

Vol XVI, Núm 2, jul-dez, 2023, pág.361-379

A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES/AS ALFABETIZADORES/AS A PARTIR DO CAMPO DOS ESTUDOS CULTURAIS

Rozane Alonso Alves
Antonia Fernanda Dutra Pinto

RESUMO

Esta pesquisa apresenta uma revisão integrativa da literatura em que buscou analisar as produções desenvolvidas sobre a formação dos/as professores/as alfabetizadores/as a partir do campo dos Estudos Culturais, com o recorte temporal de 5 anos, especialmente no período de 2017 a 2022 na base de dados dos Periódicos CAPES, realizou-se uma varredura buscando pelos seguintes descritores: formação dos professores alfabetizadores, identidade, alfabetização, práticas de ensino e estudos culturais. Assim, analisou-se respostas para o problema: Qual a identidade de um/a professor/a alfabetizador/a? O que seria a formação ideal? Qual a melhor prática de ensino a ser utilizada? A formação dos/as professores/as alfabetizador/as têm contemplado os Estudos Culturais? Se sim, de que forma tem acontecido esse processo de ressignificação da identidade dos/as professores/as alfabetizadores/as? Destacam-se entre os achados, a influência da UNESCO e das conferências mundiais, na educação brasileira, bem como, programas de formação continuada ofertados pelas instituições escolares como: PROFA, PNAIC. Conclui-se que a formação dos/as professores/as alfabetizadores/as encaminha-se para o esvaziamento da educação e formação humana carente de qualquer sentido crítico.

Palavras-chave: Estudos Culturais; Alfabetização; Formação de Professores/as Alfabetizadores/as.

ABSTRACT

This research presents an integrative literature review in which it sought to analyze the productions developed on the training of literacy teachers from the field of Cultural Studies, with a time frame of 5 years, especially in the period from 2017 to 2022 In the CAPES Periódicos database, a sweep was carried out looking for the following descriptors: training of literacy teachers, identity, literacy, teaching practices and cultural studies. Thus, responses to the problem were analyzed: What is the identity of a literacy teacher? What would be the ideal formation? What is the best teaching practice to use? Does the training of literacy teachers include Cultural Studies? If so, how has this process of re-signification of the identity of literacy teachers been taking place? Stand out among the findings, the influence of UNESCO and world conferences, in Brazilian education, as well as continuing education programs offered by school institutions such as: PROFA, PNAIC. It is concluded that the training of literacy teachers is heading towards the emptying of education and human training lacking any critical sense.

Keywords: Cultural Studies; Literacy; Training of Literacy Teachers.

INTRODUÇÃO

Este trabalho acadêmico refere-se a uma revisão integrativa dos artigos já publicados com as abordagens sobre a formação dos/as professores/as alfabetizadores/as a partir do campo dos Estudos Culturais, tendo como objetivo principal compreender o processo de construção da

formação docente e da identidade de professoras e professores alfabetizadores do 1º ciclo do Ensino Fundamental I.

Segundo texto corrido na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB/Lei no 9.394/96), nos arts. 62, 63, 67 e 87, respectivamente afirmam sobre a importância da formação de docentes para atuar na educação básica em nível superior, bem como as instituições formativas que deverão manter programas de formação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis de ensino.

A escola existe para formar sujeitos preparados para sobreviver nesta sociedade, partindo dessa realidade, surgiu a necessidade de se fazer uma análise integrativa sobre a formação dos/as professores/as alfabetizadores/as a partir do campo dos Estudos Culturais e até que ponto esse campo tem contribuído no processo de ressignificação da identidade dos docentes alfabetizadores, de modo a diversificar, ampliar e transformar o conhecimento dos que ali estão. Diante desse contexto, percebemos a grande importância da instituição escolar em preparar sujeitos capazes de resolver conflitos pessoais e internos, haja vista, a grande capacidade em poder moldar e contribuir diretamente na vida dos alunos, uma vez que esse trabalho seja realizado com responsabilidade e compromisso no interior de cada pessoa.

No que concerne à educação brasileira, busca-se verificar os desafios enfrentados por profissionais de ensino, bem como, as práticas de ensino produzidas por professores/as alfabetizadores/as logo nos primeiros anos de escolaridade da criança, visto que, são práticas individuais e particulares, variando de acordo com a didática e metodologia que cada profissional possui, assim como, a utilização dos instrumentos durante o ensino aprendizagem podem ser os mais variáveis possíveis.

