

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

▮ Márcia Aparecida Alferes*

▮ Jefferson Mainardes**

Resumen

Este artículo presenta un análisis de la formulación y gestión del Programa Pro-Letramiento, implementado por el gobierno federal de Brasil en 2005. El programa de investigación se destina a la formación de profesores alfabetizadores en las áreas de Alfabetización/Lenguaje y Matemáticas. El objeto de la investigación fue evaluar de forma crítica los principales aspectos sobre la concepción y gestión del programa y las concepciones en él subyacentes. El marco teórico de la investigación es el enfoque del ciclo de políticas (BOWE; BALL; GOLD, 1992; BALL, 1994) y contribuciones de autores que analizan concepciones sobre el proceso de alfabetización y letramiento (Soares, 1998, 2002). Se argumenta que el Programa Pro-Letramiento es una medida 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 la capacitación continua de profesores.

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

Formação continuada de professores alfabetizadores: uma avaliação do Programa Pró-Letramento

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

* Máster en Educación, Universidad Estadual de Ponta Grossa (UEPG); Especialista en Gestión, Administración, Supervisión y Orientación Educacional, Facultad de Educación, Administración y Tecnología de Ibaíti (FEATI). E-mail: profsecr@yahoo.com.br.

** PhD por el Institute of Education, University of London; Máster en Educación, Universidad Estadual de Campinas, San Pablo- Brasil. E-mail: jefferson.m@uol.com.br..

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 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.

Introducción

En este artículo se presenta un análisis de la concepción y gestión del Programa Pro-Letramiento que el Ministerio de Educación (MEC) está implementado en diversos estados brasileños, desde 2005. Se trata de un amplio programa de formación continua de profesores de los primeros años del Primario, en las áreas de Alfabetización/Lenguaje y Matemáticas.

En el contexto del presente trabajo es importante señalar que la formación continua de profesores no es reciente y una serie de iniciativas han sido implementadas en las últimas décadas. Algunas de esas iniciativas fueron más amplias (programas nacionales o provinciales) y otras más localizadas (en una red de enseñanza o en un grupo de escuelas). Distintas razones han motivado la creación de programas gubernamentales de formación continua de profesores de años iniciales del Primario, entre los cuales se destaca el nivel de desempeño de los alumnos en dichos años, que ha sido detectado por los sistemas nacionales de evaluación¹ y la creencia de que la formación continua puede contribuir para solucionar o amenizar problemas relacionados con el desempeño insatisfactorio de los alumnos y la baja calidad de la educación.

Las estadísticas brasileñas señalan que los datos relativos a la adquisición de la lectura y de la escritura, en Brasil, son preocupantes, y las fuentes de evidencia más importantes sobre esa capacidad de los alumnos brasileños son los datos del SAEB, publicados cada dos años por el Instituto Nacional de Estudios e Investigación Educacional *Anísio Teixeira* (INEP). En las evaluaciones de 2001 y 2003, respectivamente, 22,2% y 18,7% de los alumnos de 4º grado obtuvieron un desempeño “muy crítico”² y sólo una pequeña parte” presentó un desempeño adecuado (4,9% en 2001 y 4,8% en

¹ Se destaca el Sistema Nacional de Evaluación Básica (SAEB) que empezó a desarrollarse a fines de los años 80 y se aplicó por primera vez en 1990, y su componente, Prueba Brasil, creado en 2005. El SAEB se realiza por muestreo de las Redes de Enseñanza en cada Unidad de la Federación y tiene como objeto principal ofrecer subsidios para la formulación, reformulación y monitoreo de políticas públicas, contribuyendo, así, para la universalización del acceso y la amplitud de la calidad, de la equidad y de la eficiencia de la educación brasileña, mientras que Prueba Brasil tiene más especificidad, pues focaliza cada unidad escolar, evaluando municipio y escuela, con la finalidad de auxiliar a los gobernantes en las decisiones y en la dirección de recursos técnicos y financieros, así como la comunidad escolar en el establecimiento de metas e implantación de acciones pedagógicas y administrativas.

² Según datos del MEC (Ministerio de Educación) (BRASIL, 2003c) integran el nivel *muy crítico* los alumnos que no desarrollaron habilidades de lectura mínima correspondiente a cuatro años de escolarización, no fueron alfabetizados adecuadamente y no consiguen responder a los ítems de la prueba, mientras que los alumnos en *nivel crítico* son los que no son lectores competentes, leen de forma poco correspondiente con su grado y construyen el entendimiento de frases de forma simple. En el *nivel intermedio* se encuentran los alumnos que están empezando a desarrollar las habilidades de lectura, pero todavía no están en el nivel exigido para el 4º grado. Los lectores con nivel de comprensión de textos adecuados al 4º grado están en el *nivel adecuado*. Y, por último, el *nivel avanzado*, que corresponde a los lectores con habilidades consolidadas. Vale señalar que el *nivel avanzado* fue eliminado de las evaluaciones a partir del año 2003.

2003). Los datos revelan que en 2001 el promedio de proficiencia en Lengua Portuguesa, en el 4º grado del Primario, fue de 165,1 puntos. En 2003 el promedio fue de 169,4 puntos, y en 2005 el promedio fue de 172,3 puntos (INEP, 2007)³. Eso demuestra una diferencia de 4,3 puntos de 2001 para 2003, y de 2,9 puntos de 2003 para 2005. Esos resultados señalan una reversión de la tendencia de caída de los puntos demostrada en el período de 1995 a 2001 por la evaluación realizada a través del SAEB. De cualquier modo, esos datos revelan que las habilidades de lectura, escritura e interpretación de textos todavía son insuficientes.

Es bueno recordar que una de las razones que originó la creación del Programa Pro-Letramento fue justamente el porcentaje de alumnos con desempeño crítico y muy crítico, situación que, de cierto modo, revela que las dificultades en el área de la alfabetización todavía no se resolvieron, a pesar de los innumerables programas ya desarrollados.

El referencial teórico de la presente investigación se basa en el abordaje del ciclo de políticas (BOWE; BALL; GOLD, 1992; BALL, 1994) que ofrece una estructura conceptual para el análisis de los contextos de influencia (la formulación del programa investigado) del contexto de la producción de los textos del programa y del contexto de la práctica. Se basa también en las contribuciones de autores que fundamentan concepciones críticas de alfabetización y letramiento (SOARES, 1995, 1996).

Para abordar el contexto de influencia se analizaron los siguientes documentos: el Programa del Gobierno Lula para la educación, denominado “Una escuela del tamaño de Brasil” (UNA ESCUELA..., 2002); el documento “Todo niño aprendiendo” (BRASIL, 2003b); los resultados del SAEB descritos en el documento “Calidad de la educación: una nueva lectura del desempeño de los estudiantes del 4º grado del Primario” (INEP, 2003). El contexto de la producción del texto se analizó a través del examen de los documentos oficiales sobre el Programa Pro-Letramento: “Pro-Letramento: Guía General” (2007^a), “Pro-Letramento: alfabetización y lenguaje” (2007^b) y el documento “Red Nacional de Formación continua de Profesores de Educación Básica: orientaciones generales” (BRASIL, 2005).

