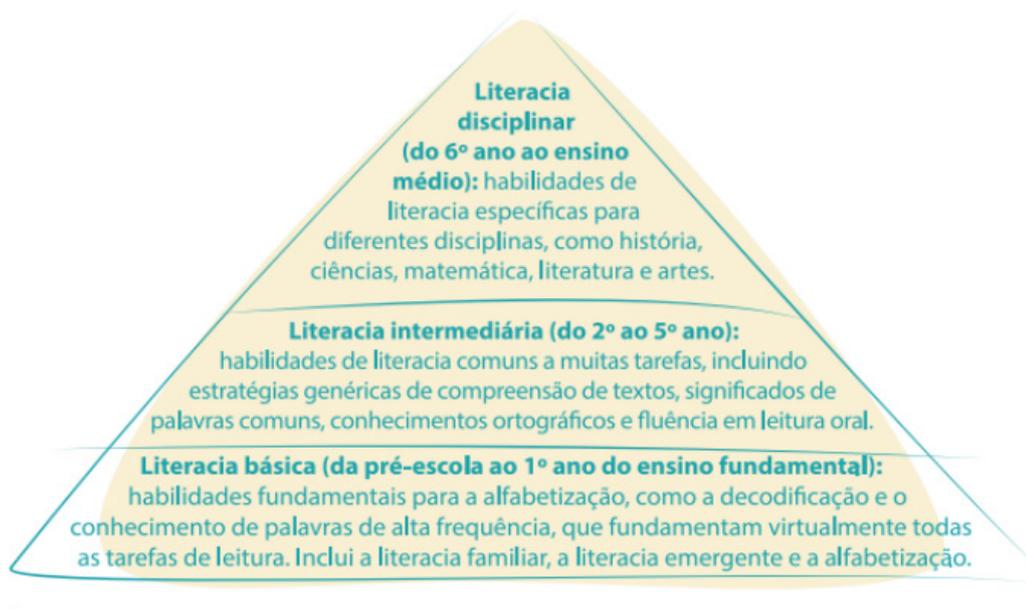
[...] basear a alfabetização em evidências de pesquisa não é impor um método, mas propor que programas, orientações curriculares e práticas de alfabetização sempre tenham em conta os achados mais robustos das pesquisas científicas (BRASIL, 2019, p. 20).

Como resultado , a alfabetização baseada em evidências não deveria impor uma metodologia; ao contrário , deveria trazer mais sugestões e orientações para a prática da alfabetização , levando em conta os estudos brasileiros que têm sobre o assunto.

A Política Nacional de Alfabetização evidencia o conceito de literacia: “conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes relacionados à leitura e à escrita, bem como sua prática produtiva” (BRASIL,2019). Segundo referências da própria Política Nacional de Alfabetização, a literacia é uma prática neurocientífica que trabalha para o desenvolvimento de competências, habilidades e atitudes relacionados à leitura e à escrita e que depende da interação social do sujeito. Ela é dividida na PNA em três partes: literacia básica, que tem

como base o conhecimento alfabético e a consciência fonológica; literacia intermediária, que tem como base a fluência em leitura e a compreensão de textos; literacia disciplinar que seria a habilidade de leitura de conteúdos específicos como os das disciplinas.

Figura 1: Literacia



Fonte: PNA (2019)

Outro ponto a ser discutido sobre a PNA é sobre a leitura a partir da cognição, que nesse documento é considerada como uma área do conhecimento em que a leitura e a escrita não são ações que acontecem naturalmente e nem de forma espontânea, pois é algo que precisa ser ensinado de modo sistematizado. Em contrapartida, Monteiro (2019, p. 41) em sua obra “A concepção de alfabetização na Política Nacional de Alfabetização - MEC/2019”, traz a seguinte discussão:

[...] partimos do pressuposto de que a ação pedagógica não pode ser promovida a partir de um único referencial teórico, como também os seus resultados não podem ser assim analisados. Adotando apenas uma área do conhecimento como orientadora da prática escolar de alfabetização, corre-se o risco de transformar o ensino nas escolas públicas em orientações limitadas dos processos de aprendizagem dos alfabetizandos, fazendo ressurgir parâmetros de sucesso e/ou de fracasso escolar que historicamente foram ineficazes tanto para explicar o fenômeno da alfabetização quanto para promover a qualidade da educação.

A partir disso, trabalhar apenas com a área cognitiva da leitura torna-se arriscado. A PNA limita as possibilidades das ações educativas quando “vincula o ensino para o desenvolvimento de habilidades de consciência fonêmica e da decodificação de palavras” (BRASIL, 2019, p.19), para que assim outras dimensões da aprendizagem da língua escrita, também possam estar presentes na prática pedagógica.

A Política Nacional de Alfabetização apresenta como proposta: o Programa Conta

pra Mim e o Programa Tempo de Aprender. O primeiro, é desenvolvido para a primeira infância e volta-se também para os familiares. Já o segundo, é destinado a educadores de turmas da pré-escola ao segundo ano do ensino fundamental.

PROGRAMA TEMPO DE APRENDER

Esse programa surgiu para que fossem cumpridas as metas 5 e 9 do atual Plano Nacional de Educação (PNE): todas as crianças necessitam ser alfabetizadas até o final do terceiro ano e é imprescindível elevar a taxa de alfabetização, bem como reduzir o analfabetismo.