Pensar os métodos de ensino e os procedimentos metodológicos a serem utilizados para fins didáticos em sala de aula como ferramentas para auxiliar a contextualizar os sujeitos, é problematizar suas relações, experiências, identidades, culturas, e articulações no contexto escolar. Esse efeito transitório, no qual o sujeito mantém uma relação de sutura, unindo partes de vários objetos é abrir-se para novos olhares, novas perspectivas inserindo novos recursos para outras possibilidades de vivência ao longo da vida.

O fato de que projetamos a ‘nós próprios’ nessas identidades culturais, ao mesmo tempo que internalizamos seus significados e valores, tornando-os ‘parte de nós’ contribui para alinhar nossos sentimentos subjetivos com os lugares objetivos que ocupamos no mundo social e cultural. A identidade, então, costura (ou, para usar uma metáfora médica, ‘sutura’) o sujeito à estrutura. Estabiliza tanto os sujeitos quanto os mundos

culturais que eles habitam, tornando ambos reciprocamente mais unificados e predizíveis. (HALL, 2005, p. 12).

Historicamente, a formação de professores/as alfabetizadores/as no Brasil, tem sofrido rupturas de paradigmas ao longo dos anos, em razão das constantes mudanças ocorridas nos sistemas educacionais e na própria educação. Tais interrupções têm construído gradativamente novas concepções da prática docente, definindo a singularidade do sujeito através do modo como ele conduz suas escolhas metodológicas dentro de sala de aula. “Se uma pessoa ensina durante trinta anos, ela não faz simplesmente alguma coisa, ela faz também alguma coisa de si mesma: sua identidade carrega marcas de sua própria atividade, e uma boa parte de sua existência é caracterizada por sua atuação profissional”. (TARDIF, p. 56 e 57, 2002).

PERCURSO METODOLÓGICO.

Para a construção deste trabalho recorreremos ao método de revisão bibliográfica integrativa. “Esse método de pesquisa objetiva traçar uma análise sobre o conhecimento já construído em pesquisas anteriores sobre um determinado tema”. (BOTELHO, 2011)

Para dar ênfase a pesquisa, seguimos cada passo proposto pela abordagem, primeiramente definimos a temática e selecionamos o assunto de pesquisa: A formação dos professores e professoras alfabetizadores/as tem contemplado os Estudos Culturais? Se sim, de que forma tem ocorrido esse processo de ressignificação da identidade dos/as professores/as alfabetizadores/as?

Na segunda etapa, buscou-se na plataforma de Periódicos CAPES achados com a temática em questão, o recorte temporal utilizado foi de 5 anos a saber de 2017 a 2022, fazendo uso dos descritores: formação de professores alfabetizadores no título, operador booleano OU, estudos culturais no assunto, utilizamos os filtros, idioma em português, somente artigos e revisados por pares, totalizando 85 artigos encontrados.

Na terceira etapa, realizamos a identificação dos estudos pré-selecionados e os selecionados, diante dos resultados encontrados, propusemos a princípio, a realização da leitura superficial dos títulos e dos resumos dos 85 escritos para verificarmos a compatibilidade com a temática proposta neste trabalho logo, foram estabelecidos os critérios de exclusão: artigos repetidos, abordando temáticas de outras áreas do conhecimento, em outro idioma, questões sociais e os critérios de inclusão: artigos abordando a formação de professores alfabetizadores e a identidade a partir dos Estudos Culturais. Na oportunidade percebemos que 12 artigos fazem

referência a temática proposta, para seguirmos com a elaboração da tabela com os artigos pré-selecionados para a realização da revisão integrativa, feita a leitura individual destes, produzimos todas e possíveis anotações, percebemos ainda que 3 deles não relatam sobre nossa proposta.

Na quarta etapa, realizamos a categorização dos estudos selecionados, sintetizamos e documentamos as informações extraídas dos artigos, após aplicados os critérios de inclusão e exclusão chegamos a uma amostra final de 09 artigos, que foram lidos na íntegra e classificados em três categorias.

Categoria 1: artigos que relatam sobre a implementação e a importância dos programas de formação continuada para professoras e professores alfabetizadores.