³ Los resultados del SAEB (1995-2005) y de la Prueba Brasil (2005-2007) se presentan por niveles, según la proficiencia presentada en las áreas de Lengua Portuguesa y Matemáticas. Las escalas de proficiencia en Lengua Portuguesa corresponden al nivel de 125 a 375 puntos (para alumnos de 4ºs grados) y del nivel de 125 a 375 o más (para alumnos de 8ºs grados del Primario y 3ºs grados do Enseñanza Media). Según datos del INEP (2007) la elaboración de los ítems de los *tests* del SAEB y de la Prueba Brasil en el área de Lengua Portuguesa se basa en las siguientes matrices de referencia: procedimientos de lectura; implicaciones del soporte, del género y/o del enunciador en la comprensión del texto; relación entre textos; coherencia y cohesión en el procesamiento del texto; relaciones entre recursos expresivos y efectos de sentido; y variación lingüística.

EL análisis del contexto de la práctica abarcó una serie de procedimientos metodológicos:

- 1- Entrevista semiestructurada con una Coordinadora Pedagógica de la Universidad Estadual de *Ponta Grossa* (UEPG), responsable por el Programa Pro-Letramiento en las provincias de *Alagoas*, *Bahia*, *Paraná*, *Rondônia* y *Santa Catarina*.
- 2- Estudio de campo en el Municipio de *Garuva* (SC), donde se realizaron las siguientes actividades de investigación:
 - a) Entrevistas con dos profesoras orientadoras de estudio (tutoras). Una de las entrevistadas actuaba también como coordinadora general.
 - b) Observaciones no-participantes de encuentros de estudios realizados los días 21 y 28 de febrero de 2008, en el municipio de *Garuva* (SC).
- 3- Participación de un seminario de evaluación realizado los días 14 y 15 de abril de 2008, en la ciudad del Balneario *Camboriú* (SC), en calidad de observadora.
- 4- Cuestionarios: con el objeto de obtener la opinión de profesores cursistas y tutores (orientadores de estudio) se elaboraron cuestionarios destinados a recoger datos junto a tutores y profesores cursistas. Se enviaron 300 cuestionarios para 30 diferentes municipios de las provincias de *Santa Catarina*, *Bahia* y *Alagoas*. Se recibieron 9 cuestionarios de tutores y 102 de profesores cursistas. La obtención de datos del cuestionario de otras provincias se tornó un aspecto importante, pues hay diferencias significativas en el contexto socioeconómico de las provincias que implementaron el Programa Pro-Letramiento.

De esa forma, en el presente trabajo, se buscó relacionar el proceso de formulación e implementación del Programa investigado con el contexto político y social en el cual fue formulado, así como también analizar aspectos del contexto de la práctica, con el objeto de verificar como el programa fue recibido y realizado a nivel local.

El abordaje del ciclo de políticas y las concepciones de alfabetización y letramiento

El “abordaje del ciclo de políticas” (*policy cycle approach*) fue formulado por el sociólogo inglés Stephen J. Ball y por colaboradores y se ha usado en diferentes países como un referencial para análisis de políticas educacionales y curriculares. Destaca la naturaleza compleja y polémica de la política educacional, enfatiza los procesos micropolíticos y la acción de los profesionales que enfrentan las políticas a nivel local y señala la necesidad de articular los procesos macro y micro en el análisis de políticas educacionales (MAINARDES, 2006).

El primer contexto del ciclo de políticas es el de influencia, en el cual generalmente comienzan las políticas públicas, los discursos políticos se construyen y los conceptos adquieren legitimidad, formando un discurso de base para la política (BOWE; BALL; GOLD, 1992). El segundo contexto, el de producción de texto es aquél donde los textos políticos representan la política. Esas representaciones pueden tomar varias formas: textos legales oficiales y textos políticos, comentarios formales o informales sobre los textos oficiales, pronunciamientos oficiales, videos etc. Los textos tienen consecuencias reales, vividas dentro del tercer contexto: el contexto de la práctica, que en la perspectiva de Bowe, Ball y Gold (1992) es donde la política se sujeta a interpretación y recreación y donde produce efectos y consecuencias que pueden representar cambios y transformaciones significativas en la política original. El contexto de los resultados o efectos pide un análisis del impacto de las políticas en términos de justicia, igualdad y libertad individual. En ese contexto, las políticas deberían analizarse en términos de su impacto e interacciones con desigualdades existentes. El quinto contexto del ciclo de políticas – el contexto de la estrategia política – abarca la identificación de un conjunto de actividades sociales y políticas que serían necesarias para enfrentar los problemas identificados.

Para Mainardes (2006), el “ciclo de políticas” es un referencial teórico-analítico dinámico y flexible. El autor explica que Ball y Bowe señalan que la focalización del análisis de políticas debería ser sobre la formación del discurso de la política y sobre la interpretación activa que los profesionales que actúan en el contexto de la práctica realizan para relacionar los textos de la política con la práctica. Aunque el abordaje del ciclo de políticas ofrezca instrumentos analíticos para el análisis de la trayectoria de políticas, son necesarios referenciales teóricos más específicos. En el caso de la presente investigación, se optó por buscar un referencial sobre el concepto de alfabetización bajo una perspectiva crítica, que según Soares (1985) se caracteriza por un sentido básico y pleno. Para la autora la alfabetización, en su sentido básico, corresponde al proceso de adquisición del código escrito, de las habilidades de lectura y de escritura. En su sentido pleno, debe proporcionar el aprendizaje no de una mera traducción de lo oral para lo escrito (sentido básico o limitado) y de éste para aquél, sino de la autonomía de recursos de articulación del texto y estrategias propias de expresión/compreensión.

Según Soares (2002), el aprendizaje de la escritura y lectura, en su sentido básico no cambiaría nada el estado o la condición del individuo en sus aspectos sociales, psíquicos, culturales, políticos, cognitivos, lingüísticos e incluso económicos; tampoco lo haría en determinados grupos sociales, con relación a efectos de naturaleza social, cultural, política, económica y lingüística, lo que el aprendizaje de la lectura y de la escritura en su sentido pleno podría posibilitarles.

Además, para Soares (1985) el fracaso escolar en alfabetización no se explica sólo por la complejidad de la naturaleza de su proceso, pues es evidente que se deben considerar, todavía, los aspectos sociales y políticos que condicionan, en la escuela, el aprendizaje de la lectura y de la escritura. Para la autora (SOARES, 1998, p. 58) “[...] mientras la posesión y el uso plenos de la lectura y de la escritura sean privilegios de determinadas clases y categorías sociales – como ha sido- asumen rol de arma para el ejercicio del poder, para la legitimación de la dominación económica, social, cultural, instrumentos de discriminación y de exclusión”.