Em estudo sobre o Programa Tempo de Aprender, foi possível perceber que a concepção de criança é de um ser que depende de um adulto, ou seja, que não é capaz de formular hipóteses sozinho; não questiona e não possui iniciativa. Deve apenas ouvir explicações, observar, repetir, memorizar e treinar.

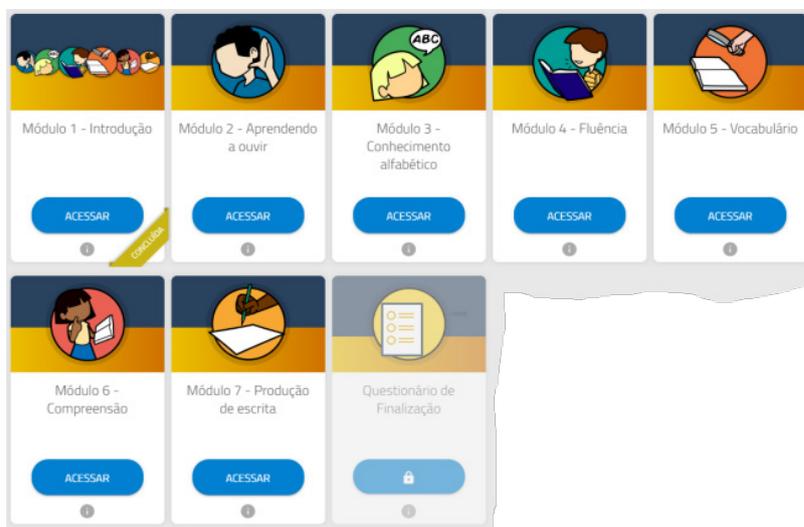
Outra concepção indicada no Programa Tempo de Aprender é a concepção de leitor. O aluno deve aprender a ler de forma rápida e precisa, fazer pausas, entonação e pronunciar de forma correta desde quando começa a ler.

A partir do Programa, organizou-se uma formação para professores e equipe gestora. O objetivo foi apoiar e valorizar a formação da gestão e dos professores da pré escola até o segundo ano do ensino fundamental. A carga horária do curso estava indicada 30 horas e disponibilizou-se a certificação.

CURSO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES: TEMPO DE APRENDER

O objetivo do curso de formação foi trabalhar com atividades práticas para aplicar a alunos matriculados no 1º e no 2º ano do ensino fundamental. Disponível na Plataforma AVA-MEC, um ambiente virtual que possui cursos de formação de professores a distância, projetos de pesquisa e apoio educacional a distância, organiza-se o curso de formação a partir de sete módulos: a) Módulo 1 - Introdução; b) Módulo 2 - Aprendendo a ouvir; c) Módulo 3 - Conhecimento alfabético; d) Módulo 4 - Fluência; e) Módulo 5 - Vocabulário; f) Módulo 6 - Compreensão; e) Módulo 7 - Produção de escrita, como indica a imagem 1.

Figura 2: Módulos do Curso de Formação - Tempo de Aprender



Fonte: Site AVAMEC (2022)

Esses módulos são trabalhados a partir de três recursos: Ficha da estratégia de ensino; Vídeos explicativos das estratégias; Avaliação de cada estratégia.

O módulo 1 traz uma apresentação do curso e uma breve explicação, ressaltando que um dos objetivos do programa é o cumprimento da meta 5 do Plano Nacional de Educação (PNE).

O módulo 2, nomeado de “aprendendo a ouvir”, informa que para aprender a ler e escrever bem é preciso ter consciência e dominar os fonemas, distinguindo os sons. Nesse módulo discute-se sobre a consciência de palavras; consciência de sílabas; consciência de aliterações; consciência de rimas; e isolamento de sons.

Na imagem 3, observamos que a estratégia de ensino se baseia em um diálogo entre professor e alunos. Segundo o manual, seria necessário que o professor repassasse o diálogo com os alunos para que respondessem conforme o indicado.

Figura 3: Estratégia de ensino - Aprendendo a ouvir

PREPARAÇÃO / MATERIAIS
• Diferentes sons, como de palmas, apitos e chocalhos.

PROFESSOR EXPLICA E DEMONSTRA

 *Vamos descobrir de onde veio o som e o que o produziu.*
Combine para que uma criança bata palmas apenas uma vez após você fechar os olhos.

 *Vou fechar os olhos. Um som será emitido. Vou apontar para o local de onde veio o som e dizer o que o produziu.*
Feche os olhos e os tape com uma das mãos. A outra deverá estar livre para apontar. A criança voluntária bate palmas uma vez.

 *De onde veio o som? O som veio de lá.*
Aponte para o local de onde veio o som.

 *E o que produziu esse som?
Foram mãos batendo palmas.*
Abra os olhos.

PROFESSOR E ALUNOS PRATICAM JUNTOS

 *Fechem os olhos, turma. Só abram os olhos quando eu disser.
Quando vocês ouvirem o som, apontem para o local de onde ele vem.*

 *Todos os alunos de olhos fechados.*
Vá silenciosamente para um canto da sala e sopre um apito.
Observe os alunos apontando para o local de onde veio o som.

 *Muito bem! O som veio da direção que vocês apontaram.
Continuem de olhos fechados. Digam-me: o que fez esse som?*

 *Um apito!* 

Fonte: Site AVAMEC (2022)

Nessa estratégia, o professor não tem autonomia para realizar a atividade da forma que ele gostaria. Podemos perceber isso no vídeo de instrução, em que o diálogo é posto em evidência, como se indicasse a forma correta que o professor precisaria dar andamento na aula.