Cod	Título	Autor (res)	Ano
A2	Discussões e análises sobre os programas de formação continuada de professores alfabetizadores no estado de São Paulo.	Hees, Luciane Weber Baia; Souza, Tatiana Palamine	2018
A3	Formação continuada de professores alfabetizadores no Brasil: percepções sobre o PNAIC	Vieira, Alboni Marisa Dudeque Pianovski; Ferreira Martins Alflen, Adriana	2019
A6	Reflexões sobre o impacto da política pública do PNAIC na formação continuada das professoras alfabetizadoras de Lages-SC	Schneider, Neusa Maria Arndt Weinrich Araujo; Grosch, Maria Selma; Dresch, Jaime Farias	2020
A7	A formação continuada para o professor alfabetizador no município de Presidente Kennedy-ES.	Oliveira, Sabrina Rosa de; Franco, Sebastião Pimentel	2021
A8	Contribuições do PNAIC para a formação do/a professor/a alfabetizador/a.	Maria Aparecida Lapa de Aguiar	2019

Categoria 2: artigos que trazem consigo uma análise de documentos internacionais e nacionais referente a importância da formação continuada de professoras e professores dos primeiros anos iniciais e como está sendo realizada a articulação entre os documentos no Brasil.

Cod	Título	Autor (res)	Ano
A1	A regulação da formação continuada de professores alfabetizadores no Brasil.	Silva, Solange Pereira da	2021
A4	A formação inicial para o exercício da docência nos anos iniciais do ensino fundamental e a formação do professor alfabetizador.	Castro, Luciana; de Basto Teixeira, Beatriz	2019

Categoria 3: encontram-se artigos que procuram discutir as concepções e argumentações sobre o campo dos Estudos Culturais e a identidade dos sujeitos.

Cod	Título	Autor (res)	Ano
A5	Os currículos dos cursos de pedagogia e os estudos culturais.	Souza, Aurinete Santos	2018
A11	A pedagogia da alternância em Rondônia: alguns apontamentos críticos a partir dos estudos culturais.	Valadão, Alberto Dias; Backes, José Licínio	2017

Na quinta etapa, produzimos a análise e interpretação dos resultados, discutimos sobre os textos selecionados para levantarmos as possíveis lacunas do conhecimento existentes e sugerirmos pautas para futuras pesquisas científicas.

A sexta e última etapa, concluímos com a apresentação e revisão sobre a síntese do conhecimento no qual configura a descrição de todas as fases percorridas pela pesquisadora e na apresentação dos principais resultados obtidos.

ANALISANDO OS DADOS ENCONTRADOS.

Ao se examinar os resultados encontrados e considerando os artigos, que de alguma forma, discutem sobre a formação de professoras e professores alfabetizadores a partir do campo dos Estudos Culturais, foram selecionados importantes trabalhos, a seguir especificados.

Na categoria 1, estão catalogados os artigos que retratam sobre a implementação e a importância dos programas de formação continuada para professoras e professores alfabetizadores, investiga as percepções de docentes alfabetizadores participantes dos programas de formação continuada na rede pública de ensino e o levantamento bibliográfico-documental dos seguintes programas: Profa. - Letra e Vida; Toda Criança Aprendendo – Programa de apoio à Leitura e Escrita (PRALER); Pró-Letramento; Ler e Escrever e o Programa Nacional de Alfabetização pela Idade Certa (PNAIC).

A IMPLEMENTAÇÃO E A IMPORTÂNCIA DOS PROGRAMAS DE FORMAÇÃO CONTINUADA PARA PROFESSORAS E PROFESSORES ALFABETIZADORES.

