

Formação Continuada de Professores Alfabetizadores: uma avaliação do Programa Pró-Letramento

▸ Márcia Aparecida Alferes*

▸ Jefferson Mainardes**

Resumo

Este artigo apresenta uma análise da concepção e gestão do Programa Pró-Letramento, implantado pelo Governo Federal a partir de 2005. O referido Programa destina-se à formação continuada de professores alfabetizadores nas áreas de Alfabetização/Linguagem e Matemática. O objetivo da pesquisa foi avaliar, em uma perspectiva crítica, os principais aspectos relacionados à concepção e gestão do programa e as concepções nele subjacentes. Utilizou-se como referencial teórico a abordagem do ciclo de políticas (BOWE; BALL; GOLD, 1992; BALL, 1994) e contribuições de autores que fundamentam concepções de alfabetização e letramento em uma perspectiva crítica (SOARES, 1998, 2002). Argumenta-se que o Programa Pró-Letramento é uma medida necessária, mas não suficiente para uma promoção efetiva da qualidade da educação oferecida às classes trabalhadoras, que demanda o encaminhamento de uma série de outras ações que ultrapassam a formação continuada dos professores.

Palavras-chave: Política educacional. Formação continuada. Programa Pró-Letramento.

In-service Teacher Training of Primary School Teachers: an evaluation of the Pro-Alphabetization Program

Abstract

This paper presents an analysis of the formulation and management of the Pro-Alphabetization Program, implemented by the Brazilian Federal government in 2005. The investigated program is an in-service teacher training for primary school teachers and involves Literacy and Mathematics. The research aims at investigating, in a

* Mestre em Educação, Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG); Especialista em Gestão: Administração, Supervisão e Orientação Educacional, Faculdade de Educação, Administração e Tecnologia de Ibiti (FEATI). *E-mail:* profsecr@yahoo.com.br.

** PhD, Institute of Education, University of London; Mestre em Educação, Universidade Estadual de Campinas, SP. *E-mail:* jefferson.m@uol.com.br.

critical perspective, the main aspects related to the conception and management of this program; the conceptions underpinning its contents and verify to what extent and in which perspective this program has contributed to meeting the requirements that led to its formulation. The theoretical framework of the research is the policy cycle approach (Bowe et al, 1992; Ball, 1994) and also contributions from authors who discuss the literacy process as well as the role of the school and the school knowledge in a critical perspective (Soares, 1998, 2002). It argues that the Program investigated is a necessary initiative, but not enough to construct an effective improvement in the quality of education offered to the working class families, which requires the implementation of other policies that exceed the in-service teacher training strategies.

Keywords: Education policy. In-service teacher training. Pro-Alphabetization Program.

Educación Continua de Profesores de Alfabetización: una evaluación del Programa Pro-Alfabetización

Resumen

Este artículo presenta un análisis de la formulación y gestión del Programa Pro-Alfabetización, implementado por el gobierno federal de Brasil en 2005. El programa de investigación es una formación de docentes en servicio para profesores de primaria y consiste en la alfabetización y las matemáticas. La investigación tiene como objetivo investigar, en una perspectiva crítica, los principales aspectos relacionados con la concepción y gestión de este programa, las concepciones que sustenta su contenido y comprobar en qué medida y en el que la perspectiva de este programa ha contribuido a satisfacer las necesidades que llevaron a su formulación. El marco teórico de la investigación es el enfoque de ciclo de la política (Bowe y otros, 1992; Ball, 1994) y también las contribuciones de los autores que hablan sobre el proceso de alfabetización, así como el papel de la escuela y el conocimiento escolar en una perspectiva crítica (Soares, 1998, 2002). Sostiene que el Programa de investigación es una iniciativa necesaria, pero no lo suficiente para construir una mejora efectiva en la calidad de la educación ofrecida a las familias de clase trabajadora, lo que requiere la aplicación de otras políticas que superen las estrategias docentes en el servicio de capacitación.

Palabras clave: Política educacional. Formación continua de profesores. Programa Pro-Letramento.

Introdução

Neste artigo, apresenta-se uma análise da concepção e gestão do Programa Pró-Letramento, que vem sendo implementado pelo Ministério da Educação (MEC), em diversos estados brasileiros, a partir de 2005. Trata-se de um abrangente programa de formação continuada de professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental, nas áreas de Alfabetização/Linguagem e Matemática.

No contexto do presente trabalho, é importante destacar que a formação continuada de professores não é recente e uma série de iniciativas têm sido implementadas nas últimas décadas. Algumas dessas iniciativas foram mais abrangentes (programas nacionais ou estaduais) e outras mais localizadas (em uma rede de ensino ou em um grupo de escolas). Diversas razões têm motivado a criação de programas governamentais de formação continuada de professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental, entre as quais se destaca o nível de desempenho dos alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental, que tem sido detectado pelos sistemas nacionais de avaliação¹ e a crença de que a formação continuada pode contribuir para solucionar ou amenizar problemas relacionados ao desempenho insatisfatório dos alunos e à baixa qualidade da educação.

As estatísticas brasileiras evidenciam que os dados relativos à aquisição da leitura e da escrita, no Brasil, são preocupantes, sendo que as fontes de evidência mais relevantes sobre a capacidade de leitura e escrita dos alunos brasileiros são os dados do SAEB, publicados a cada dois anos pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Nas avaliações de 2001 e 2003, respectivamente,

¹ Destaca-se o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB) que começou a ser desenvolvido no final dos anos 80 e foi aplicado pela primeira vez em 1990, e seu componente, a Prova Brasil, criado em 2005. O SAEB é realizado por amostragem das Redes de Ensino em cada Unidade da Federação e tem como principal objetivo oferecer subsídios para a formulação, reformulação e monitoramento de políticas públicas, contribuindo, dessa maneira, para a universalização do acesso e a ampliação da qualidade, da equidade e da eficiência da educação brasileira, enquanto que o Prova Brasil é mais específico, pois foca cada unidade escolar, avaliando município e escola, com o objetivo de auxiliar os governantes nas decisões e no direcionamento de recursos técnicos e financeiros, assim como a comunidade escolar no estabelecimento de metas e implantação de ações pedagógicas e administrativas.

22,2% e 18,7% dos alunos da 4ª série obtiveram um desempenho “muito crítico”², e apenas uma pequena parcela apresentou um desempenho adequado (4,9% em 2001 e 4,8% em 2003). Os dados revelam que no ano de 2001 a média de proficiência em Língua Portuguesa, na 4ª série do Ensino Fundamental, foi de 165,1 pontos. Em 2003 a média foi de 169,4 pontos, e em 2005 a média foi de 172,3 pontos (INEP, 2007)³. Isso demonstra uma diferença de 4,3 pontos de 2001 para 2003, e de 2,9 pontos de 2003 para 2005. Esses resultados indicam uma reversão da tendência de queda dos pontos demonstrada no período de 1995 a 2001 pela avaliação realizada através do SAEB. Mesmo assim, esses dados revelam que as habilidades de leitura, escrita e interpretação de textos ainda são insuficientes.

É interessante destacar que uma das razões que motivou a criação do Programa Pró-Letramento foi justamente o percentual de alunos com desempenho crítico e muito crítico, situação que, de certo modo, revela que as dificuldades na área da alfabetização ainda não foram resolvidas, apesar dos inúmeros programas já desenvolvidos.

O referencial teórico da presente pesquisa baseia-se na abordagem do ciclo de políticas (BOWE; BALL; GOLD, 1992; BALL, 1994) que oferece uma estrutura conceitual para a análise dos contextos de influência (a formulação do programa investigado), do contexto da produção dos textos do programa e do contexto da prática. Baseia-se também nas contribuições de autores que fundamentam concepções críticas de alfabetização e letramento (SOARES, 1995, 1996).