O terceiro módulo, intitulado “conhecimento alfabético”, trabalha os nomes das letras; regras para tipografia; leitura em voz alta; leitura em voz alta com sinais ortográficos; a leitura de frases e a criação de palavras. Cada tópico é seguido de um vídeo com exemplos de como realizar as atividades sugeridas e perguntas a serem realizadas e a forma como devem ser respondidas. A imagem 3 mostra que cada letra é trabalhada individualmente, além de como “devem” ser trabalhadas.

Figura 4: Estratégia de ensino - Conhecimento alfabético

PROFESSOR EXPLICA E DEMONSTRA



Turma, o alfabeto tem 26 letras! Hoje nós vamos aprender uma letra do alfabeto!



Vamos aprender a letra A. Olhem esta imagem.

Mostre o cartão da letra A.



*Esta é a letra A. O som dessa letra é [a].
Com essa letra, escrevemos [a]...belha.*

Mostre a ficha de personagem da letra A.



*Esta é a Abelha Amarela!
O nome da Abelha Amarela começa com a letra A.*



Observem. Vou escrever a letra A no ar!

Vire de costas e, com o dedo acima da cabeça para que os alunos possam ver, faça no ar a letra A bastão maiúscula



Vou escrever a letra A no quadro.

Escreva a letra A bastão maiúscula no quadro.

Fonte: Site AVAMEC (2022)

Nesse módulo, há uma série de lacunas que podem ser observadas porque o professor não tem oportunidade de falar com os alunos. Ao invés disso, a estratégia sugerida descreve o que o professor deve dizer e o que os alunos devem responder para o professor.

O quarto módulo, intitulado “Fluência”, concentra em quatro tipos diferentes de leitura: leitura independente, leitura de texto, leitura compartilhada e leitura com um parceiro. Assim como nos outros módulos, cada tópico é finalizado com vídeos, exemplos e perguntas que devem ser respondidas. Na imagem 5, podemos perceber isso.

Figura 5: Estratégia de ensino - Fluência

PROFESSOR EXPLICA E DEMONSTRA



Nós vamos praticar a expressão clara na leitura.

Escreva o texto no quadro.



Quando lemos em voz alta, precisamos fazer pausas para que o texto tenha sentido e seja facilmente compreendido. Isso é ler com expressão clara



*Quando eu encontrar uma barra, vou pausar por um tempo curto.
Quando eu encontrar duas barras, vou pausar por um tempo mais longo. Vou ler, com expressão correta, este texto.*

Ouçam e sigam a leitura.



*Um dia Beto foi soltar pipa. // Na rua, / viu seu amigo Davi e disse:
/ “Oba! // Vou chamar Davi para ir comigo.” // Davi aceitou, / e os dois se divertiram.*



Enquanto eu lia, eu pausava por um tempo curto dentro da frase e por um tempo mais longo ao final da frase.

Fonte: Site AVAMEC (2022)

Neste módulo, como em outros, percebe-se que o professor não tem autonomia para selecionar o que melhor se adequa à realidade de sua turma, da mesma forma em todos os outros módulos, há sempre estabelecido sobre o que o professor deve dizer e o que os alunos devem responder. No vídeo do módulo também fica evidente que os alunos apenas absorvem as informações e as repetem.

Outra crítica é aos marcadores, pois na prática, isso não ajudaria o aluno a melhorar sua leitura. Stella (2020) discute que “ao invés de repetir inúmeras vezes a leitura de um mesmo texto, não seria mais produtivo que as crianças lessem diversos textos?”. No subtítulo “ler com um parceiro”, tem a seguinte explicação: “uma prática divertida que pode ajudar a melhorar a expressão e a velocidade da leitura”.

Pode-se observar que a prática mostrada no vídeo é totalmente oposta, porque metade das crianças recebe uma folha com um texto igual para todos e o restante alunos recebem uma ficha para avaliar a leitura dos colegas. Aqueles que recebem as folhas são “obrigados” a ler em voz alta com o professor e os demais devem avaliar cada colega individualmente pelo que fizeram no coletivo.

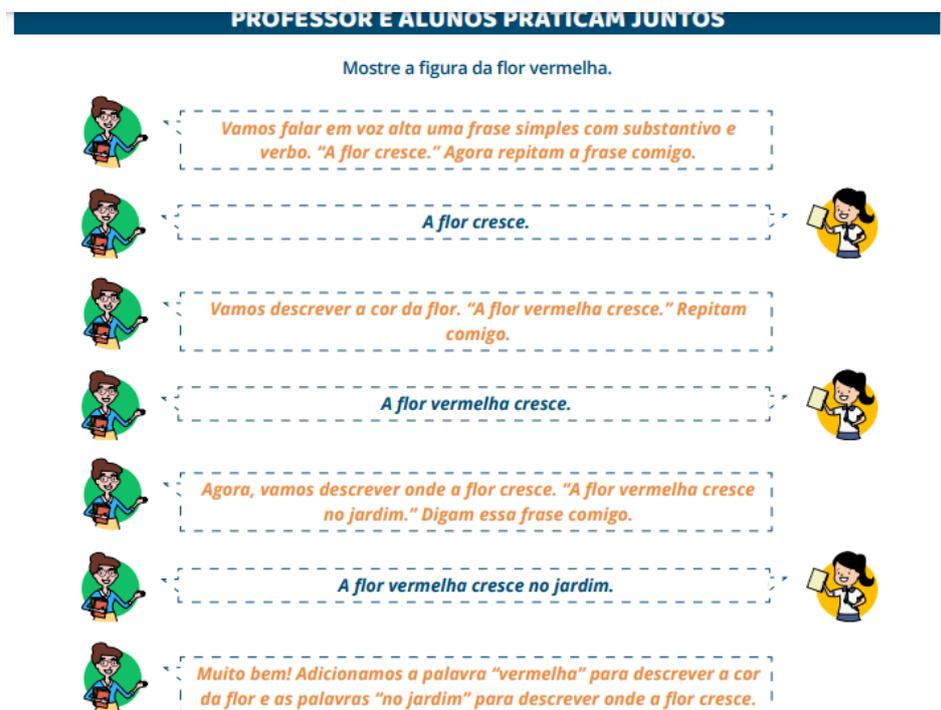
Embora a expectativa criada pelo título da atividade seja frustrada, é compreensível que as crianças não tenham sido autorizadas a trabalhar em duplas, sem a tutela da professora, já que não são consideradas capazes e autônomas (STELLA, 2020, p.6).