El concepto de alfabetismo (SOARES, 1995) o letramiento (SOARES, 1996) está todavía en construcción, pero, ya se sabe que es una acción distinta de alfabetización pero no separable, por el contrario: lo ideal sería alfabetizar letreando. Soares (1995, p.7) explica que de los individuos ya se requiere no sólo el dominio de la tecnología del leer y escribir sino también “que sepan hacer uso de ella, incorporándola en su vida, transformándose así su “estado” o “condición”, como consecuencia del dominio de esa tecnología”. Así, el concepto de letramiento señala una visión más amplia y completa de lo que es un sujeto capaz de utilizar el lenguaje escrito. Este concepto trae muchas implicaciones para la práctica escolar y para las políticas educacionales, ya que solicita el desarrollo de prácticas pedagógicas más significativas, dirigidas al uso amplio y real del lenguaje escrito.

Caracterización del Programa Pro-Letramiento

Conforme señalado en la introducción, el Pro-Letramiento es un programa amplio de formación continua para profesores de los primeros años del Primario, focalizando las áreas de Alfabetización/Lenguaje y Matemáticas. La implementación de ese Programa ocurre en tres fases: 1ª) etapa de adhesión de los municipios y provincias, 2ª) etapa de relevar y 3ª) etapa de retorno.

Previsto para funcionar en la modalidad a distancia, el Programa Pro-Letramiento usa material impreso, videos y actividades presenciales dirigidas por profesores orientadores de estudio (tutores) de los propios municipios, que son formados por las Universidades que integran la Red Nacional. La formación de los profesores orientadores consiste de un curso inicial de 40 horas, seguido por dos seminarios de acompañamiento del Programa y un seminario de evaluación al final del curso.

Cada red de enseñanza cuenta con un Coordinador General, que es un profesional de la Dirección de Educación, responsable por acompañar el Programa en su municipio, además de participar de reuniones y encuentros fechados por el MEC y/o por las Universidades, y prestar informaciones sobre el andar del Programa en el municipio.

El MEC, por medio de la Dirección de Educación Básica (SEB) y de la Dirección de Educación a Distancia (SEED), es el coordinador nacional del Programa, elabora las directrices y los criterios para organización de los cursos y la propuesta de implementación, además de garantizar los recursos financieros para la elaboración y reproducción de los materiales y la formación de los profesores orientadores de estudios (tutores).

En el análisis de la creación del Programa Pro - Letramiento se debe considerar que en el gobierno anterior ya había sido creado, en 2001, el Programa de Formación de Profesores Alfabetizadores (PROFA)⁴, cuyo objetivo era ofrecerle al profesor de los grados iniciales del Primario, de la Pre-Escuela y de la Educación de Jóvenes y Adultos, un acceso cualificado al conocimiento en alfabetización. El referido programa se basa en una concepción constructiva y lo desarrolla el MEC, junto con las Direcciones provinciales y municipales de Educación, así como también por las Universidades.

Aspectos del contexto de influencia del Programa Pro-Letramiento

El proceso de decisión y formulación del Programa Pro-Letramiento fue influenciado por un conjunto de factores interrelacionados. El primero se refiere al comienzo, en 2003, de una nueva gestión del gobierno federal, lo que estimuló la creación de políticas públicas más orientadas para la promoción de la igualdad y de la inclusión social. En el área de educación, se destaca como un punto importante el documento del programa

⁴ Com relación al PROFA, ver Bavaresco (2001), Campos (2006), Meira (2004), Bispo (2006) y Piatti (2006).

de gobierno del PT, denominado “Una escuela del tamaño de Brasil” (2002)⁵, el cual reconoce la educación como un derecho inalienable de la población y asume un compromiso con una escuela pública de calidad social, que garantiza a todos los ciudadanos la satisfacción de la necesidad de un continuo aprendizaje. Para alcanzar tal objetivo, el documento señala como prioridad la expansión del sistema educacional y la elevación de sus niveles de calidad, y para atender esa dimensión social sería necesaria la formulación de propuestas vinculadas con la educación, tales como: la beca-escuela y la beca-universidad, asociadas con los programas de renta mínima, como forma de combate a la exclusión social; programas de formación profesional y de educación de jóvenes y adultos, dada la precaria situación de escolaridad de los trabajadores brasileños; la inversión en investigación y desarrollo; la universalización de la educación básica y la ampliación significativa de la educación superior. (UNA ESCUELA..., 2002).

Ya al comienzo de la gestión, en junio de 2003, el MEC formuló y distribuyó el documento “Todo niño aprendiendo” (BRASIL, 2003b). Este documento es muy necesario para comprender el origen y el propósito del Programa Pro-Letramiento, ya que en él se explicitaron las políticas delineadas por el MEC en la gestión del entonces Ministro Cristovam Buarque y que serían desarrolladas con las Direcciones Provinciales y Municipales de Educación. En este documento, se señalaron cuatro políticas básicas:

- 1) la implantación de una política nacional de valorización y formación de profesores, comenzando, en 2003, con el incentivo a la formación continua de los profesores de los ciclos o grados iniciales del Primario;
- 2) la ampliación de la atención escolar, por medio de la extensión de la jornada y de la duración de la Enseñanza Primaria;
- 3) el apoyo a la construcción de sistemas provinciales de evaluación de la educación pública, también focalizando, en 2003, el alumnado de los ciclos o grados iniciales de la enseñanza Primaria;
- 4) la implementación de programas de apoyo al letramiento de la población infantil (BRASIL, 2003b, p. 197-198).

La primera política señalada en el documento - implantación de una política nacional de valorización y formación de profesores – incluía las siguientes acciones: a) piso salarial y carrera del profesor; b) Examen Nacional de Certificación de Profesores, c) Beca Federal de incentivo a la formación continua y contrapartida de los entes federados; y d) creación de la Red Nacional de Investigación y Desarrollo de la

⁵ Este documento es la propuesta del Partido de los Trabajadores para la educación, elaborado y presentado en las elecciones de 2002 para Presidencia de la República. Sobre las concepciones de educación defendidas por el PT en el período de 1989 a 1999 a partir de los Encuentros Nacionales de Educación, ver Lima (2004).

Educación. La idea inicial era la de apoyar la investigación educacional aplicada para la producción de material didáctico y de cursos a distancia de formación inicial y continua de profesores. Las áreas de investigación aplicada que serían apoyadas eran las siguientes: 1- Alfabetización y letramiento; 2- Educación matemática y científica; 3- Enseñanza de las ciencias humanas; 4- Artes y Educación Física; 5- Tecnologías de gestión y evaluación en educación. (BRASIL, 2003b). Se observa, así, que la formación continua de profesores se entiende, desde el principio de la gestión, como un elemento esencial. A pesar de los cambios de Ministro de Educación, la centralidad de la formación continua viene siendo mantenida.