Para abordar o contexto de influência foram analisados os seguintes documentos: o Programa do Governo Lula para a educação, denominado “Uma escola do tamanho do Brasil” (UMA ESCOLA..., 2002); o documento “Toda criança aprendendo” (BRASIL, 2003b); os resultados do SAEB descritos no documento “Qualidade da educação: uma nova leitura do

² Segundo dados do MEC (BRASIL, 2003c) fazem parte do estágio muito crítico os alunos que não desenvolveram habilidades de leitura mínimas condizentes com quatro anos de escolarização, não foram alfabetizados adequadamente e não conseguem responder aos itens da prova, enquanto que os alunos em estágio crítico são os que não são leitores competentes, leem de forma ainda pouco condizente com a série e construíram o entendimento de frases simples. No estágio intermediário encontram-se os alunos que estão começando a desenvolver as habilidades de leitura, mas ainda aquém do nível exigido para a 4ª série. Os leitores com nível de compreensão de textos adequados à 4ª série estão no estágio adequado. E, por último, o estágio avançado, que corresponde aos leitores com habilidades consolidadas. Vale destacar que o estágio avançado foi eliminado das avaliações a partir do ano de 2003.

³ Os resultados do SAEB (1995-2005) e da Prova Brasil (2005-2007) são apresentados por níveis, de acordo com a proficiência apresentada nas áreas de Língua Portuguesa e Matemática. As escalas de proficiência em Língua Portuguesa correspondem do nível de 125 a 375 pontos (para alunos de 4ª série) e do nível de 125 a 375 ou mais (para alunos de 8ª série do Ensino Fundamental e 3ª série do Ensino Médio). Segundo dados do INEP (2007) a elaboração dos itens dos testes do SAEB e da Prova Brasil na área de Língua Portuguesa tem como base as seguintes matrizes de referência: procedimentos de leitura; implicações do suporte, do gênero e/ou do enunciador na compreensão do texto; relação entre textos; coerência e coesão no processamento do texto; relações entre recursos expressivos e efeitos de sentido; e variação linguística.

desempenho dos estudantes da 4ª série do Ensino Fundamental” (INEP, 2003). O contexto da produção do texto foi analisado pelo exame dos documentos oficiais sobre o Programa Pró-Letramento: “Pró-Letramento: Guia Geral” (2007a), “Pró-Letramento: alfabetização e linguagem” (2007b) e o documento “Rede Nacional de Formação Continuada de Professores de Educação Básica: orientações gerais” (BRASIL, 2005).

A análise do contexto da prática envolveu uma série de procedimentos metodológicos:

- 1- Entrevista semi-estruturada com uma Coordenadora Pedagógica da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), responsável pelo Programa Pró-Letramento nos estados de Alagoas, Bahia, Paraná, Rondônia e Santa Catarina.
- 2- Pesquisa de campo no Município de Garuva (SC), onde foram realizadas as seguintes atividades de pesquisa:
 - a) Entrevistas com duas professoras orientadoras de estudo (tutoras). Uma das entrevistadas atuava também como coordenadora geral.
 - b) Observações não-participantes de encontros de estudos realizados nos dias 21 e 28 de fevereiro de 2008, no município de Garuva (SC).
- 3- Participação de um seminário de avaliação realizado nos dias 14 e 15 de abril de 2008, na cidade de Balneário Camboriú (SC), na qualidade de observadora.
- 4 - Questionários: com a finalidade de se obter a opinião de professores cursistas e tutores (orientadores de estudo), foram elaborados questionários destinados à coleta de dados junto a tutores e professores cursistas. Foram enviados 300 questionários para 30 diferentes municípios dos estados de Santa Catarina, Bahia e Alagoas. No entanto, foram recebidos 9 questionários de tutores e 102 de professores cursistas. A obtenção de dados do questionário de outros estados tornou-se um aspecto relevante, pois há diferenças significativas no contexto sócio-econômico dos estados que implementaram o Programa Pró-Letramento.

Dessa forma, no presente trabalho, buscou-se relacionar o processo de formulação e implementação do Programa investigado com o contexto político e social no qual ele foi formulado, bem como analisar aspectos do contexto da prática, com a finalidade de verificar como o programa foi recebido e realizado no nível local.

A abordagem do ciclo de políticas e as concepções de alfabetização e letramento

A “abordagem do ciclo de políticas” (*policy cycle approach*) foi formulada pelo sociólogo inglês Stephen J. Ball e por colaboradores e vem sendo utilizada em diferentes países como um referencial para análise de políticas educacionais e curriculares. A

abordagem do ciclo de políticas destaca a natureza complexa e controversa da política educacional, enfatiza os processos micropolíticos e a ação dos profissionais que lidam com as políticas no nível local e indica a necessidade de se articularem os processos macro e micro na análise de políticas educacionais (MAINARDES, 2006).

O primeiro contexto do ciclo de políticas é o de influência, no qual normalmente as políticas públicas são iniciadas, os discursos políticos são construídos e os conceitos adquirem legitimidade, formando um discurso de base para a política (BOWE; BALL; GOLD, 1992). O segundo contexto, o de produção de texto, é onde os textos políticos representam a política. Essas representações podem tomar várias formas: textos legais oficiais e textos políticos, comentários formais ou informais sobre os textos oficiais, pronunciamentos oficiais, vídeos etc. Os textos têm consequências reais, vivenciadas dentro do terceiro contexto: o contexto da prática, que na perspectiva de Bowe, Ball e Gold (1992), é onde a política é sujeita à interpretação e recriação e onde ela produz efeitos e consequências que podem representar mudanças e transformações significativas na política original. O contexto dos resultados ou efeitos demanda uma análise do impacto das políticas em termos de justiça, igualdade e liberdade individual. Nesse contexto, as políticas deveriam ser analisadas em termos do seu impacto e interações com desigualdades existentes. O quinto contexto do ciclo de políticas - o contexto da estratégia política - envolve a identificação de um conjunto de atividades sociais e políticas que seriam necessárias para lidar com os problemas identificados.

Para Mainardes (2006), o “ciclo de políticas” é um referencial teórico-analítico dinâmico e flexível. O autor explica que Ball e Bowe indicam que o foco da análise de políticas deveria ser sobre a formação do discurso da política e sobre a interpretação ativa que os profissionais que atuam no contexto da prática fazem para relacionar os textos da política à prática. Embora a abordagem do ciclo de políticas ofereça instrumentos analíticos para a análise da trajetória de políticas, há necessidade de referenciais teóricos mais específicos. No caso da presente pesquisa, optou-se por buscar um referencial a respeito do conceito de alfabetização em uma perspectiva crítica, que na perspectiva de Soares (1985) se caracteriza por um sentido básico e pleno. Para a autora a alfabetização, em seu sentido básico, corresponde ao processo de aquisição do código escrito, das habilidades de leitura e de escrita. Em seu sentido pleno, deve propiciar a aprendizagem não de uma mera tradução do oral para o escrito

(sentido básico ou restrito), e deste para aquele, mas à autonomia de recursos de articulação do texto e estratégias próprias de expressão/compreensão.

Segundo Soares (2002), a aprendizagem da escrita e leitura, em seu sentido básico ou restrito, não alteraria o estado ou a condição do indivíduo no que diz respeito a aspectos sociais, psíquicos, culturais, políticos, cognitivos, linguísticos e até mesmo econômicos; do mesmo modo, não alteraria determinados grupos sociais, em relação a efeitos de natureza social, cultural, política, econômica e linguística, que a aprendizagem da leitura e da escrita em seu sentido pleno poderia possibilitar-lhes.

Além disso, para Soares (1985) o fracasso escolar em alfabetização não se explica apenas pela complexidade da natureza do seu processo, pois é evidente que se devem considerar, ainda, os aspectos sociais e políticos que condicionam, na escola, a aprendizagem da leitura e da escrita. Para a autora (SOARES, 1998, p. 58) “[...] enquanto a posse e o uso plenos da leitura e da escrita sejam privilégio de determinadas classes e categorias sociais – como têm sido – elas assumem papel de arma para o exercício do poder, para a legitimação da dominação econômica, social, cultural, instrumentos de discriminação e de exclusão”.