Como dito anteriormente, a falta de autonomia entre professores e alunos é cada vez mais evidente, de módulo a módulo e os alunos não são considerados capazes de realizar uma atividade sem a presença do professor dando instruções.

O módulo 5 é intitulado “Vocabulário” e trata sobre os seguintes temas: detalhando frases; identificação de categorias; novo vocabulário; completando as frases usando o contexto para entender as palavras. Ao final de cada tópico, estão incluídas perguntas, vídeos e exemplos das estratégias propostas.

A estratégia de ensino abaixo é referente ao tópico “Detalhando frase”, presente no módulo 5. Essa estratégia tem como iniciativa que os alunos ampliem uma frase simples em detalhes, na qual o professor vai falar o que ele quer que os alunos complementam na frase e o objetivo é apenas repetir o que o professor indicou.

Figura 6: Estratégia de ensino - Detalhando frase



Fonte: Site AVAMEC (2022)

Esta estratégia visa inicialmente, ensinar aos alunos palavras "difíceis" para expandir seu vocabulário. Mas como podemos observar na estratégia de ensino, tudo o que realmente acontece é a repetição. O professor deverá fornecer aos alunos uma lista de palavras para adicionar a uma frase, como por exemplo, a palavra "desabrochar". Como o professor não explica, apenas pede para os alunos repetirem o que ele está falando, a atividade fica descontextualizada e exige inúmeras aulas para que os alunos aprendam o significado da palavra dada.

No módulo 6, discute-se "Compreensão". Primeiro há uma introdução, depois são trabalhados os temas: identificação de elementos da história; identificação da ideia principal; perguntas sobre o texto; reconhecimento de gêneros e estruturas do texto.

A estratégia abaixo, refere-se ao tópico "Reconhecimento de gêneros e estruturas do texto", presente no módulo seis. Essa estratégia traz a proposta dos alunos reconhecerem gêneros textuais e sua estrutura.

Figura 6: Estratégia de ensino - Reconhecimento de gêneros e estruturas do texto



Fonte: Site AVAMEC (2022)

Neste módulo, é perceptível que o professor primeiro dá aos alunos todas as informações sobre a carta e depois pede que respondam exatamente o que ele acabou de dizer. Outra observação é que em nenhum momento é possível explorar o que o aluno já sabe, se tem noção do que é uma carta e que tipos de cartas existem.

O módulo 7, “Produção de escrita”, traz os seguintes temas: escrita emergente, escrita de palavras, escrita de frases, ditado de palavras, escrita compartilhada, oficinas do escritor e escrita independente.

A estratégia abaixo é referente ao tópico “Escrita de palavras”. O objetivo é que os alunos aprendessem a escrever sozinhos as palavras. A explicação da estratégia se traduz da seguinte forma: o professor deve mostrar um cartão com a palavra UVA e fazer com que os alunos distingam o som de cada letra, para depois escrever a palavra.

Figura 7: Estratégia de ensino - Escrita de palavras



Fonte: Site AVAMEC (2022)

Levando em consideração o que mostramos até aqui, escolhemos discutir de forma mais pontual o terceiro módulo - "Conhecimento Alfabético". O objetivo é compreender o alfabeto e entender que ele é um conjunto de regras entre os domínios da linguagem falada e da linguagem escrita.

Essa abordagem é utilizada na primeira metade do módulo, "Nomeação de letras e relação letra-som", recomendado para alunos do último ano da pré-escola. Segundo a formação, cada letra do alfabeto tem uma imagem correspondente, por exemplo: o som da letra A deve ser ensinado ao aluno para conectá-lo a qualquer coisa que comece com essa letra. As estratégias também podem incluir uma história que comece com muitas letras A para que o aluno possa entender essas letras e o restante do alfabeto.

Figura 9: Estratégia de ensino - Nomeação de letras e relação letra-som

PROFESSOR EXPLICA E DEMONSTRA

Turma, o alfabeto tem 26 letras! Hoje nós vamos aprender uma letra do alfabeto!

Vamos aprender a letra A. Olhem esta imagem.

Mostre o cartão da letra A.

Esta é a letra A. O som dessa letra é [a]. Com essa letra, escrevemos [a]...belha.

Mostre a ficha de personagem da letra A.

Esta é a Abelha Amarela! O nome da Abelha Amarela começa com a letra A.

Observem. Vou escrever a letra A no ar!

Vire de costas e, com o dedo acima da cabeça para que os alunos possam ver, faça no ar a letra A bastão maiúscula

Vou escrever a letra A no quadro.