O artigo 2, desenvolvido pelas Hees, Luciane Weber Baia, and Tatiana Palamine Souza, objetivou identificar e discutir os programas de formação continuada direcionados a professoras e professores alfabetizadores no estado de São Paulo, verificando como o trabalho do professor alfabetizador é abordado por tais programas, no período de 2003 a 2014, tempo em que se deu a contemplação dos mesmos. Foram estudados os seguintes programas de formação: Profa. - Letra e Vida; Toda Criança Aprendendo – Programa de apoio à Leitura e Escrita (PRALER);

Pró-Letramento; Ler e Escrever e o Programa Nacional de Alfabetização pela Idade Certa (PNAIC) e analisados de que forma o trabalho do professor alfabetizador tem se articulado a partir dos estudos realizados pelos programas propostos. As autoras verificaram que todos os programas possuem como prioridade a melhoria de notas das avaliações externas, seguidos por uma regulamentação de leis educacionais brasileiras como Ministério da Educação (MEC) e a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) e por fim, efetivar uma renovação de paradigma em relação à didática e a metodologia utilizada para alfabetizar. Cada programa possui um objetivo, uma concepção e uma proposta elencados pela autora, a saber: (1) Programa de Formação de Professores Alfabetizadores (Profa) – Letra e Vida objetivou formar alfabetizadores numa concepção distinta da tradicional estruturada numa proposta fundamentada na teoria da “psicogênese da língua escrita-constructivismo de Emília Ferreiro e Ana Teberosky com a finalidade de mostrar o que as crianças pensam sobre a escrita. Segundo Ferreiro e Teberosky (1985), a criança já possui conhecimentos cotidianos e estes se prolongam quando entra na escola, ou seja, a alfabetização se dá antes do ingresso escolar e a partir deste ocorre o maior desenvolvimento; (2) Programa Toda Criança Aprendendo – Programa de apoio à Leitura e Escrita (PRALER) seu objetivo era reduzir de imediato os índices de desempenho crítico em todo país, impulsionando o processo educacional a partir da reflexão sobre a ação educativa referente a aprendizagem da leitura e escrita da língua materna, baseado no método fônico para o desenvolvimento da consciência fonológica (correspondência fonema-grafema) apreciando as experiências e os saberes do professor; (3) Programa Pró-Letramento baseou na perspectiva do letramento, o desafio que se colocou foi de consolidar alfabetização e letramento, assegurando aos alunos a apropriação do sistema alfabético-ortográfico e condições possibilitadoras do uso da língua nas práticas sociais de leitura e escrita; (4) Programa Ler e Escrever tinha dois objetivos: alfabetizar, até 2010, a todos os alunos com idade de até oito anos do Ensino Fundamental da Rede Estadual de Ensino e recuperar a aprendizagem da leitura e escrita dos alunos de todas as séries do Ciclo I do Ensino Fundamental, baseou na concepção construtivista fazendo uso do letramento aliado a alfabetização presumindo que o conhecimento não é configurado como uma cópia do real e assimilado pela relação direta do sujeito com o objeto do conhecimento, mas produto de uma atividade mental por parte de quem aprende que organiza e integra informações e novos conhecimentos aos já existentes, construindo relações entre eles; (5) Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) apresentou um diferencial em relação aos demais programas pois incluiu materiais que foram elaborados para Educação do Campo, com a intenção de auxiliá-los na alfabetização sem perderem seus

costumes, língua materna, fazendo uma articulação com os textos em diferentes contextos, ler e escrever com autonomia textos que fazem parte de sua vivência e ter consolidados as operações matemáticas. Disponibilizou diversas práticas de ensino da leitura e escrita, desde aquelas ligadas ao ensino das letras, sílabas e palavras com base em métodos sintéticos e analíticos usando textos cartilhados, até mesmo as que buscavam inserir os alunos em práticas sociais de leitura e escrita, alicerçado com a contribuição Ferreiro e Teberosky (1985) sobre a “Psicogênese da Língua escrita”, a qual irá influenciar no desenvolvimento de novas práticas de alfabetização, da mesma maneira as autoras apresentam fases pelas quais as crianças passariam até obter a apropriação do sistema de escrita alfabética, sendo eles: fase da escrita pré-silábica; escrita silábica e escrita alfabética. Segundo as autoras deste trabalho, diante dos estudos realizados sobre os programas de formação mencionados, puderam perceber que nenhum dos programas enfatiza as condições de trabalhos do professor alfabetizador, o foco estar na formação para atuar tal qual é proposto, de forma mecanizada, controlada, ou seja, as atribuições docentes estão prontas com a única finalidade de melhorar os baixos índices de reprovação nas provas externas. Essas informações questionam-se, de fato, as escolas têm desempenhado seu papel social.