O conceito de alfabetismo (SOARES, 1995) ou letramento (SOARES, 1996) está ainda em construção, porém, já se sabe que é uma ação distinta de alfabetização, mas não separável, ao contrário: o ideal seria alfabetizar letrando. Soares (1995, p. 7) explica que dos indivíduos já se requer não apenas o domínio da tecnologia do ler e escrever, mas também “que saibam fazer uso dela, incorporando-a a seu viver, transformando-se assim seu “estado” ou “condição”, como consequência do domínio dessa tecnologia”. Assim, o conceito de letramento indica uma visão mais ampla e completa do que seja um sujeito capaz de utilizar a linguagem escrita. Este conceito traz muitas implicações para a prática escolar e para as políticas educacionais, uma vez que demanda o desenvolvimento de práticas pedagógicas mais significativas, voltadas ao uso amplo e real da linguagem escrita.

Caracterização do Programa Pró-Letramento

Conforme indicado na introdução, o Pró-Letramento é um programa abrangente de formação continuada para professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental, focalizando as áreas de Alfabetização/Linguagem e Matemática. A implementação desse

Programa acontece em três fases: 1ª) etapa de adesão dos municípios e estados, 2ª) etapa de revezamento e 3ª) etapa de retorno.

Previsto para funcionar na modalidade a distância, o Programa Pró-Letramento utiliza-se de material impresso, vídeos e atividades presenciais conduzidas por professores orientadores de estudo (tutores) dos próprios municípios, que são formados pelas Universidades que integram a Rede Nacional. A formação dos professores orientadores consiste de um curso inicial de 40 horas, seguido por dois seminários de acompanhamento do Programa e um seminário de avaliação ao final do curso.

O público-alvo do programa são todos os professores em exercício que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental das escolas públicas. Cada grupo de 20 professores cursistas se reúne com um tutor, num período que pode ser semanal ou quinzenalmente, conforme a necessidade de cada rede de ensino. Os encontros são utilizados para discussão dos textos lidos, retomada de atividades realizadas e planejamento de futuras ações.

Cada rede de ensino conta com um Coordenador Geral, que é um profissional da Secretaria de Educação, responsável pelo acompanhamento do Programa no seu município, além de participar de reuniões e encontros agendados pelo MEC e/ou pelas Universidades, e prestar informações sobre o andamento do programa no município.

O MEC, por meio da Secretaria de Educação Básica (SEB) e da Secretaria de Educação a Distância (Seed), é o coordenador nacional do Programa, sendo ele que elabora as diretrizes e os critérios para organização dos cursos e a proposta de implementação, além de garantir os recursos financeiros para a elaboração e reprodução dos materiais e a formação dos professores orientadores de estudos (tutores).

As Universidades que integram a Rede Nacional de Formação Continuada (BRASIL, 2005), nas áreas de alfabetização/linguagem e de matemática (UFMG, UFPE, UEPG, UnB, UNICAMP) são responsáveis pelo desenvolvimento e produção dos materiais para os cursos, além da formação e orientação do professor orientador de estudos (tutor), da coordenação dos seminários previstos e pela certificação dos professores cursistas.

Na análise da criação do Programa Pró-Letramento deve-se considerar que no governo anterior já havia sido criado, em 2001, o Programa de Formação de Professores Alfabetizadores (PROFA)⁴, cujo objetivo era propiciar ao professor dos anos iniciais do

⁴ A respeito do PROFA, ver Bavaresco (2001), Campos (2006), Meira (2004), Bispo (2006) e Piatti (2006).

Ensino Fundamental, da Pré-escola e da Educação de Jovens e Adultos, um acesso qualificado a conhecimentos em alfabetização. O referido programa baseava-se em uma concepção construtivista e era desenvolvido pelo MEC, em parceria com as secretarias estaduais e municipais de educação, bem como as Universidades.

Aspectos do contexto de influência do Programa Pró-Letramento

O processo de decisão e formulação do Programa Pró-Letramento foi influenciado por um conjunto de fatores inter-relacionados. O primeiro refere-se ao início, no ano de 2003, de uma nova gestão do governo federal, o que impulsionou a criação de políticas públicas mais orientadas para a promoção da igualdade e da inclusão social. Na área de educação, destaca-se como um ponto relevante o documento do programa de governo do PT, denominado “Uma escola do tamanho do Brasil” (2002)⁵, o qual reconhece a educação como um direito inalienável da população e assume um compromisso com uma escola pública de qualidade social, que garanta a todos os cidadãos a satisfação da necessidade de um contínuo aprendizado. Para alcançar tal objetivo, o documento indicava como prioridade a expansão do sistema educacional e a elevação de seus níveis de qualidade, sendo que para o atendimento dessa dimensão social seria necessária a formulação de propostas vinculadas à educação, tais como: a bolsa-escola e a bolsa-universidade, associadas aos programas de renda mínima, como forma de combate à exclusão social; programas de formação profissional e de educação de jovens e adultos, dada a precária situação de escolaridade dos trabalhadores brasileiros; o investimento em pesquisa e desenvolvimento; a universalização da educação básica e a ampliação significativa da educação superior. (UMA ESCOLA..., 2002).

Já no início da gestão, em junho de 2003, o MEC formulou e distribuiu o documento “Toda criança aprendendo” (BRASIL, 2003b). Esse documento é de fundamental importância para a compreensão das origens e propósitos do Programa Pró-Letramento, uma vez que nele foram explicitadas as políticas que haviam sido delineadas pelo MEC (na gestão do então Ministro Cristovam Buarque) e que seriam desenvolvidas com as

⁵ Este documento é a proposta do Partido dos Trabalhadores para a educação, sendo o mesmo elaborado e apresentado nas eleições de 2002 para Presidência da República. Sobre as concepções de educação defendidas pelo PT no período de 1989 a 1999 a partir dos Encontros Nacionais de Educação, ver Lima (2004).

Secretarias Estaduais e Municipais de Educação. Nesse documento, foram indicadas quatro políticas básicas:

1) a implantação de uma política nacional de valorização e formação de professores, a começar, em 2003, com o incentivo à formação continuada dos professores dos ciclos ou séries iniciais do ensino fundamental; 2) a ampliação do atendimento escolar, por meio da extensão da jornada e da duração do ensino fundamental; 3) o apoio à construção de sistemas estaduais de avaliação da educação pública, também focalizando, em 2003, o alunado dos ciclos ou séries iniciais do ensino fundamental; 4) a implementação de programas de apoio ao letramento da população infantil (BRASIL, 2003b, p. 197-198).

A primeira política indicada no documento - implantação de uma política nacional de valorização e formação de professores – incluía as seguintes ações: a) piso salarial e carreira do professor; b) o Exame Nacional de Certificação de Professores, c) a Bolsa Federal de incentivo à formação continuada e a contrapartida dos entes federados; e d) a criação da Rede Nacional de Pesquisa e Desenvolvimento da Educação. A ideia inicial era a de apoiar a pesquisa educacional aplicada para a produção de material didático e de cursos a distância de formação inicial e continuada de professores. As áreas de pesquisa aplicada que seriam apoiadas eram as seguintes: 1 - Alfabetização e letramento; 2 - Educação matemática e científica; 3 - Ensino das ciências humanas; 4 - Artes e Educação Física; 5 - Tecnologias de gestão e avaliação em educação. (BRASIL, 2003b). Observa-se, desse modo, que a formação continuada de professores foi entendida, desde o início da gestão, como um elemento essencial. Apesar das mudanças de Ministro da Educação, a centralidade da formação continuada vem sendo mantida.

Os dados das avaliações do SAEB realizadas em 2001 e 2003 também foram relevantes no cenário da formulação do Programa Pró-Letramento. O próprio documento “Toda criança aprendendo” (BRASIL, 2003b) já fazia menção a tais dados. É interessante destacar que a gestão do governo federal iniciada em 2003 optou por abandonar o PROFA e criar o Pró-Letramento. Enquanto o PROFA privilegiava o processo de alfabetização em uma perspectiva construtivista, o Pró-Letramento enfatiza aspectos mais voltados para uma alfabetização com uma perspectiva de Pró-Letramento.