Escreva a letra A bastão maiúscula no quadro.

Fonte: Site AVAMEC (2022)

A segunda parte do módulo, intitulada “Regras ortográficas”, é recomendada para alunos do segundo ano e visa ensiná-los que duas letras juntas podem produzir um som diferente. Por exemplo, CA e K têm o mesmo som, então o objetivo é demonstrar aos alunos que essas letras são diferentes, mas compartilham os mesmos sons. Como resultado, o professor lê as palavras e pede aos alunos que identifiquem a primeira letra de cada palavra. Alguns podem identificar a palavra “casa” como tendo a letra “K” no começo. O professor deve demonstrar que na verdade são as letras “CA”, apesar de soar semelhante. Em seguida, os alunos são então instruídos a repetir a palavra em voz alta e, assim, com as outras fichas.

Figura 10: Estratégia de ensino - Regras ortográficas

PROFESSOR EXPLICA E DEMONSTRA

Vamos aprender que algumas letras mudam de som quando estão juntas de outras.

Ouçam e observem.

Mostre um cartão com a palavra “casa”

Qual o som da letra C nesta palavra? O som da letra C nesta palavra é [k], porque, depois do C, está o A. Então, sempre que depois do C estiver o A, o som do C vai ser [k].

Mostre um cartão com a palavra “cebola”.

Qual o som da letra C nesta palavra? O som da letra C nesta palavra é [s], porque, depois do C, está o E. Então, sempre que depois do C estiver o E, o som do C vai ser [s].

Explique a regra ortográfica, contida na ficha

A letra C antes de A, O ou U tem som de [k]: casa, comida, cuca. A letra C antes de E ou I tem som de [s]: cebola, cidade.

Fonte: Site AVAMEC (2022)

Figura 11: Estratégia de ensino - Regras ortográficas (continuação)

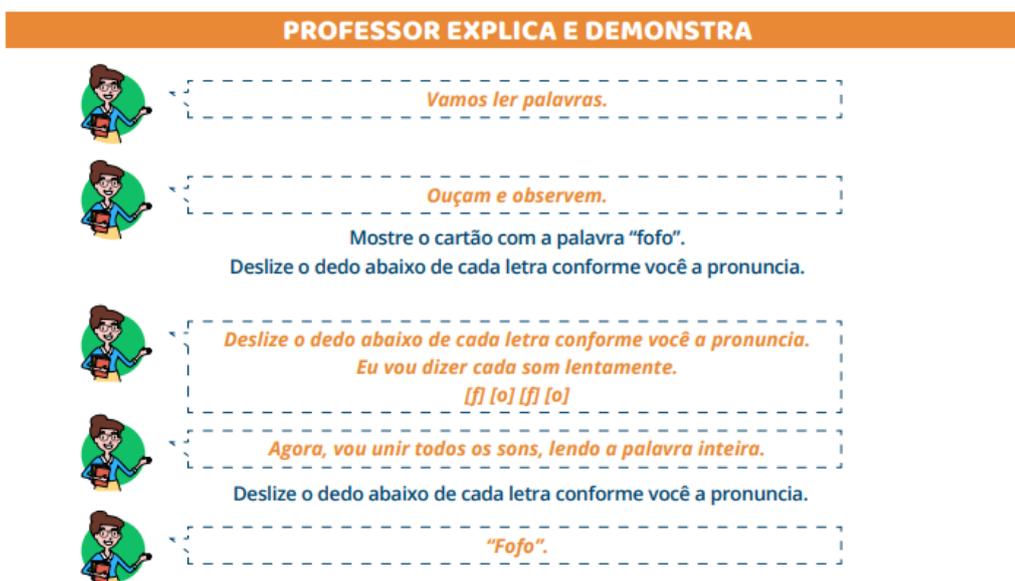


Fonte: Site AVAMEC (2022)

A terceira seção, “Leitura de palavras”, é indicada para alunos do primeiro ano e pretende fazer com que os alunos comecem a desenvolver sua própria autonomia na leitura. A estratégia proposta exige que o professor mostre cartões de palavras para os alunos e letra por letra. Os alunos devem pronunciar f-o-f-o e depois combinar todos os sons para formar fofo.

Figura 12: Estratégia de ensino - Leitura de palavras

• Cartões de palavras.



Fonte: Site AVAMEC (2022)

Figura 13: Estratégia de ensino - Leitura de palavras (continuação)

PROFESSOR E ALUNOS PRATICAM JUNTOS

Ouçam.

Mostre o cartão com a palavra “ovo” e distribua para cada aluno um cartão com a mesma palavra.

Deslize o dedo abaixo de cada letra conforme você a pronuncia.
Peça para que os alunos façam o mesmo.

Vamos dizer cada som lentamente.

[o] [v] [o]

Fonte: Site AVAMEC (2022)

Para alunos do primeiro e segundo ano, a seção quatro, “Leitura de palavras com sinais ortográficos”, objetiva fazer com que os alunos reconheçam as modificações fônicas de palavras com agudo, circunflexo e til. A estratégia de ensino indicada é com fichas de caracteres que representam as palavras com sinais ortográficos, como por exemplo: a palavra vovô com uma imagem do vovô. Os acentos são denominados da seguinte forma para os alunos: circunflexo como “chapéu do vovô”, agudo “grampo da vovó” e til como “cobrinha”. Em seguida, os professores devem apresentar aos alunos palavras que possuem esses acentos e sons.