O artigo 3, com o aporte teórico em Day, Gatti, Nóvoa, Sacristán e Tardif, as autoras Vieira, Alboni Marisa Dudeque Pianovski, and Adriana Ferreira Martins Alflen investigaram o programa do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) no município de São José dos Pinhais-PR, com 96 professores do 1º ciclo, e verificou quais contribuições o programa proporcionou para a formação de docentes alfabetizadores, no período de 2013 a 2015. As pesquisadoras analisaram os documentos nacionais e internacionais sobre a temática e afirmaram que após a Conferência de Jomtien, em 1990, na Tailândia, a alfabetização foi apontada como prioridade pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), colocando a formação de professores alfabetizadores como foco central da política educacional, conseqüentemente, o Brasil tem levado em consideração este questionamento e integrado a formação docente nos sistemas de ensino a partir da participação no programa do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) com o lema: contribuir para o aperfeiçoamento da formação dos professores alfabetizadores”, para assim elevar os índices dos sistemas de ensino, estimulando a alfabetização e promovendo a qualidade no ensino, em parceria com as universidades públicas e os sistemas de ensino no Brasil. Para averiguação dos resultados foram aplicados questionários contendo 10 questões e respondidos por 96 professores da rede de ensino, objetivaram analisar se o professor alfabetizador

compreendeu a função do trabalho pedagógico, o conceito de alfabetização na idade certa e se houve adequação das diretrizes da política educacional para a formação do docente alfabetizador como agente de responsabilidade social no processo de ensino e aprendizagem. Como resultado dessa prática, as autoras, apontam para as seguintes conclusões: 68% compreenderam a política educacional para a alfabetização na idade certa, 34% dos docentes têm clareza sobre seu papel na gestão do processo pedagógico como agentes facilitadores, avaliadores e orientadores no processo ensino-aprendizagem, para garantir o direito de o aluno ser alfabetizado, 52% dos docentes evidenciaram a troca de experiência como um processo significativo na formação continuada do PNAIC, 37% dos docentes consideraram a prática da flexibilidade como um elemento fundamental no processo pedagógico. Somado a isso, concluíram com consideráveis apontamentos positivos ao PNAIC para a contribuição da formação de professores alfabetizadores no contexto social, já os professores tiveram diferentes concepções acerca do Pacto, mensurando a estrutura e a fundamentação teórica das ações para que a aprendizagem seja consolidada em sala de aula através de um alfabetizador atuante como mediador do conhecimento, do processo ensino aprendizagem para proporcionar uma educação de qualidade e não como um técnico que executa uma metodologia. Destacaram ainda a importância das trocas de experiências entre os profissionais durante o período da formação, experiências profissionais ressignificadas contribuindo assim, para a identidade do professor alfabetizador.

O artigo 6, buscou indicadores dos benefícios existentes no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (Pnaic) na formação das professoras alfabetizadoras da rede municipal de Educação de Lages-SC, os autores se propuseram a investigar o impacto do programa na formação continuada de 10 docentes. O programa, como política educacional brasileira, foi criado pelo Ministério da Educação (MEC), por meio da Portaria nº 867, de 4 de julho de 2012 com o intuito de consolidar as habilidades da leitura e escrita em todas as crianças ao final do 1º ciclo do ensino fundamental I, ou seja, até os 8 anos de idade elas deveriam estar alfabetizadas dentro da proposta do Pnaic, na qual foi de inovar a prática pedagógica das professoras alfabetizadoras, incluindo o letramento por meio da interdisciplinaridade. Como instrumento de pesquisa, foi utilizada a entrevista aplicada a professoras alfabetizadoras, os resultados obtidos mostraram a importância da formação continuada, os momentos de reflexão da prática de ensino, o aprofundamento teórico, a eficiência do método tradicional e a preocupação em não conseguir alfabetizar na perspectiva do programa. Ao analisar as falas das professoras, os autores verificaram a dificuldade delas em aderir a proposta de trabalhar com

sequência didática ou projetos, jogos e brincadeiras no 1º ciclo e elencaram alguns fatores que podem contribuir a essa adesão, a saber: pouco tempo de estudo (1); mudança leva tempo para ser assimilada e colocada em prática (2); rodízio de professoras alfabetizadoras nas turmas de alfabetização (3); professoras iniciantes (4);