Segundo Mendonça (2005), a campanha de Lula na área da educação contemplou propostas de democratização do acesso e garantia de permanência nas escolas em todos os níveis e modalidades de ensino. Propõe-se, desse modo, uma educação pública de qualidade social, como direito de cidadania e que está intimamente ligada a uma política

de inclusão social. No entanto, na análise do autor, o desconhecimento das lutas históricas específicas do PT no campo da educação, bem como a não utilização de experiências exitosas de administração municipais, fizeram com que o MEC chegasse ao terceiro ano de governo sem cumprir as metas estabelecidas no Programa de Governo “Uma Escola do tamanho do Brasil” (2002) e no “Programa Toda Criança Aprendendo” (BRASIL, 2003b).

As duas gestões que se seguiram no Ministério da Educação (Tarso Genro e Fernando Haddad) foram marcadas pela criação de um conjunto de políticas, sendo que o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) constituiu-se na política mais abrangente do atual governo⁶. Uma das ações iniciadas na gestão de Cristovam Buarque e que se encontra em execução, é a criação da Rede Nacional de Formação Continuada de Professores da Educação Básica, à qual o Programa Pró-Letramento está ligado.

Programa Pró-Letramento: um panorama da sua formulação

O primeiro passo para a criação do Programa Pró-Letramento foi a implementação da Rede Nacional de Formação Continuada de Professores de Educação Básica através da Portaria Ministerial nº 1.403 (BRASIL, 2003a) que instituiu o Sistema Nacional de Formação Continuada e Certificação de Professores. No mesmo ano, o Edital nº 01 criou os Centros de Pesquisa e Desenvolvimento da Educação (BRASIL, 2003c).

Ao mesmo tempo em que o objetivo do Edital nº.01 (BRASIL, 2003c) foi normatizar os critérios de funcionamento dos centros de pesquisa e desenvolvimento da educação, esse texto também incorpora que as ações de formação continuada e desenvolvimento de tecnologia educacional executadas pelos centros digam respeito, exclusivamente, à educação infantil e fundamental. Isso demonstra que houve inicialmente uma limitação no atendimento dos níveis de ensino, em que se excluiu o Ensino Médio e a Educação Superior.

Nota-se o caráter normativo da política nacional de formação de professores, visto que o documento de orientação sobre a Rede Nacional de Formação Continuada traz explicitamente um conjunto de fins e objetivos a serem atingidos, e também um aspecto indutor. Por seu caráter normativo, os princípios e diretrizes da Rede focalizam a formação continuada como uma exigência da atividade profissional no mundo atual, que deve ter como referência a prática docente e o conhecimento teórico. Além disso, a formação continuada vai além da oferta de cursos de atualização ou treinamento,

⁶ Para uma análise crítica do PDE, ver Ghiraldelli Júnior (2009), Martins (2009), Saviani (2009).

devendo integrar-se no dia-a-dia da escola, pois é componente essencial da profissionalização docente.

A Rede Nacional de Formação Continuada aponta a necessidade de uma política de formação e valorização dos professores da Educação Básica que contemple de forma articulada e prioritária a formação inicial e a formação continuada. Porém, não associa a formação com outros fatores, tais como: condições de trabalho, salário e carreira.

O MEC, além de ser o financiador da Rede, tem o papel de induzir a formulação e institucionalização de uma política nacional de formação continuada. Os sistemas de ensino estaduais e municipais juntamente com os Centros de Pesquisa são os executores, e estes últimos, além da implementação da formação, ainda elaboram os materiais que depois são adquiridos pelos sistemas de ensino.

Com abrangência nacional, a Rede Nacional de Formação Continuada de Professores tornou-se responsável por grande parte do desenvolvimento e da oferta de programas de formação permanente e pela implantação de novas tecnologias de ensino e de gestão em unidades escolares e sistemas municipais e estaduais.

Para Santos (2008), a criação da Rede Nacional de Formação Continuada de Professores foi uma tentativa de superar a descontinuidade e a pulverização de atividades de formação continuada de professores, com o desafio de institucionalizar o atendimento à demanda de formação contínua no país, superando uma formação fragmentada e desarticulada. Na sua análise, a autora destaca a questão da construção de parcerias entre universidades e secretarias de educação. Segundo ela, a parceria “é utilizada como uma possibilidade emergente de colaboração, cooperação, partilha de compromissos e responsabilidades”. (SANTOS, 2008, p. 144). Contudo, acrescenta a autora que, ao se considerar que tal prática está carregada de funções decisivas na implementação de políticas oficiais em educação, “é possível constatar que sua realização por si só não garante a profissionalização dos professores” (p. 144), visto que muitas vezes a formação é realizada para responder às necessidades dos órgãos públicos em realizar reformas mais imediatas.

Em 2005, em parceria com as Universidades que integram a Rede Nacional de Formação Continuada, o MEC criou o Programa Pró-Letramento, cujo principal objetivo é o de oferecer suporte à ação pedagógica dos professores, para elevar a qualidade do ensino de Língua Portuguesa e de Matemática.

As Universidades que integram a Rede nas áreas de Alfabetização e Linguagem e Matemática são responsáveis pelo desenvolvimento e produção dos materiais para os cursos, pela formação e orientação do professor orientador/tutor, pela coordenação dos seminários, pela certificação dos professores cursistas e pela avaliação do programa. A formação e acompanhamento do professor orientador de estudos/tutor são feitos por meio de um curso inicial e por seminários, durante a realização do Programa. Ao final do curso, há também um seminário ou encontro final, para avaliação.

A estrutura organizacional do Programa Pró-Letramento busca reafirmar a autonomia crescente das formas de gestão, visto que o regime adotado é o de colaboração entre as instâncias de Governo: Federal, Estadual e Municipal.

O princípio de participação é comum na gestão do Programa Pró-Letramento, visto que se refere a uma gestão voltada para a construção de espaços de aproximação entre a pesquisa realizada pelas Universidades e a realidade vivida pelos professores. Há contradições na forma de gestão do Programa, pois na proposta da Rede Nacional de Formação Continuada de Professores destaca-se a importância de realizar um diagnóstico, ou seja, uma consulta a pedagogos e professores sobre as dificuldades sentidas na sala de aula. Essas informações seriam necessárias para o estabelecimento de uma articulação coerente entre a realidade e o plano de formação continuada proposto pelo Pró-Letramento, assim como dos materiais elaborados que seriam estudados pelos professores cursistas do Programa. No entanto, as Universidades reúnem especialistas e estes elaboram o material sem a participação do público-alvo do programa.

A gestão de uma política educacional caracteriza-se por movimentos de adesão, de resistência e de negação à política federal, que são indicativos dos limites/possibilidades, tanto da efetividade dessa política, quanto da contraposição a ela, pela instância local. Esses movimentos explicitam o espaço que a instância municipal dispõe para a implementação de sua própria política. E, nesse espaço, a instituição escolar tem papel central, uma vez que se constitui na instância na qual, de fato, se objetiva a natureza da gestão e o conteúdo, a substância e a forma da implementação das políticas educacionais.

Aspectos do contexto da produção do texto do Programa Pró-Letramento

A análise do contexto da produção do texto de uma política demanda a leitura rigorosa e atenta dos textos da política, buscando apreender os aspectos essenciais do seu conteúdo, as concepções de homem, mundo e sociedade que estão subjacentes aos textos políticos, às vozes presentes, entre outros. Tomando por base a proposta de Ball (1994) de que as políticas precisam ser analisadas como texto e como discurso, e que essas duas dimensões estão interligadas, torna-se fundamental examinar os textos e discursos que constituem a política e que serão interpretados de diferentes formas no contexto da prática. O exame do contexto da produção do texto do Programa Pró-Letramento envolveu a leitura e a análise dos seguintes documentos: do Programa de formação continuada de professores das séries iniciais do Ensino Fundamental: Guia Geral e dos materiais didáticos (sete fascículos), utilizados nos encontros de estudo do referido Programa.