Los datos de las evaluaciones del SAEB realizadas en 2001 y 2003 también fueron importantes en la esfera de la formulación del Programa Pro-Letramento. El propio documento “Todo niño aprendiendo” (BRASIL, 2003b) ya mencionaba tales datos. Es interesante señalar que la gestión del gobierno federal que comenzó en 2003 optó por abandonar el PROFA y crear el Pro- Letramento. Mientras el PROFA privilegiaba el proceso de alfabetización dentro de una perspectiva constructivista, el Pro-Letramento enfatiza aspectos orientados para una alfabetización con cuño de Pro-Letramento.

Según Mendonça (2005), la campaña de Lula en el área de la Educación contempló propuestas de democratización del acceso y garantía de permanencia en las escuelas en todos los niveles y modalidades de enseñanza. Se propone, así, una educación pública de calidad social, como derecho de ciudadanía e íntimamente relacionada con una política de inclusión social. Sin embargo, según el análisis del autor, el desconocimiento de las luchas históricas específicas del PT en el ámbito de la educación, así como la no utilización de experiencias exitosas de administración municipales, hicieron que el MEC llegara al tercer año de gobierno sin cumplir las metas establecidas por el Programa de Gobierno “Una escuela del tamaño de Brasil” (2002) y el “Programa Todo niño Aprendiendo” (BRASIL, 2003b).

Las dos gestiones seguidas en el Ministerio de Educación (Tarso Genro y Fernando Haddad) se destacaron por la creación de un conjunto de políticas, en el cual el Plan de Desarrollo de la Educación (PDE) se constituyó como la política más amplia del actual gobierno⁶. Una de las acciones empezadas en la gestión de Cristovam Buarque y que se encuentra en ejecución es la creación de la Red

⁶ Para un análisis crítico de la PDE, consulte Ghiraldelli Júnior (2009), Martins (2009), Saviani (2009).

Nacional de Formación Continua de Profesores de la Educación Básica o Primaria, a la cual el Programa Pro-Letramiento está relacionado.

Programa Pro-Letramiento: un panorama de su formulación

El primer paso para la creación del Programa Pro-Letramiento fue la implementación de la Red Nacional de Formación Continua de Profesores de Educación Básica o Primaria de la Ordenanza Ministerial nº 1.403 (BRASIL, 2003a) que instituyó el Sistema Nacional de Formación Continua y Certificación de Profesores. En el mismo año, el Edital nº 01 creó los Centros de Investigación y Desarrollo de la Educación (BRASIL, 2003c). Al mismo tiempo que el objetivo del Edital nº.01 (BRASIL, 2003c) fue normalizar los criterios de funcionamiento de los centros de investigación y desarrollo de la educación, ese texto también incorpora el hecho que las acciones de formación continua y desarrollo de tecnología educacional ejecutadas por los centros traten, exclusivamente, sobre la educación infantil y fundamental. Eso demuestra que hubo inicialmente una limitación en la atención de los niveles de enseñanza, en que se excluyó la Enseñanza Media y la Educación Superior.

Se observa el carácter normativo de la política nacional de formación de profesores, visto que el documento de orientación sobre la red Nacional de Formación Continua trae explícitamente un conjunto de fines y objetivos a ser alcanzados, y también un aspecto inductor. Por su carácter normativo, los principios y directrices de la Red focalizan la formación continua como una exigencia de la actividad profesional en el mundo actual, que debe tener como referencia la práctica docente y el conocimiento teórico. Fuera de eso, la formación continua va más allá de la oferta de cursos de actualización o preparación, debiendo integrarse en la vida cotidiana de la escuela, pues es componente esencial de la profesionalización docente.

La red Nacional de Formación Continua señala la necesidad de una política de formación y valoración de los profesores de la Educación Básica que contemple de forma articulada y prioritaria la formación inicial y la formación continua. Pero no asocia la formación con otros factores, tales como: condiciones laborales, salario y carrera.

El MEC, además de ser el financiador de la Red, tiene el rol de inducir la formulación e institucionalización de una política nacional de formación continua. Los sistemas de enseñanza provinciales y municipales junto con los Centros de Investigación son los

ejecutores, y estos últimos, además de la implementación de la formación, también elaboran los materiales que después son adquiridos por los sistemas de enseñanza.

Con amplitud nacional, la Red Nacional de Formación Continua de Profesores es responsable por gran parte del desarrollo y de la oferta de programas de formación permanente y por la implantación de nuevas tecnologías de enseñanza y de gestión en unidades escolares y sistemas municipales y provinciales.

Para Santos (2008), la creación de la Red Nacional de Formación Continua de Profesores fue una tentativa de superar la discontinuidad y la pulverización de actividades de formación continua de profesores, con el desafío de institucionalizar la atención a la demanda de formación continua en el país, superando una formación fragmentada y desarticulada. En su análisis, la autora destaca la cuestión de la construcción de parcerías entre universidades y direcciones de educación. Según ella, la parecería “se utiliza como una posibilidad emergente de colaboración, cooperación, compartir compromisos y responsabilidades”. (SANTOS, 2008, p. 144). Aun así, agrega la autora, al considerar que tal práctica está cargada de funciones decisivas en la implementación de políticas oficiales en educación “es posible constatar que su realización por sí sólo no garantiza la profesionalización de los profesores” (p.144), visto que, a menudo, la formación se realiza para responder a las necesidades de los órganos públicos en realizar reformas más inmediatas.

En 2005, en parcería con las Universidades que integran la Red Nacional de Formación Continua, el MEC creó el Programa Pro-Letramiento, cuyo principal objetivo es ofrecer soporte a la acción pedagógica de los profesores, para elevar la calidad de la enseñanza de Lengua Portuguesa y de Matemáticas.

Las universidades que integran la Red en las áreas de Alfabetización, Lenguaje y Matemáticas son responsables por el desarrollo y producción de los materiales para los cursos, por la formación y orientación del profesor orientador/tutor, por la coordinación de los seminarios, por la certificación de los profesores cursistas y por la evaluación del programa. La formación y acompañamiento del profesor orientador de estudios/tutor se

realizan por medio de un curso inicial y por seminarios, durante la realización del Programa. Al final del curso hay un seminario o encuentro final, para evaluación.

La estructura organizacional del Programa Pro-Letramiento busca reafirmar la autonomía creciente de las formas de gestión, visto que el régimen adoptado es el de colaboración entre las instancias de Gobierno: Federal, Provincial y Municipal.

El principio de participación es común en la gestión del Programa Pro-Letramiento, ya que se refiere a una gestión dirigida para la construcción de espacios de aproximación entre la investigación realizada por las Universidades y la realidad vivida por los profesores. Hay contradicciones en la forma de gestión del Programa, pues en la propuesta de la Red Nacional de Formación Continua de Profesores se destaca la importancia de realizar un diagnóstico, es decir, una consulta a pedagogos y profesores sobre las dificultades sentidas en el aula. Esas informaciones serían necesarias para el establecimiento de una articulación coherente entre la realidad y el plan de formación continua propuesto por el Pro-Letramiento, así como de los materiales elaborados que serían estudiados por los profesores cursistas del Programa. Sin embargo, las Universidades reúnen especialistas y éstos elaboran el material sin la participación del público a que fue dirigido el programa.