Figura 14: Estratégia de ensino - Leitura de palavras com sinais ortográficos

PROFESSOR EXPLICA E DEMONSTRA

Com fita adesiva, fixe as três fichas de personagens num local visível a todos os alunos. Ao se referir a cada sinal, aponte para a figura correspondente.

Vamos conhecer três amiguinhos: o chapéu do vovô, o grampo da vovó e a cobrinha.

O chapéu do vovô deixa o som fechado. Ouçam e observem.

Mostre os cartões deslizando o dedo abaixo das letras, à medida que lê cada uma das palavras.

*Ô: vovô, alô, robô
Ê: você, bebê, gênio*

Prestem atenção em como fica a nossa boca. É como se tivesse um [o]...vo dentro da boca.

O grampo da vovó deixa o som aberto. Ouçam e observem.

Mostre os cartões deslizando o dedo abaixo das letras, à medida que lê cada uma das palavras.

*Ó: vovó, bobó, cipó
Ê: bonê, cafunê, pé*

Vovô, Vovó. O chapéu do vovô faz Ô, e o grampo da vovó faz Ó.

A cobrinha assusta a letra e faz o som sair pelo nariz. Ouçam e observem.

Fonte: Site AVAMEC (2022)

Figura 15: Estratégia de ensino - Leitura de palavras com sinais ortográficos (continuação)

Mostre os cartões deslizando o dedo abaixo das letras, à medida que lê cada uma das palavras.

ãO: balão, papelão
 ôE: pôe, limões
 ãE: pães, mães

Ouçam e observem.

Mostre o cartão com a palavra "judô".

Eu vou dizer cada som lentamente.
[j] [u] [d] [ô]

Eu vou unir os sons.
"judô".

Quando unimos os sons [j] [u] [d] [ô] estamos lendo a palavra "judô", que tem o chapéu do vovô.

Fonte: Site AVAMEC (2022)

A quinta seção, "Leitura de Frases", destinada aos alunos do primeiro e segundo ano, tem o propósito de fazer com o que o aluno desenvolva a capacidade de leitura e compreensão de palavras por conta própria. A forma recomendada de ensinar é usar frases curtas e longas, escrevendo no quadro: "o gato é fofo". Solicita-se dar ênfase nas palavras sublinhadas, fazendo com que os alunos leiam as frases palavra por palavra e depois juntem as frases para construir a frase completa.

Figura 16: Estratégia de ensino - Leitura de frases

• Frases com palavras longas e curtas..

PROFESSOR EXPLICA E DEMONSTRA

Nós vamos ler uma frase.

No quadro, escreva, com os sublinhados, as frases "O gato é fofo", "O galo é belo", "A vaca come feno" e "A bola é roxa."

Ouçam e observem. Eu vou ler uma frase. Eu vou ler as palavras menores e pronunciar o som de cada letra das palavras sublinhadas.

Deslize o dedo embaixo de cada palavra, conforme a lê em voz alta.

O [g] [a] [t] [o] gato é [f] [o] [f] [o] fofo.

Agora eu vou ler a frase inteira.

Deslize o dedo embaixo de cada palavra, conforme a lê em voz alta.

"O gato é fofo."

Fonte: Site AVAMEC (2022)

Figura 17: Estratégia de ensino - Leitura de frases (continuação)

PROFESSOR E ALUNOS PRATICAM JUNTOS

 *Nós vamos ler uma frase. Vamos ler as palavras menores e pronunciar o som de cada letra das palavras sublinhadas.*

Deslize o dedo embaixo de cada palavra, conforme você e os alunos a leem em voz alta juntos.

 *O [g] [a] [l] [o] galo é [b] [e] [l] [o] belo* 

 *Agora vamos ler a frase inteira.*

Deslize o dedo embaixo de cada palavra, conforme a lê em voz alta.

 *"O galo é belo."* 

Fonte: Site AVAMEC (2022)

Na sexta e última seção deste módulo, indica-se a “Criação de palavras”, que são estratégias para o primeiro ano do ensino fundamental. O objetivo é fazer com que os alunos criem novas palavras a partir de uma já existente, como “grato tira o r e forma gato” e continuar desta forma com outras palavras.

Figura 18: Estratégia de ensino - Criação de palavras

PROFESSOR EXPLICA E DEMONSTRA

 *Vamos formar novas palavras mudando letras.*

Escreva no quadro a palavra “grato”.

 *Observem. Eu escrevi a palavra “grato” no quadro.*

Apague a letra R.

 *Se eu retirar a letra R, fico com a palavra “gato”.*

Adicione a letra S ao final da palavra.

 *Se eu adicionar a letra S ao final, fico com a palavra “gatos”.*

Apague a letra G e a substitua pela letra R.

 *Se eu trocar a letra G pela letra R, fico com a palavra “ratos”
Percebam que podemos criar novas palavras retirando, incluindo ou trocando letras!*

Fonte: Site AVAMEC (2022)

Figura 19: Estratégia de ensino - Criação de palavras (continuação)

PROFESSOR E ALUNOS PRATICAM JUNTOS

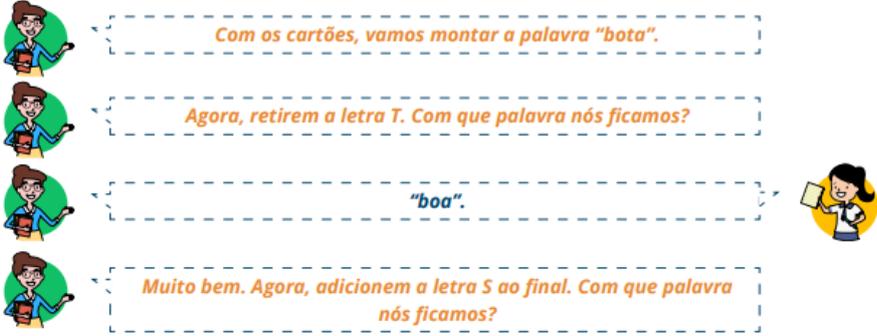
Distribua cartões de letras para cada aluno. Cada um receberá oito letras: b, o, t, a, s, i, f e c.