O Guia Geral pode ser considerado o principal documento orientador do Programa Pró-Letramento. Esse documento foi produzido pelo MEC e apresenta as atribuições e funções dos atores do programa (professor cursista, professor orientador de estudos – tutor, coordenador geral, formador de professor tutor) e das instâncias responsáveis pela execução do programa (MEC/SEB/Seed, Universidades, Sistemas de Ensino).

Em termos gerais, o documento prescreve a estrutura organizacional do Programa Pró-Letramento através da descrição de objetivos, atribuições e funções. Além disso, o documento apresenta uma concepção de formação continuada que enfatiza o caráter investigativo e reflexivo da formação.

Nesse sentido, a formação continuada de caráter reflexivo considera o professor sujeito da ação e “valoriza suas experiências pessoais, suas incursões teóricas, seus saberes da prática e possibilita-lhe que, no processo, atribua novos significados a sua prática e compreenda e enfrente as dificuldades com as quais se depara no dia-a-dia” (BRASIL, 2007a, p. 2).

Com tais princípios, procura-se construir um discurso que articule a formação à profissionalização, utilizando como argumentação a implementação de uma política de formação que tenha como meta melhorar a qualidade do ensino, bem como as condições de trabalho e a evolução funcional dos professores.

Com o objetivo de alcançar as metas mencionadas, o documento atribui a atores e instâncias as funções para a implementação, execução e avaliação do

Programa Pró-Letramento. Essas funções são descritas na forma de um texto sucinto (sendo constituído de apenas oito páginas), que não apresenta a clareza necessária para que seja entendido completamente. Outra questão apontada no documento é a reafirmação da autonomia das formas de gestão e o regime de colaboração entre as instâncias do governo (federal, estadual e municipal), com o intuito de trabalharem de forma integrada, para atingirem os objetivos do Programa.

O material didático utilizado com os professores cursistas é composto de sete fascículos, além de um fascículo do tutor e outro fascículo complementar, elaborados por professores e pesquisadores de diferentes universidades, conforme o Quadro 1.

Quadro 1 - Fascículos que compõem o programa pró-letramento.

Fascículo	Tema	Objetivos	Universidades responsáveis
Tutor	Formação de Professores Orientadores (Tutores)	1. Contribuir para a preparação do professor orientador de estudos em relação ao seu trabalho, a fim de compreender, propor e buscar resolver problemas.	Universidade Estadual de Ponta Grossa - UEPG
I	Capacidades linguísticas: alfabetização e letramento	1. Apresentar conceitos e concepções fundamentais ao processo de alfabetização; 2. Sistematizar as capacidades mais relevantes a serem atingidas pelas crianças, durante os três primeiros anos do Ensino Fundamental de 9 anos.	Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG
II	Alfabetização e letramento: questões sobre avaliação	1. Analisar os significados dos processos de avaliação, de diagnóstico e de acompanhamento do processo de alfabetização; 2. Apresentar instrumentos e procedimentos pertinentes à avaliação da aprendizagem nos três primeiros anos do Ensino Fundamental, com ênfase no processo de alfabetização; 3. Apresentar possibilidades de intervenção e em situações de dificuldades a fim de assegurar avanços no processo; 4. Discutir a importância da avaliação do ensino e do trabalho da escola, simultaneamente à avaliação da aprendizagem.	Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG
III	A organização do tempo pedagógico e o planejamento do ensino	1. Descrever o que acontece na escola, procurando compreender como a escola funciona e como funciona o trabalho do professor no contexto educacional; 2. Considerar as possibilidades de intervenção na prática pedagógica e no modo de funcionamento da escola.	Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP

(Continuação)

(Continuação)

Fascículo	Tema	Objetivos	Universidades responsáveis
IV	Organização e uso da biblioteca escolar e das salas de leitura	<ol style="list-style-type: none"> 1. Refletir sobre a importância da biblioteca escolar ou da sala de leitura; 2. Apontar elementos relacionados à organização e possibilidade de uso da biblioteca escolar ou da sala de leitura; 3. Analisar diferentes modalidades de leitura e a mediação do professor ao longo desse processo. 	Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP
V	O lúdico na sala de aula: projetos e jogos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Auxiliar o professor no uso de jogos e brincadeiras para promover tanto a apropriação do Sistema de Escrita Alfabética quanto práticas de leitura, escrita e oralidade significativas. 	Universidade Federal de Pernambuco – UFPE
VI	O livro didático em sala de aula: algumas reflexões	<ol style="list-style-type: none"> 1. Refletir sobre o processo de modificação dos livros didáticos de alfabetização e de Língua Portuguesa a partir da institucionalização do PNLD – Programa Nacional do Livro Didático; 2. Pensar sobre as características desses “novos” livros didáticos; 3. Refletir sobre o processo de escolha dos livros didáticos; 4. Discutir sobre o uso que os professores fazem do livro didático em suas práticas de ensino. 	Universidade Federal de Pernambuco – UFPE Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG
VII	Modos de falar: modos de escrever	<ol style="list-style-type: none"> 1. Refletir sobre as características do texto oral espontâneo de alunos de 1ª série e do texto escrito elaborado coletivamente em sala de aula; 2. Trabalhar com regras variáveis frequentes nas nossas comunidades de fala, que vão aparecer na produção oral das crianças; 3. Refletir sobre a integração dos saberes da oralidade na produção escrita dos alunos; 4. Refletir sobre convenções da língua escrita; 5. Refletir sobre atividades de leitura e interpretação em sala de aula. 	Universidade de Brasília - UnB
Complementar		<ol style="list-style-type: none"> 1. Refletir sobre questões relacionadas ao processo de ensino e aprendizagem da língua escrita, nas das séries ou ciclos iniciais do Ensino Fundamental. 	Universidade Estadual de Ponta Grossa - UEPG

Fonte: Os autores (2010).

A partir da leitura e análise dos fascículos, observa-se que o material utilizado pelo Programa Pró-Letramento traz contribuições relevantes para os professores alfabetizadores e para o sistema educacional, pois apresenta um tratamento preciso dos termos alfabetização e letramento e indica metas para os três primeiros anos do Ensino Fundamental de 9 anos, destinados ao trabalho com as turmas de alfabetização (6, 7 e 8

anos). Apesar da diversidade dos temas e abordagens dos fascículos, os pontos comuns que podem ser identificados nos fascículos são:

- a) a compreensão de que a sistematização do processo de alfabetização e sua articulação com práticas sociais de uso da leitura e da escrita (letramento) são fundamentais para se garantir a apropriação do sistema de escrita alfabética - SEA;
- b) a indicação de encaminhamentos práticos (como fazer), na maioria das vezes baseado na proposição de reflexões para o professor cursista;
- c) a valorização da experiência que os professores cursistas já possuem e a utilização de relatos e experiências de outros professores com práticas pedagógicas bem sucedidas;
- d) a reflexão sobre os conteúdos trabalhados e a devida articulação entre a teoria e a prática, proporcionando subsídios para o trabalho pedagógico do professor no sentido de sistematizar atividades que efetivamente possam proporcionar aos alunos a apropriação do SEA;
- e) a preocupação em garantir a apropriação do SEA a todos os alunos, nos três primeiros anos do Ensino Fundamental de 9 anos.

Algumas diferenças podem ser percebidas nos fascículos analisados. Enquanto os fascículos 1 e 2 apontam para a dimensão coletiva do trabalho pedagógico, no fascículo 3 prevalece o aspecto individual. Os fascículos 1 e 2 apresentam os conceitos de alfabetização e letramento, que são retomados somente no fascículo 5. No fascículo 4, que trata da organização da Biblioteca Escolar e salas de leitura, nota-se a ausência de um texto sobre a leitura de histórias infantis em sala de aula (ou literatura infantil), que é apresentado somente no fascículo 7.