La gestión de una política educacional se caracteriza por movimientos de adhesión, de resistencia y de negación a la política federal, que son indicativos de los límites/las posibilidades, tanto de la efectividad de esa política, como de la contraposición a ella, por la instancia local. Esos movimientos explicitan el espacio que la instancia municipal dispone para la implementación de su propia política. Y, en ese espacio, la institución escolar tiene el papel central, ya que se constituye en la instancia en la cual, de hecho, se objetiva la naturaleza de la gestión y el contenido, la sustancia y la forma de la implementación de las políticas educacionales.

Aspectos del contexto de la producción del texto del Programa Pro-Letramiento

El análisis del contexto de la producción del texto de una política demanda la lectura rigurosa y atenta de los textos de la política, buscando asimilar los aspectos

esenciales de su contenido, las concepciones de hombre, mundo y sociedad subyacentes en los textos políticos, las voces presentes, entre otros. Si se considera la propuesta de Ball (1994) de que las políticas necesitan analizarse como texto y como discurso, y que esas dos dimensiones están relacionadas, se torna fundamental analizar los textos y discursos que constituyen la política y que serán interpretados de distintas formas en el contexto de la patria. El examen del contexto de la producción del texto del Programa Pro-Letramiento abarcó la lectura y el análisis de los siguientes documentos: Programa de formación continua de profesores de los primeros grados de la Enseñanza Primaria: Guía General y de los materiales didácticos (siete fascículos), utilizados en los encuentros de estudio del referido Programa. La guía general puede considerarse el principal documento orientador del Programa Pro-Letramiento. Este documento lo produjo el MEC y presenta las atribuciones y funciones de los actores del programa (profesor cursista, profesor orientador de estudios-tutor, coordinador general, formador de profesor tutor) y de las instancias responsables por la ejecución del programa (MEC/SEB/Seed, Universidades, Sistemas de Enseñanza).

En términos generales, el documento prescribe la estructura organizacional del Programa Pro-Letramiento a través de la descripción de objetivos, atribuciones y funciones. Además, el documento presenta una concepción de formación continua que enfatiza el carácter investigativo y reflexivo de la formación.

En ese sentido, la formación continua de carácter reflexivo considera al profesor sujeto de la acción y “valora sus experiencias personales, sus incursiones teóricas, sus saberes de la práctica y le permite que, en el proceso, atribuya nuevos significados a su práctica, asimile y enfrente las dificultades de su vida cotidiana” (BRASIL, 2007a, p. 2).

Con tales principios, se busca construir un discurso que articule la formación con la profesionalización, utilizando como argumentación la implementación de una política de formación que tenga como meta mejorar la calidad de la enseñanza, así como las condiciones laborales y la evolución funcional de los profesores.

Con el objetivo de alcanzar las metas mencionadas, el documento atribuye a actores e instancias las funciones para la implementación, ejecución y evaluación del Programa Pro-Letramiento. Esas funciones se describen en la forma de un texto sucinto

(constituido de sólo ocho páginas), que no presenta la claridad necesaria para ser entendido completamente. Otra cuestión señalada en el documento es la reafirmación de la autonomía de las formas de gestión y el régimen de colaboración entre las instancias del gobierno (federal, provincial y municipal), con el objeto de trabajar de forma integrada para alcanzar los objetivos del Programa.

El material didáctico usado con los profesores cursistas se compone de siete fascículos, además de un fascículo del autor y otro complementario, elaborados por profesores e investigadores de distintas universidades, conforme el Cuadro 01.

Cuadro 01 - Fascículos que componen el programa pro-letramiento.

Fascículo	Tema	Objetivos	Universidades responsables
Tutor	Formación de Profesores Orientadores (Tutores)	1. Preparar al profesor orientador de estudios con relación a su trabajo, para entender, proponer y buscar resolver problemas.	Universidad Estadual de <i>Ponta Grossa</i> - UEPG
I	Capacidades lingüísticas: Alfabetización y letramiento	1. Presentar conceptos y concepciones fundamentales al proceso de alfabetización; 2. Sistematizar las capacidades más importantes que los niños deben alcanzar, durante los tres primeros grados de la Enseñanza Fundamental de 9 años.	Universidad Federal de <i>Minas Gerais</i> - UFMG
II	Alfabetización y letramiento: cuestiones de evaluación	1. Analizar los significados de los procesos de evaluación, diagnóstico y acompañamiento del proceso de alfabetización; 2. Presentar instrumentos y procedimientos pertinentes a la evaluación del aprendizaje en los tres primeros grados de la Enseñanza Fundamental, con énfasis en el proceso de alfabetización; 3. Presentar posibilidades de intervención y en situaciones de dificultades con el objeto de asegurar avances en el proceso; 4. Discutir la importancia de la evaluación de la enseñanza y de todo el trabajo escolar, junto con la evaluación del aprendizaje.	Universidad Federal de <i>Minas Gerais</i> - UFMG
III	La organización del tiempo pedagógico y la planificación de la enseñanza	1. Describir lo que ocurre en la escuela, buscando entender como ella funciona y también el trabajo del profesor en el contexto educacional; 2. Considerar las posibilidades de intervención en la práctica pedagógica y en el modo de funcionamiento de la escuela.	Universidad Estadual de <i>Campinas</i> - UNICAMP

(Continuación)

(Continuación)

Fascículo	Tema	Objetivos	Universidades responsables
IV	Organización y uso de la biblioteca escolar y de las salas de lectura	<ol style="list-style-type: none"> 1. Reflexionar sobre la importancia de la biblioteca escolar o de la sala de lectura; 2. Señalar elementos relacionados con la organización y la posibilidad de uso de la biblioteca escolar o de la sala de lectura; 3. Analizar diferentes modalidades de lectura y la mediación del profesor a lo largo de ese proceso. 	Universidad Estadual de Campinas – UNICAMP
V	Lo lúdico en el aula: proyectos y juegos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ayudar al profesor en el uso de juegos para promover la apropiación del Sistema de Escritura Alfabética y las prácticas de lectura, escritura y oralidad significativas. 	Universidad Federal de Pernambuco – UFPE
VI	EL libro didáctico en el aula: algunas reflexiones	<ol style="list-style-type: none"> 1. Reflexionar sobre el proceso de modificación de los libros didácticos de alfabetización y de Lengua Portuguesa a partir de la institucionalización del PNLD – Programa Nacional del Libro Didáctico; 2. Pensar sobre las características de esos “nuevos” libros didácticos; 3. Reflexionar sobre el proceso de elección de los libros didácticos; 4. Discutir sobre el uso que los profesores hacen del libro didáctico en sus prácticas de enseñanza. 	Universidad Federal de Pernambuco – UFPE Universidad Federal de Minas Gerais – UFMG
VII	Modos de hablar: modos de escribir	<ol style="list-style-type: none"> 1. Reflexionar sobre las características del texto oral espontáneo de alumnos de 1º grado y del texto escrito elaborado colectivamente en el aula; 2. Trabajar con reglas variables frecuentes en nuestras comunidades de habla, que van a aparecer en la producción oral de los niños; 3. Reflexionar sobre la integración de los saberes de la oralidad en la producción escrita de los alumnos; 4. Reflexionar sobre convenciones de la lengua escrita; 5. Reflexionar sobre actividades de lectura e interpretación en el aula. 	Universidad de Brasília - UnB
Complementar		<ol style="list-style-type: none"> 1. Reflexionar sobre cuestiones relacionadas con el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lengua escrita, en los grados o ciclos iniciales de la Enseñanza Primaria. 	Universidad Estadual de Ponta Grossa - UEPG

Fuente: Los autores (2010).