Com os cartões, vamos montar a palavra "bota".

Agora, retirem a letra T. Com que palavra nós ficamos?

"boa".

Muito bem. Agora, adicionem a letra S ao final. Com que palavra nós ficamos?



Fonte: Site AVAMEC (2022)

A partir do estudo de cada módulo do Programa Tempo de Aprender, percebemos inúmeras lacunas. Stella (2020) afirma que o programa ignora diversas questões, como: o conhecimento teórico e didático entre alfabetização e letramento que se desenvolveu nas últimas décadas, bem como as práticas sociais de leitura e escrita não sendo consideradas nas atividades indicadas aos professores. As estratégias de ensino foram organizadas por meio de atividades que relembram o aprendizado por observação e repetição; consequentemente, o professor seria apenas um aplicador de atividades e de fichas de métodos, sem se basear em nenhuma prática pedagógica. Os alunos seriam apenas receptores do que o professor ensina.

A quarta seção, "Leitura de palavras com sinais ortográficos", deixa claro que a criança é apenas receptora do conhecimento. No momento em que o programa se refere aos sons dos acentos, como "cobrinha (til), grampo da vovó (agudo), chapéu do vovô (circunflexo)", reconhecemos que isso prejudica a compreensão do aluno como se ele fosse incapaz de aprender pelo nome correto.

O Programa não apresenta práticas que promovam interação entre professor e aluno, bem como aluno e aluno. Segundo Stella (2020, p.6), "a estrutura das estratégias de ensino não prevê situações de interação entre as crianças, de forma independente da participação do docente". As fichas de estratégias trazidas pelo curso não são o suficiente para o ensino, pois os alunos não aprendem todos da mesma forma e no mesmo ritmo, cada um tem suas dificuldades, cada um aprende com seu tempo e isso não é contemplado.

Muitas das estratégias não têm as indicações de aprendizagem da Base Nacional Comum Curricular, principalmente presentes nos módulos 4 e 5, que trabalham com a base da leitura. A leitura, no programa, é sempre muito repetitiva trazendo apenas um tipo de texto. Isso se resolve, a partir da perspectiva de formação do curso, trazendo a repetição e o formato de "decorar", como elementos que já indicariam que o aluno aprenderia dessa forma. Seria muito interessante trazer diferentes gêneros de textos e trabalhar com a literatura infantil, a qual também não está contemplada em nenhum dos módulos do curso.

As discussões de Moraes (2022, p. 11) traduzem uma indignação que também é nossa:

a) tratar o final da Educação Infantil como “período preparatório” para a alfabetização, enfatizando o “treino” de habilidades (motoras, perceptivas) próprias dos métodos de “educação compensatória” que, já nos anos 1980, se revelaram inócuos e preconceituosos com os filhos das camadas populares; b) chamar de “formação de professores” um conjunto de prescrições, semelhantes às “instruções programadas” filhas do tecnicismo dos anos 1960 e 1970, que trazem estratégias de ensino fixas e repetitivas, cabendo aos docentes reproduzi-las docilmente; c) usar como material de apoio filmagens feitas em salas de aula artificiais, cenários “montados” com alunos de diferentes anos, que nos vídeos não têm direito à fala, mas apenas a repetir exercícios motores e de treino na pronúncia de fonemas.

Observamos que o programa lembra os princípios do tecnicismo, pois as estratégias são elaboradas a partir de uma perspectiva da repetição e da memorização. Ao professor, cabe tão e somente, reproduzir para os seus alunos o que está escrito nas estratégias de ensino.

Os vídeos gravados dentro de uma sala de aula “montada” e presente no curso de formação, não é em uma sala de aula comum que tem alunos com dificuldades e que precisam de uma prática pedagógica diferenciada. Apresenta-se com nitidez, que a criticidade dos alunos não é desenvolvida e ele não tem a sua vez de falar, apenas de repetir.

Pensamos em uma Política Nacional de Alfabetização que vá para além de uma política de governo. Ela precisa ser discutida e repensada. Algumas ações do novo governo, agora de 2023, têm discutido ações conjuntas sobre os problemas de aprendizagem evidenciados em grande volume no pós-pandemia e, seguramente, pelo modo impositivo de formar os sujeitos em uma esteira de fábrica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Buscar compreender a trajetória das políticas públicas de alfabetização, bem como a atual política nacional e seus impactos na atual formação de professores, certamente se tornou um grande desafio de pesquisa.

Os problemas levantados na nossa pesquisa foram as seguintes: discutir a história das Políticas Públicas para a Educação a partir da Constituição Federal de 1988, dando foco às políticas de formação de professores alfabetizadores; analisar a Política Nacional de Alfabetização, instituída pelo Decreto n. 9765, de 11 de abril de 2019 e analisar o Programa Tempo de Aprender, disponibilizado na Plataforma AVA-MEC. Para buscar respostas a essas questões, foram realizadas pesquisas que nos mostraram inúmeras lacunas existentes nos programas e projetos de formação de professores, principalmente no Programa Tempo de Aprender e também na Política Nacional de Educação, publicada em 2019.