Em geral, o discurso pedagógico presente nos fascículos baseia-se em teorias de matrizes epistemológicas distintas, sendo predominantes o construtivismo e a alfabetização em uma perspectiva de letramento. Além disso, observa-se no discurso pedagógico dos fascículos uma preocupação em explicitar metodologias referentes à sistematização do processo de alfabetização. As teorias mencionadas encontram-se justapostas (como é o caso dos fascículos 1, 2 e 5), pois os autores dos fascículos baseiam-se na Psicogênese da Língua Escrita (Emilia Ferreiro e Ana Teberosky) e, ao mesmo tempo, defendem a sistematização do processo de alfabetização. Pode-se afirmar que os autores não se restringem apenas à perspectiva construtivista, mas buscam dialogar com as possibilidades por ela oferecida e aproximá-la com outras perspectivas que defendem a sistematização do processo de alfabetização e a

importância da mediação no processo de ensino-aprendizagem, defendida por autores como Artur Moraes, Eliana Albuquerque, Telma Leal, Magda Soares e outros. No levantamento efetuado, constatou-se que 100 (cem) autores foram citados, sendo Maria Costa Val, Ângela Kleiman, Artur Gomes de Moraes e Magda Soares os mais citados.

Embora os fascículos apresentem uma série de contribuições teóricas e metodológicas para os professores alfabetizadores, alguns aspectos poderiam ser melhor explorados, tais como:

- a) a inclusão de questões mais amplas relacionadas à educação, à função social da escola na sociedade atual e à dimensão política do processo educativo e do próprio processo de alfabetização. A questão da importância do domínio da leitura e da escrita como instrumento essencial para o exercício de uma cidadania plena poderia ser útil para efetivar uma articulação maior entre as dimensões teórica, política e metodológica do processo de alfabetização;
- b) uma maior explicitação sobre o papel da Literatura Infantil no processo de alfabetização, assim como na constituição do sujeito-leitor;
- c) a ampliação da discussão da escola e da ação docente em uma perspectiva mais coletiva e social e menos individualizada, pois o trabalho docente é também influenciado pela organização escolar como um todo;
- d) a inclusão de contribuições de professores alfabetizadores, visto que os grupos representados no processo de produção do texto da política constituem-se apenas de professores das Universidades. Embora algumas vezes haja a menção de práticas alfabetizadoras que foram alvo de pesquisas acadêmicas, é possível que os professores cursistas pudessem ser beneficiados com as contribuições de seus pares.

De modo geral, os fascículos do Programa Pró-Letramento podem auxiliar a prática pedagógica do professor no sentido de aprimorar seus conhecimentos teóricos e subsidiar sua prática docente de forma a garantir o sucesso da aprendizagem dos alunos. No entanto, os tutores são sujeitos fundamentais na mediação entre o material e os professores cursistas, seja complementando os fascículos com materiais adicionais ou criando espaços para que os professores discutam, reflitam, questionem e estabeleçam relações entre o conteúdo do material e os conhecimentos que já possuem. Os materiais utilizados (fascículos e materiais complementares) são importantes. No entanto, as interações que se estabelecem no grupo, as oportunidades

de intercâmbio de experiências, as reflexões e a fundamentação e estímulo que os professores cursistas possam receber para planejarem intervenções em suas salas de aula são fundamentais para que o desenvolvimento profissional efetivamente aconteça. Nesse processo, parece essencial compreender a escola em sua dimensão social e coletiva, pois o processo educativo é uma responsabilidade de todos os profissionais que atuam na escola e não deveria ser entendido como uma responsabilidade dos professores individualmente (DANTAS; PRADO, 1994).

Uma avaliação do contexto da prática

O contexto da prática é complexo e envolve uma série de dimensões, tais como: o desenvolvimento do Programa junto aos professores cursistas (encontros de discussão), as possíveis mudanças ocorridas na atuação dos professores em suas salas de aula, os possíveis impactos do programa na melhoria da aprendizagem dos alunos, etc. Apesar do reconhecimento dessas dimensões, a pesquisa relatada nesse artigo focalizou apenas como o Programa estava sendo desenvolvido junto aos professores cursistas, utilizando como estratégia de coleta de dados a observação de encontros de discussão em Garuva – SC e entrevistas com tutores. Com a finalidade de se obter dados de outras realidades, foram aplicados questionários de cursistas de outras localidades

A pesquisa junto aos cursistas, seja por meio das observações, entrevistas e questionários, reveste-se de significativa importância, pois os professores participantes no Programa Pró-Letramento constituem o foco central da política investigada. Ball (2006) aponta que em muitos estudos de implementação as pessoas estão apenas "implícitas", pois nem sempre se dá a devida atenção às opiniões das pessoas envolvidas nas políticas. Na perspectiva de pesquisa de políticas defendida por ele, é fundamental levar em conta as vozes dos sujeitos.

A partir dos dados coletados por meio de questionários, percebe-se o posicionamento favorável em relação à execução do programa, em virtude de que 78% dos tutores e 62% dos professores cursistas consideraram o programa extremamente válido. Além disso, 89% dos tutores e 76% dos professores cursistas consideraram a formação continuada para professores alfabetizadores como extremamente importante. Com relação à importância dessa formação, a Coordenadora Pedagógica do Programa assim se manifestou, durante entrevista:

Eu acho que ela é essencial, principalmente porque os cursos de Magistério e de Pedagogia e até mesmo o curso de Letras e de outras licenciaturas não têm formado a contento os professores para atuarem nas séries iniciais. Então eu vejo que a formação continuada é extremamente importante para que o professor possa desenvolver o seu trabalho da melhor forma possível. Muitos têm nos dito assim, até muitos tutores, que eles têm aprendido muitas coisas conosco que nunca tinham visto na graduação, principalmente aqueles que são da área de Pedagogia. Coisas que não são tratadas no curso e que são essenciais para aquele que vai alfabetizar, para aquele que vai trabalhar nas séries iniciais. Então ela é fundamental para o bom desempenho do professor e para melhorar os resultados lá na ponta com as crianças também.

Conforme o relato da coordenadora pedagógica, a formação continuada é importante para o professor cursista assim como para o professor orientador de estudos, visto que oportuniza o estudo e, através dele, o repensar sobre a prática pedagógica. Segundo seu argumento, a efetivação dessa política de formação é necessária porque questões relacionadas aos métodos de alfabetização ainda não tinham sido bem compreendidas por boa parte dos professores. Essa falta de compreensão docente pode ser entendida como um fator que interferia no desempenho do professor alfabetizador em sala de aula. Nesse sentido, o Programa Pró-Letramento tem contribuído para a prática pedagógica e, conseqüentemente, para a melhoria da aprendizagem dos alunos.

Sobre a importância e contribuições do programa, o relato das professoras entrevistadas demonstra que uma das contribuições do Programa Pró-Letramento tem sido o desenvolvimento da formação continuada nas escolas e a compreensão de sua importância para a prática pedagógica dos professores, através de ações como a formação de grupos de estudos.

A execução do Programa Pró-Letramento também tem proporcionado aos professores cursistas a compreensão acerca do que seja alfabetização e letramento, pois a proposta metodológica contida no Programa baseia-se na perspectiva de “alfabetizar letrando”. A alfabetização em uma perspectiva de letramento, conforme mencionado anteriormente, pode tornar-se uma forma eficaz de se garantir um domínio amplo e consolidado na leitura e da escrita, algo que é fundamental para a construção de uma sociedade justa e igualitária.

Desta forma, de acordo com tutores e professores cursistas, o programa tem desenvolvido nos professores conhecimentos que possibilitam a sua compreensão sobre a linguagem e o desenvolvimento de uma prática pedagógica pautada na perspectiva de se alfabetizar letrando, o que pode garantir a efetivação de uma educação mais inclusiva, isto é, que oportunize de fato o acesso do aluno ao mundo escrito.