A partir de la lectura y análisis de los fascículos, se observa que el material utilizado por el Programa Pro-Letramiento trae contribuciones importantes para los profesores alfabetizadores y para el sistema educacional, pues presenta un tratamiento preciso de los términos alfabetización y letramiento y señala metas para los tres primeros años de la Enseñanza Fundamental Primaria de 9 años, destinados al trabajo con los grupos de

alfabetización (6, 7 y 8 años). A pesar de la diversidad de los temas y abordajes de los fascículos, los puntos comunes que pueden ser identificados en los fascículos son:

- a) la comprensión de que la sistematización del proceso de alfabetización y su articulación con prácticas sociales de uso de la lectura y de la escritura (letramiento) son fundamentales para garantizar la apropiación del sistema de escritura alfabética - SEA;
- b) la indicación de orientaciones prácticas (como hacer), a menudo basada en la proposición de reflexiones para el profesor cursista;
- c) la valoración de la experiencia que los profesores cursistas tienen y la utilización de relatos y experiencias de otros profesores con prácticas pedagógicas exitosas;
- d) la reflexión sobre los contenidos trabajados y la debida articulación entre la teoría y la práctica, proporcionando subsidios para el trabajo pedagógico del profesor en el sentido de sistematizar actividades que efectivamente puedan proporcionar a los alumnos la apropiación del SEA;
- e) la preocupación en garantizar la apropiación del SEA a todos los alumnos, en los tres primeros grados de la Enseñanza Fundamental (de la Primaria) de 9 años.

Algunas diferencias pueden percibirse en los fascículos analizados. Mientras que los nº 01 y 02 se dirigen para la dimensión colectiva del trabajo pedagógico, en el 03 predomina el aspecto individual. Los fascículos 01 y 02 presentan los conceptos de alfabetización y letramiento, que se retoman sólo en el nº 05. En el nº 04, que trata de la organización de la Biblioteca Escolar y salas de lectura, se observa la ausencia de un texto sobre la lectura de historias infantiles en el aula (o literatura infantil), que es presentado sólo en el fascículo 07.

En general, el discurso pedagógico presente en los fascículos se basa en teorías de matrices epistemológicas distintas, siendo predominantes el constructivismo y la alfabetización dentro de una perspectiva de letramiento. Además, se observa en el discurso pedagógico de los fascículos una preocupación por explicitar metodologías referentes a la sistematización del proceso de alfabetización. Las teorías mencionadas se encuentran yuxtapuestas (como es el caso de los fascículos 01, 02 y 05), pues los autores de los fascículos se basan en la Psicogénesis de la Lengua Escrita (Emilia Ferreiro y Ana Teberosky) y, al mismo tiempo, defienden la sistematización del proceso de alfabetización. Se puede afirmar que los autores no se limitan sólo a la perspectiva constructivista, sino que buscan dialogar con las posibilidades por ella ofrecida y

aproximarla con otras perspectivas que defienden la sistematización del proceso de alfabetización y la importancia de la mediación en el proceso de enseñanza – aprendizaje, defendida por autores como Artur Morais, Eliana Albuquerque, Telma Leal, Magda Soares y otros. En el estudio realizado, se constató que 100 (cien) autores fueron citados, siendo Maria Costa Val, Ângela Kleiman, Artur Gomes de Morais y Magda Soares los más citados.

Aunque los fascículos presenten una serie de contribuciones teóricas y metodológicas para los profesores alfabetizadores, algunos aspectos podrían mejorarse, tales como:

- a) la inclusión de cuestiones más amplias relacionadas con la educación, con la función social de la escuela en la sociedad actual y con la dimensión política del proceso educativo y del propio proceso de alfabetización. La cuestión de la importancia del dominio de la lectura y de la escritura como instrumento esencial para el ejercicio de una ciudadanía plena podría ser útil para efectuar una articulación mayor entre las dimensiones teórica, política y metodológica del proceso de alfabetización;
- b) una mayor explicitación sobre el papel de la Literatura Infantil en el proceso de alfabetización, así como en la constitución del sujeto-lector;
- c) la ampliación de la discusión de la escuela y de la acción docente en una perspectiva más colectiva y social y menos individualizada, pues el trabajo docente es también influenciado por la organización escolar como un todo;
- d) la inclusión de contribuciones de profesores alfabetizadores, ya que los grupos representados en el proceso de producción del texto de la política están constituidos sólo por profesores de las Universidades. Como algunas veces hay mención de prácticas alfabetizadoras que fueron foco de investigaciones académicas, es posible que los profesores cursistas puedan beneficiarse con las contribuciones de sus pares.

De modo general, los fascículos del Programa Pro-Letramento pueden ayudar a la práctica pedagógica del profesor en el sentido de perfeccionar sus conocimientos teóricos y subsidiar su práctica docente para garantizar el éxito del aprendizaje de los alumnos. Sin embargo, los tutores son sujetos fundamentales en la mediación entre el material y los profesores cursistas, ya sea complementando los fascículos con materiales adicionales o creando espacios para que los profesores discutan, reflexionen,

cuestionen y establezcan relaciones entre el contenido del material y los conocimientos que ya poseen. Los materiales utilizados (fascículos y materiales complementares) son importantes. Sin embargo, las interacciones que se establecen en el grupo, las oportunidades de intercambio de experiencias, las reflexiones y la fundamentación y estímulo que los profesores cursistas puedan recibir para planificar intervenciones en sus aulas son fundamentales para que el desarrollo profesional efectivamente ocurra.

En ese proceso, parece esencial comprender la escuela en su dimensión social y colectiva, pues el proceso educativo es una responsabilidad de todos los profesionales que actúan en la escuela y no debería entenderse como una responsabilidad de los profesores individualmente (DANTAS; PRADO, 1994).

Una evaluación del contexto de la práctica

El contexto de la práctica es complejo y abarca una serie de dimensiones, tales como: el desarrollo del Programa junto a los profesores cursistas (encuentros de discusión), los posibles cambios ocurridos en la actuación de los profesores en sus aulas, los posibles impactos del programa en la mejora del aprendizaje de los alumnos etc. A pesar del reconocimiento de esas dimensiones, la investigación relatada en ese artículo focalizó sólo como el Programa se estaba desarrollando con los profesores cursistas, utilizando como estrategia de recolección de datos la observación de encuentros de discusión en *Garuva* – SC y entrevistas con tutores. Con el objeto de obtener datos de otras realidades, se aplicaron cuestionarios de cursistas de otras localidades.