Discutimos pontualmente, que as questões indicadas, são reflexo do entendimento sobre as Políticas de Estado e as Políticas de Governo. Enquanto a Política de Governo é uma ação política provisória, a Política de Estado, ao contrário, estende-se por período mais ampliado e deveria ser discutida amplamente.

Outra discussão necessária durante esta pesquisa, foi compreender a atual Política Nacional de Alfabetização, instituída em 2019 pelo MEC. Buscamos analisar os impactos causados por ela e um dos pontos levantados e que nos causaram resistência e desejo em escrever este texto foi o fato de que apenas algumas entidades foram responsáveis em

analisar a situação dos processos de alfabetização no país. Estudiosos brasileiros da área não participaram da discussão do documento.

Em seguida, analisamos o Programa Tempo de Aprender, criado em 2022 para cumprir as metas 5 e 9 do atual Plano Nacional de Educação. Encontramos muitos desafios postos no curso de formação: a falta de autonomia do professor; os alunos são considerados como se não fossem capazes de realizar nada sozinhos; princípios tecnicistas como elementos norteadores da didática.

Acreditamos que análises como esta, que tratem de forma mais pontual as questões didáticas sobre alfabetização e letramento, concepções e perspectivas, possam ajudar gestores e professores que se interessam pela temática e possam resistir às políticas de governo que assombam o que mais deveria interessar o bem comum.

REFERÊNCIAS

- AVA-MEC. **Programa Tempo de aprender**. Disponível em: avamec.mec.gov.br/#/instituicao/sealf/curso/5401/visualizar. Acesso janeiro 2023
- BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidente da República, [2016] Acesso em: 5 jan. 2023
- BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros em ação**. Brasília: MEC, 1999. Acesso em: 5 jan. 2023
- BRASIL. Ministério da Educação. **PNAIC: Plano Nacional de Alfabetização na Idade Certa**. Brasília: MEC, 2012. Acesso em: 5 jan. 2023
- BRASIL. Ministério da Educação. PNE: **Plano Nacional de Educação**. Brasília: MEC, 2001. Acesso em: 5 jan. 2023
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Alfabetização. PNA: Política Nacional de Alfabetização. Brasília: MEC, SEALF, 2019. Acesso em: 10 jan. 2023
- BRASIL. Ministério da Educação. **PROFA - Programa de Formação de Professores Alfabetizadores**. Brasília: MEC, 2001. Acesso em: 10 jan. 2023
- BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Mais Alfabetização**. Brasília: MEC, 2018. Acesso em: 10 jan. 2023
- BRASIL. Ministério da Educação. **Pró - Letramento**. Brasília: MEC, 2012. Acesso em: 10 jan. 2023
- BRASIL. Ministério da Educação. **Programa salto para o Futuro**. Brasília: MEC, 1991. Acesso em: 10 jan. 2023
- LIMA, M.; MACIEL, S. L.; PAZOLINI, M. Políticas de estado versus políticas de governo. **Revista Trabalho, Política e Sociedade**, Vol. IV, nº 06, 2019. Disponível em: costalima.ufrrj.br/index.php/RTPS/article/view/222 Acesso em: 10 fev. 2023
- MONTEIRO, S. M. A concepção de alfabetização na Política Nacional de Alfabetização/ MEC/2019. **Revista Brasileira de Alfabetização**, n. 10, 2019. Acesso em: 15 jan. 2023
- MORAIS, A. G. Políticas e práticas de alfabetização no Brasil, hoje: Precisamos continuar resistindo e aprendendo com Paulo Freire. **Revista Brasileira de Alfabetização**, n. 16, 2022. Disponível em: revistaabalf.com.br/index.html/index.php/rabalf/article/view/584 Acesso em: 10 fev. 2023
- SCHMIDT, L. L.; AGUIAR, L. C. A formação continuada de professores dos anos iniciais da educação fundamental no Brasil. **Revista pedagógica**, n. 27, 2014. Acesso em: 10 fev. 2023
- STELLA, P. **Tempo de aprender - o que não fazer em sala de aula**. Disponível em: [REVISTA APROXIMAÇÃO — VOLUME 05. NÚMERO 10. — JAN-JUN 2023
ISSN: 2675-228X — GUARAPUAVA - PARANÁ - BRASIL](http://www.comuni-</p></div><div data-bbox=)

dadeeducativa.org.br/wp-content/uploads/2020/11/Tempo-de-Aprender_O-que-nao-fazer-em-sala-de-aula_Paula-Stella_Comunidade-Educativa-CEDAC_novembro2020.pdf. Acesso em: 5 fev. 2023

TELLO, C. G.; ENS, R. T.; SANDINI, S. P.; PULLIN, E. M. M. P. Formar professores ou produzir resultados? Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**. Vol. 16, n. 46, 2019. Disponível em: www.researchgate.net/publication/341722164_Formar_professores_ou_produzir_resultados_Pacto_nacional_pela_alfabetizacao_na_idade_certa-PNAIC Acesso em: 5 jan. 2023

TEIXEIRA, E. C. **O Papel das Políticas Públicas no desenvolvimento local e na transformação da realidade**. Disponível em: www.dhnet.org.br/dados/cursos/aatr2/a_pdf/03_aatr_pp_papel.pdf. Acesso em: 10 dez. 2022