Todos os tutores que responderam o questionário (nove) consideraram que o Programa Pró-Letramento também tem contribuído para oferecer suporte à ação pedagógica dos professores das séries iniciais de modo a elevar a qualidade do ensino.

Sobre a organização e execução do programa, os tutores descreveram que utilizam diversas estratégias durante a realização dos encontros de estudo. Algumas delas são: dinâmicas de grupo, aulas expositivas e práticas, estudos dirigidos, trabalhos em grupo e individualmente, debates, troca de experiências, leitura de textos complementares, exposição de trabalhos realizados com os alunos nas escolas.

Sobre a metodologia adotada nos encontros de estudos os professores cursistas encontram-se satisfeitos, visto que para 35% a metodologia é extremamente adequada, para 34% muito adequada e para 31% adequada. No entanto, os professores cursistas fazem algumas sugestões para a realização dos encontros. Algumas dessas sugestões referem-se à realização de: palestras, oficinas, passeios culturais e exposições. Nota-se que as sugestões estão relacionadas com a prática pedagógica do professor, ou seja, que o professor espera do curso de formação continuada respostas práticas para sua atuação em sala de aula.

Embora os encontros de estudo tenham proporcionado momentos de leituras, reflexão, troca de experiências e operacionalização na prática, observou-se nas respostas ao questionário que 67% dos tutores consideram a carga horária do curso como razoável. Identificou-se também que apesar de alguns professores sugerirem que a carga horária do curso fosse maior, devido à grande quantidade de conteúdo contida nos fascículos, 78% deles consideram a carga horária do curso suficiente.

Os questionários foram respondidos por 102 professores cursistas no ano de 2008. Desse total a maioria é do sexo feminino (97%) e possuem idade acima de 40 anos (34%). Além disso, em relação à formação acadêmica 59% possuem curso superior e deste total 32% curso de pós-graduação (especialização). Os professores cursistas com maior formação acadêmica são do estado de Santa Catarina.

Os professores foram indagados sobre os motivos que os levaram a participar do Programa Pró-Letramento, visto que essa participação não é obrigatória. As leituras dos dados apontaram as principais razões que os motivaram ao estudo: aperfeiçoamento de conhecimentos e práticas pedagógicas (48%), interesse em buscar respostas para problemas e dificuldades da prática pedagógica (36%) e possibilidade de avanço na carreira (11%).

No tocante à avaliação do material pedagógico utilizado (fascículos) nos encontros de estudo, a maioria dos professores (com exceção de apenas dois) consideram o material muito adequado. Para eles o conteúdo do material possui uma riqueza teórica muito grande em virtude da diversidade de autores presentes e sugestões de atividades. No entanto, afirmam que os resultados obtidos a partir da implementação das ações propostas nos fascículos depende de como se trabalha com esse material, ou seja, inicialmente do estudo realizado nos encontros e da posterior aplicação da teoria em sala de aula.

A partir dos relatos dos professores cursistas foram elencadas algumas dificuldades encontradas na execução do Programa Pró-Letramento. Um delas é a falta de material (fascículos) para todos os professores, sendo que esta dificuldade atinge mais os professores do estado da Bahia. Outra dificuldade é o fato de que o programa é direcionado aos professores que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental, devendo na opinião dos professores ser ampliado para os demais professores, assim como para diretores e equipe pedagógica. E por fim, uma dificuldade é a falta de material didático nas escolas para colocar em prática o que se aprende nos encontros de estudo.

Ficou explícito na fala dos professores participantes da pesquisa que eles consideram a formação continuada um instrumento essencial para a mudança das práticas pedagógicas em relação ao processo de alfabetização, porém há uma ausência de relatos que evidenciem o impacto efetivo do Programa na prática docente.

Desta forma, na análise do contexto da prática buscou-se levar em consideração que os professores desenvolvem suas próprias interpretações das políticas propostas e interagem com elas de formas diferenciadas. As possíveis mudanças que podem ocorrer em suas concepções e práticas dependem de uma série de fatores que vão além dos programas de formação continuada de que eles participam, tais como: condições objetivas de trabalho na escola, condições institucionais da escola ou escolas onde

trabalham, apoio e assessoramento recebidos na escola, projeto pedagógico das redes de ensino e da escola, entre outros fatores.

Em geral, os professores cursistas apresentaram uma avaliação positiva do Programa e consideraram que este tem contribuído para uma melhoria das suas práticas pedagógicas. Do mesmo modo, embora tenham apontado problemas e dificuldades, a avaliação dos tutores também foi positiva. Através das respostas dos questionários percebe-se que o programa tem proporcionado aos professores um saber teórico que pode levar a mudanças na prática pedagógica. Através da participação no Programa os professores demonstraram superar a falta de conhecimentos relevantes, tais como a alfabetização em uma perspectiva de letramento e as práticas sistemáticas da alfabetização que sejam coerentes com a mencionada perspectiva. A avaliação positiva apresentada tanto pelos professores cursistas quanto pelos tutores precisa, no entanto, ser confrontada com dados de outra natureza, tais como: investigações longitudinais sobre os avanços qualitativos na prática docente dos professores cursistas, melhorias observadas na aprendizagem dos alunos e nas taxas de aprovação, entre outros. Isso se impõe como um imperativo necessário, principalmente quando consideramos que as pesquisas sobre políticas educacionais devem interrogar e problematizar as políticas, bem como analisar o seu impacto do contexto da prática, evitando a sua mera legitimação. Não se trata de desqualificar as opiniões dos participantes da pesquisa, mas buscar confrontá-las com outras evidências.

Considerações finais

Esta pesquisa teve como foco de avaliação a concepção e gestão do Programa Pró-Letramento. O referido Programa, que foi delineado a partir de mudanças ocorridas no Governo Federal no ano de 2003, segundo a ótica dos tutores e professores cursistas, tem apresentado resultados satisfatórios. Os tutores, coordenadores e professores cursistas envolvidos na pesquisa consideraram que os conhecimentos e práticas discutidos nos encontros de estudo, o conteúdo do material e o formato do Programa e das reuniões têm oportunizado momentos de reflexão e de aperfeiçoamento das práticas na sala de aula dos professores cursistas. Embora uma opinião positiva e otimista tenha sido predominante nos dados coletados é importante lembrar que a incorporação dos princípios, teorias e práticas pode ocorrer de forma diferenciada entre

os participantes. Além disso, é importante destacar que o trabalho dos professores é influenciado pelo contexto escolar; infra-estrutura disponível e condições de trabalho; pelas características da escola, dos alunos, da comunidade; pelo projeto pedagógico das redes de ensino e das escolas, etc.

As opiniões dos professores cursistas e tutores são relevantes e servem como um importante indicador de avaliação. No entanto, uma avaliação mais ampla do impacto do Programa demanda buscar evidências que demonstrem em que medida o Programa Pró-Letramento tem contribuído para atender as demandas que impulsionaram a sua formulação, ou seja, melhorar a qualidade da aprendizagem nos anos iniciais, o que pressupõe a realização de pesquisas que envolvam as relações de ensino na sala aula. No âmbito da presente pesquisa, podem-se indicar algumas reflexões, de ordem mais geral, sobre o programa enquanto uma política nacional abrangente.