La investigación con los cursistas, sea por medio de las observaciones, entrevistas y cuestionarios, es muy importante ya que los profesores participantes en el Programa Pro-Letramiento constituyen el foco central de la política investigada. Ball (2006) señala que en muchos estudios de implementación las personas están meramente “implícitas”, y no siempre se les da la debida atención a las opiniones de las personas involucradas en las políticas. En la perspectiva de investigación de políticas defendida por él es fundamental tener en cuenta las voces de los sujetos.

A partir de los datos recogidos por medio de cuestionarios, se observa el posicionamiento favorable a la ejecución del programa, en virtud de que 78% de los

tutores y 62% de los profesores cursistas consideraron el programa extremadamente válido. Además, 89% de los tutores y 76 % de los profesores cursistas consideraron la formación continua para profesores alfabetizadores muy importante. Con relación a la importancia de esa formación, la Coordinadora Pedagógica del Programa así se manifestó, durante entrevista:

Yo creo que es esencial, principalmente porque los cursos de Magisterio y de Pedagogía e incluso el curso de Letras y de otras licenciaturas no han formado bien a los profesores para actuar en los primeros grados. Entonces veo que la formación continua es extremadamente importante para que el profesor pueda desarrollar su trabajo de la mejor forma posible. Muchos nos han dicho así, incluso muchos tutores, que han aprendido muchas cosas con nosotros, que nunca habían visto en la graduación, principalmente aquéllos que son del área de Pedagogía. Cosas que no son tratadas en el curso y que son esenciales para quien va a alfabetizar, para quien va a trabajar en los grados iniciales. Entonces es fundamental para el buen desempeño del profesor y para mejorar los resultados también en el ámbito de interrelación con los niños.

Conforme el relato de la coordinadora pedagógica, la formación continua es importante para el profesor cursista así como para el profesor orientador de estudios, visto que otorga la oportunidad de estudiar y, a través de ello, poder repensar sobre la práctica pedagógica. Según su argumento, la efectivación de esa política de formación es necesaria porque cuestiones relacionadas con los métodos de alfabetización todavía no han sido muy bien comprendidas por buena parte de los profesores. Esa falta de comprensión docente puede entenderse como un factor que interferiría en el desempeño del profesor alfabetizador en el aula. En ese sentido, el Programa Pro-Letramiento ha contribuido para la práctica pedagógica y, en consecuencia, para la mejora del aprendizaje de los alumnos.

Sobre la importancia y las contribuciones del programa, el relato de las profesoras entrevistadas demuestra que una de las contribuciones del Programa Pro-Letramiento ha sido el desarrollo de la formación continua en las escuelas y la comprensión de su importancia para la práctica pedagógica de los profesores, a través de acciones como la formación de grupos de estudios.

La ejecución del Programa Pro-Letramiento también ha proporcionado a los profesores cursistas la comprensión sobre lo que es alfabetización y letramiento, pues la propuesta metodológica contenida en el Programa se basa en la perspectiva de

“alfabetizar letreando”. La alfabetización dentro de una perspectiva de letramiento, conforme fue mencionado anteriormente, puede convertirse en una forma eficaz de garantizar un dominio amplio y consolidado en la lectura y la escritura, algo que es fundamental para la construcción de una sociedad justa e igualitaria.

De esta forma, de acuerdo con tutores y profesores cursistas, el programa ha desarrollado en los profesores conocimientos que permiten su comprensión sobre el lenguaje y el desarrollo de una práctica pedagógica pautada en la perspectiva de alfabetizarse letreando, lo que puede garantizar la efectivación de una educación más inclusiva, es decir, que dé oportunidad, de hecho, al acceso del alumno al mundo escrito.

Todos los autores que respondieron el cuestionario (nueve) consideraron que el Programa Pro-Letramiento también ha contribuido para ofrecer soporte a la acción pedagógica de los profesores de los grados iniciales para aumentar la calidad de la enseñanza.

Sobre la organización y ejecución del programa, los tutores describieron que utilizan diversas estrategias durante la realización de los encuentros de estudio. Algunas de ellas son: dinámicas de grupo, clases expositivas y prácticas, estudios dirigidos, trabajos en grupo e individualmente, debates, intercambio de experiencias, lectura de textos complementares, exposición de trabajos realizados con los alumnos en las escuelas.

Sobre la metodología adoptada en los encuentros de estudio, los profesores cursistas se encuentran satisfechos, visto que para 35% la metodología es extremadamente adecuada, para 34% muy adecuada y para 31 % adecuada. Sin embargo, los profesores cursistas realizan algunas sugerencias para la realización de los encuentros. Algunas de ellas se refieren a la realización de: conferencias, talleres, paseos culturales y exposiciones. Se observa que las sugerencias se relacionan con la práctica pedagógica del profesor, es decir, que el profesor espera del curso de formación continua respuestas prácticas para su actuación en el aula.

Aunque los encuentros de estudio hayan ofrecido momentos de lecturas, reflexión, intercambio de experiencias y operacionalización en la práctica, se observó en las respuestas al cuestionario que 67% de los tutores consideran la carga horaria del curso como razonable. Se identificó que a pesar de que algunos profesores sugirieron que la carga horaria del curso fuera mayor, debido a la gran cantidad de contenido en los fascículos, 78% de ellos consideran la carga horaria del curso suficiente.

Los cuestionarios fueron respondidos por 102 profesores cursistas respondieron a los cuestionarios en el año 2008. De ese total la mayoría es de sexo femenino (97%) y poseen edad superior a 40 años (34%). Además, con relación a la formación académica 59% poseen curso superior y de ese total 32% posgrado (especialización). Los profesores cursistas con mayor formación académica son de la provincia de Santa Catarina.

Se les preguntó a los profesores sobre los motivos de su participación en el Programa Pro-Letramiento, ya que esa participación no es obligatoria. Las lecturas de los datos señalan las principales razones que los estimularon al estudio: perfeccionamiento de conocimientos y prácticas pedagógicas (48%), interés en buscar respuestas para problemas y dificultades de la práctica pedagógica (36%) y posibilidades de avance en la carrera (11%).

Sobre la evaluación del material pedagógico utilizado (fascículos) en los encuentros de estudio, la mayoría de los profesores (excepto sólo dos) consideran el material muy adecuado. Para ellos el contenido del material posee una riqueza teórica muy grande en virtud de la diversidad de autores presentes y sugerencias de actividades. Sin embargo, afirman que los resultados obtenidos a partir de la implementación de las acciones propuestas en los fascículos dependen de como se trabaja con ese material, es decir, al comienzo del estudio realizado en los encuentros y la posterior aplicación de la teoría en el aula.