Em primeiro lugar, argumenta-se que o Programa Pró-Letramento constitui-se em uma intervenção necessária e importante para que os professores cursistas possam enfrentar os desafios da alfabetização com uma instrumentalização teórico-prática mais adequada, especialmente em contextos que apresentam altas taxas de reprovação nos anos iniciais e elevado número de alunos com desempenho considerado “muito crítico”. Deve-se destacar, no entanto, que a melhoria da qualidade depende de inúmeros aspectos que vão muito além da formação continuada dos professores. Assim, ao lado da formação continuada, é fundamental investir em aspectos que voltados às transformações contínuas de longo prazo voltadas à construção de uma sociedade igualitária e democrática (APPLE, 2001)⁷, bem como em aspectos voltados à melhoria nas condições de trabalho dos professores, infraestrutura das escolas, democratização da gestão educacional e escolar, etc. Uma das principais limitações do Programa é buscar melhorar a qualidade da aprendizagem com soluções centradas na escola quando, na realidade, “a educação não pode compensar a sociedade” (BERNSTEIN, 1982), pois as

⁷ Segundo Boron (2003), uma democracia integral e substantiva remete: a) a uma formação social caracterizada por um nível relativamente elevado, ainda que historicamente variável, ao bem-estar material e igualdade econômica, social e jurídica, que permita o pleno desenvolvimento das capacidades e tendências individuais, bem como a infinita pluralidade de expressões da vida social; e b) a garantia formal e factual do pleno gozo dos direitos e exercício dos mesmos na vida cotidiana (capacidade da comunidade ter um governo baseado no sufrágio universal e a mais ampla liberdade política).

origens das desigualdades sociais e educacionais estão fora do sistema educacional, ou seja, nas estruturas econômicas e sociais.

Em segundo lugar, indica-se que o Programa Pró-Letramento focaliza um aspecto específico e pontual: a questão da alfabetização e as dificuldades em obter resultados mais positivos no que se refere à apropriação do conhecimento básico/inicial da Língua Portuguesa pelos alunos. Além disso, o material utilizado focaliza aspectos teórico-práticos do processo de alfabetização e ensino da Matemática, sem apresentar reflexões mais amplas sobre a função social da escola e do papel do conhecimento. Pode-se afirmar que o Pró-Letramento possui fortes marcas de um “modelo de formação aplicacionista” (SANTOS, 2008, p. 147) e que esse processo de formação poderia incluir discussões teóricas mais amplas sobre o papel da escola e da apropriação do conhecimento sistematizado.

Referências

APPLE, M. W. *Política cultural e educação*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

BALL, S. J. *Education reform: a critical and post-structural approach*. Buckingham: Open University Press, 1994.

BALL, S. J. Sociologia das políticas educacionais e pesquisa crítico-social: uma revisão pessoal das políticas educacionais e da pesquisa em política educacional. *Currículo Sem Fronteiras*, [S. l.], v. 6, n. 2, p. 10-32, jul./dez. 2006.

BAVARESCO, M. R. C. *As interfaces de um Programa Oficial de Formação - PROFA: do escrito à dinâmica de formação*. 2004. Dissertação (Mestrado em Educação)- Universidade do Vale do Itajaí, Itajaí, SC, 2004.

BERNSTEIN, B. A escola não pode compensar a sociedade. In: GRÁCIO, S.; STOER, S. R.; MIRANDA, S. (Org.). *Sociologia da Educação II: a construção social das práticas educativas*. Lisboa: Livros Horizonte, 1982. p. 19-31.

BISPO, S. A. da S. *Programa de formação de professores alfabetizadores – PROFA: da teoria à prática na REME de Três Lagoas – MS*. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação)- Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, MS, 2006.

BORON, A. A. El Estado y las “reformas del Estado orientadas al mercado”: los “desempeños” de la democracia en América Latina. In: KRAWCZYK, N. R.; WANDERLEY, L. E. *América Latina: Estado e reformas numa perspectiva comparada*. São Paulo: Cortez, 2003. p. 19-67.

BOWE, R.; BALL, S.; GOLD, A. *Reforming education and changing schools: case studies in policy sociology*. London: Routledge, 1992.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº. 1.403, de 9 de junho de 2003. Institui o Sistema Nacional de Certificação e Formação Continuada de Professores. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 10 jun. 2003. Seção 1, p. 50. =2003a

_____. Ministério da Educação. Toda criança aprendendo. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, DF, v. 84, n. 206/207/208, jan./dez. 2003a. = 2003b

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Infantil e Fundamental. *Edital n.º 01/2003*. Brasília, DF, 2003b. = 2003c

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação a Distância. *Pró-Letramento: Programa de formação continuada de professores das séries iniciais do Ensino Fundamental: guia geral*. Brasília, DF, 2007a.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Pró - Letramento: Programa de formação continuada de professores dos anos/séries iniciais do Ensino Fundamental: alfabetização e linguagem*. Brasília, DF, 2007c. = 2007b

BRASIL. Ministério da Educação. *Rede Nacional de Formação Continuada de Professores da Educação Básica: orientações gerais*. Brasília: MEC, 2005.

CAMPOS, R. G. M. *O Programa de Formação de Professores Alfabetizadores – PROFA, e suas implicações pedagógicas: concepção de alfabetização, atuação profissional e resultados obtidos*. 2006. 112 f. Dissertação (Mestrado em Educação)-Universidade Católica de Goiás, Goiás, Goiânia, 2006.

DANTAS, H.; PRADO, E. C. Alfabetização: responsabilidade do professor ou da escola?. In: AZEVEDO, M. A.; MARQUES, M. L. (Org.). *Alfabetização hoje*. São Paulo: Cortez, 1994. p. 93-111.

UMA ESCOLA do tamanho do Brasil: Programa de governo 2002: Coligação Lula Presidente. São Paulo: Partido dos Trabalhadores: Fundação Perseu Abramo, 2002.

GHIRALDELLI JÚNIOR, P. *Filosofia e história da educação brasileira*. 2. ed. São Paulo: Manole, 2009.

INEP. *Qualidade da educação: uma nova leitura do desempenho dos estudantes da 4ª série do Ensino Fundamental*. Brasília, DF, 2003.

_____. *SAEB-2005: primeiros resultados: médias de desempenho do SAEB/2005 em perspectiva comparada*. Brasília, DF, 2007.

LIMA, T. P. P. de. *A concepção de educação do Partido dos Trabalhadores (PT): marcos institucionais e registros documentais*. 2004. 120 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2004.

MAINARDES, J. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. *Educação & Sociedade*, Campinas, SP, v. 27, n. 94, p. 47-69, jan./abr. 2006.

MAINARDES, J. *Reinterpretando os ciclos de aprendizagem*. São Paulo: Cortez, 2007.

MARTINS, A. A educação básica no século XXI: o projeto do organismo “Todos pela Educação”. *Práxis Educativa*, Ponta Grossa, v. 4, n. 1, jan./jun. 2009.

MEIRA, S. R. *Formação do professor alfabetizador pelo PROFA: avaliação do programa 2004*. 230 f. Tese (Doutorado em Psicologia)-Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, SP, 2004.

MENDONÇA, E. F. *Governo Lula 3 anos: um problema do tamanho do Brasil*. 2005. Disponível em: <www.universia.com.br>. Acesso em: 15 set. 2007.

PIATTI, C. B. *Formação continuada: reflexos na prática dos professores participantes do Programa de formação de professores alfabetizadores – PROFA*. 2006. 157 f. Dissertação (Mestrado em Educação)-Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2006.

SANTOS, S. R. M. dos. A Rede Nacional de Formação Continuada de Professores, o Pró-Letramento e os modos de “formar” os professores. *Práxis Educativa*, Ponta Grossa, v. 3, n. 2, p. 143-148, jul./dez. 2008.

SAVIANI, D. *O Plano de Desenvolvimento da Educação: análise crítica da política do MEC*. Campinas, SP: Autores Associados, 2009.

SOARES, M. B. As muitas facetas da alfabetização. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 52, p. 19-24, fev. 1985.

_____. Língua escrita, sociedade e cultura: relações, dimensões e perspectivas. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, p. 5-16, set./dez. 1995.

_____. Letramento/alfabetismo. *Presença Pedagógica*, Belo Horizonte, v. 2, n. 10, p. 83-89, jul./ago. 1996.

_____. *Letramento: um tema em três gêneros*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

_____. Apresentação. *Educação & Sociedade*, Campinas, SP, v. 23, n. 81, p. 15-19, dez. 2002.

Recebido em: 5/9/2011

Aceito para publicação em: 25/1/2012