A partir de los relatos de los profesores cursistas se enumeraron algunas dificultades encontradas en la ejecución del el Programa Pro-Letramiento. Una de ellas es la falta de material (fascículos) para todos los profesores, lo que se refiere más a los profesores de Bahía. Otra dificultad es el hecho de que el programa se dirige a los profesores que actúan en los grados iniciales de la Enseñanza Fundamental de la Primaria, lo que, según los profesores, debe ser ampliado para los otros, así como para directores y equipo pedagógico. Y, finalmente, la falta de material didáctico en las escuelas para poner en práctica lo que se aprende en los encuentros de estudio.

Quedó claro en el discurso de los profesores participantes de la investigación que ellos consideran la formación continua un instrumento esencial para el cambio de las prácticas pedagógicas con relación al proceso de alfabetización, pero hay una ausencia de relatos que evidencian el impacto efectivo del Programa en la práctica docente.

De esta forma, en el análisis del contexto de la práctica se buscó tener en cuenta que los profesores desarrollan sus propias interpretaciones de las políticas propuestas e interaccionan con ellas de formas diferentes. Los posibles cambios que pueden ocurrir

en sus concepciones y prácticas dependen de una serie de factores que van más allá de los programas de formación continua de que ellos participan, tales como: condiciones objetivas de trabajo en la escuela, condiciones institucionales de la escuela o escuelas donde trabajan, apoyo y asesoría recibida en la escuela, proyecto pedagógico de las redes de enseñanza y de la escuela, entre otros factores.

En general, los profesores cursistas presentaron una evaluación positiva del Programa y consideraron que éste ha contribuido para una mejora de sus prácticas pedagógicas. Del mismo modo, aunque han señalado problemas y dificultades, la evaluación de los tutores también fue positiva. A través de las respuestas de los cuestionarios se observa que el programa ha ofrecido a los profesores un saber teórico que puede llevar a cambios en la práctica pedagógica. A través de la participación en el Programa los profesores demostraron superar la falta de conocimientos relevantes, tales como la alfabetización dentro de una perspectiva de letramiento y las prácticas sistemáticas de la alfabetización coherentes con la mencionada perspectiva. La evaluación positiva presentada tanto por los profesores cursistas como por los tutores necesita, sin embargo, ser confrontada con datos de otra naturaleza, tales como: investigaciones longitudinales sobre los avances cualitativos en la práctica docente de los profesores cursistas, mejoras observadas en el aprendizaje de los alumnos y en las tasas de aprobación, entre otros. Esto se impone como un imperativo necesario, principalmente cuando consideramos que las investigaciones sobre políticas educacionales deben interrogar y problematizar las políticas, así como analizar su impacto del contexto de la práctica, evitando su mera legitimación. No se trata de descalificar las opiniones de los participantes de la investigación, sino buscar confrontarlos con otras evidencias.

Consideraciones finales

Este estudio tuvo como foco de evaluación la concepción y gestión del Programa Pro-Letramiento. El referido Programa, delineado a partir de cambios ocurridos en el Gobierno Federal en 2003, según óptica de los tutores, coordinadores y profesores cursistas involucrados en la investigación consideraron que los conocimientos y prácticas discutidos en los encuentros de estudio, el contenido del material y el formato del Programa y de las reuniones han dado la oportunidad de momentos de reflexión y

de perfeccionamiento de las prácticas en el aula de los profesores cursistas. Aunque una opinión positiva y optimista ha sido predominante en los datos recogidos es importante recordar que la incorporación de los principios, teorías y prácticas puede ocurrir de forma diferenciada entre los participantes. Además, es importante destacar que el trabajo de los profesores recibe la influencia del contexto escolar; infraestructura disponible y condiciones laborales; características de la escuela, de los alumnos, de la comunidad; el proyecto pedagógico de las redes de enseñanza y de las escuelas etc.

Las opiniones de los profesores cursistas son relevantes y sirven como un importante indicador de evaluación. Sin embargo, una evaluación más amplia del impacto del Programa demanda buscar evidencias que demuestren en qué medida el Programa Pro-Letramiento ha contribuido para atender las solicitudes que estimularon su formulación, es decir, mejorar la calidad del aprendizaje en los años iniciales, lo que supone la realización de investigaciones que abarquen todas las relaciones de enseñanza en el aula. En el ámbito del presente estudio se pueden indicar algunas reflexiones, de orden más general, sobre el programa como una política nacional amplia.

En primer lugar, se argumenta que el Programa Pro-Letramiento se constituye en una intervención necesaria e importante para que los profesores cursistas puedan enfrentar los desafíos de la alfabetización con una instrumentalización teórico-práctica más adecuada, especialmente en contextos que presentan altas tasas de reprobación en los primeros años y elevado número de alumnos con desempeño considerado “muy crítico”. Se debe destacar, sin embargo, que la mejora de la calidad depende de innumerables aspectos que van más allá de la formación continua de los profesores. Así, al lado de la formación continua es necesario invertir en aspectos orientados a las transformaciones continuas de largo plazo dirigidas a la construcción de una sociedad igualitaria y democrática (APPLE, 2001)⁷, así como en aspectos dirigidos a la mejora en las condiciones laborales de los trabajos, infraestructura de las escuelas, democratización de la gestión educacional y escolar etc. Una de las principales

⁷ Según Boron (2003), una democracia integral y sustantiva remite: a) a una formación social caracterizada por un nivel relativamente elevado, aunque históricamente variable, al bienestar material e igualdad económica, social y jurídica, que permita el pleno desarrollo de las capacidades y tendencias individuales, así como la infinita pluralidad de expresiones de la vida social; y b) la garantía formal y factual del pleno gozo de los derechos y ejercicio de los mismos en la vida cotidiana (capacidad de la comunidad de tener un gobierno basado en el sufragio universal y la más amplia libertad política).

limitaciones del Programa es buscar mejorar la claridad del aprendizaje con soluciones centradas en la escuela cuando, en verdad, “la educación no puede compensar la sociedad” (BERNSTEIN, 1982), pues los orígenes de las desigualdades sociales y educacionales están fuera del sistema educacional, es decir, en las estructuras económicas y sociales.

En segundo lugar, se señala que el Programa Pro-Letramiento focaliza un aspecto específico y puntual: la cuestión de la alfabetización y las dificultades para obtener resultados más positivos en lo que se refiere a la apropiación del conocimiento básico/inicial de la Lengua Portuguesa por parte de los alumnos. Además, el material utilizado focaliza aspectos teórico-prácticos del proceso de alfabetización y de la enseñanza de las Matemáticas, sin presentar reflexiones más amplias sobre la función social de la escuela y del papel del conocimiento. Se puede afirmar que el Pro-Letramiento posee fuertes marcas de un “modelo de formación aplicacionista “ (SANTOS, 2008, p. 147) y que ese proceso de formación podría incluir discusiones teóricas más amplias sobre el rol de la escuela y de la apropiación del conocimiento sistematizado.

Referencias

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*. San Pablo: 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.

Recibido en: 5/9/2011

Aceptado para publicación en: 25/1/2012