No artigo 7, os autores realizaram uma reflexão para entender quais são as colaborações da formação continuada, garantida pela Lei de Diretrizes e Bases (LDB), com as perspectivas de autores como Nóvoa (1995) e Freire (2002), oferecida pelo município de Presidente Kennedy, no estado do Espírito Santo aos professores alfabetizadores. A pesquisa configurou-se numa abordagem qualitativa, fizeram uso do estudo de caso e de entrevista semiestruturada aplicados a professores alfabetizadores e pedagogos da Secretaria Municipal de Educação daquela cidade. Os dados foram produzidos por meio da entrevista, de forma anônima, com 09 docentes, da rede municipal de educação, contendo questões acerca da formação continuada e suas contribuições nas suas respectivas formações. Os pesquisadores identificaram que o município oferta com frequência formação continuada aos docentes, aliados a iniciativa municipal, os professores foram privilegiados, por intermédio do Ministério da Educação, com a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica (PARFOR), objetivando a valorização da carreira docente, fortalecendo vínculos entre os professores e a teoria dos saberes científicos. Assim como, a participação no Programa Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), na oportunidade todos os cursistas receberam e certificados e bolsa de estudos. Oficinas de sequência didáticas e tipologias textual, por exemplo, foram alguns cursos ofertados pelo município durante o ano letivo, por entender de suma importância para o professor alfabetizar estar em constante aprendizado, reflexões e troca de experiências com os demais colegas. Em 2019, foi a vez de se realizar um estudo a respeito da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o Pacto pela Aprendizagem no Espírito Santo (PAES), iniciativa proporcionada pelo governo estadual, com intuito de fortalecer ainda mais a aprendizagem dos alunos e conseqüentemente (re) significar as práticas de ensino dos professores. Na ocasião, os professores tiveram acesso a plataforma digital TRILHAS, com acesso a cursos gratuitos, para possíveis reflexões da prática e a busca pela inovação ou de novos saberes. Os autores concluíram que a formação continuada no município deve ocorrer anualmente articulada e flexível, voltada para a realidade local com a possibilidade de adquirir novos conhecimentos, trocas de experiências entre os profissionais reconstruindo as práticas de ensino em sala de aula.

No artigo 8, o trabalho desenvolvido por Maria Aparecida Lapa de Aguiar (2019), procurou-se refletir sobre as contribuições do PNAIC para a formação do/a professor/a alfabetizador/a nas redes de ensino de um determinado Estado da Federação, com o objetivo de analisar os relatórios dos Orientadores/as de Estudo, decorrente dos resultados de um projeto investigativo desenvolvido entre os anos de 2015 a 2017. Refere-se a um grupo de profissionais da área da educação responsáveis pelo programa de formação de professores/as alfabetizadores/as ofertado pelo governo federal, nomeado Pacto Nacional pela alfabetização na Idade Certa - PNAIC. O programa entra em ação no final de 2012, em parceria com o Ministério da Educação, ofertando materiais teóricos organizados em cadernos, jogos e literatura infantil, já no ano seguinte o foco foi a Língua Portuguesa e em 2014 a prioridade era o ensino da matemática, ampliando-se para outras áreas do conhecimento, além da gestão no ano de 2015. Em 2016, 2017 e 2018 o programa continuou com sua formação, embora que numa configuração diversa, retomou a reflexão do momento histórico vivido no contexto da política educacional brasileira. O programa atendeu cerca de 8.000 professores alfabetizadores das redes municipais e estaduais de educação daquele ente federativo, a formação foi aplicada pelos Orientadores/as de Estudo encarregados de construir relatórios expondo sobre a formação presencial, a metodologia aplicada, registros dos professores, relatos de experiências em sala de aula, imagens e os entregavam bimestralmente aos/às formadores/as em seus polos de formação. O processo de investigação foi focado na análise de um recorte de 50 relatórios, do total de 500 oriundos da produção realizada durante o ano de 2013 em um dos polos de formação. A autora buscou resposta para o seguinte questionamento: “Quais são os sentidos explicitados nos relatórios dos/as Orientadores/as de Estudo sobre a formação oferecida no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC?” Partindo desse questionamento, ela procurou analisar os relatórios dos Orientadores/as de Estudo na intenção de verificar como se configurou a formação do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa nas redes de ensino daquele Estado. A pesquisadora inclui ainda no seu texto algumas reflexões sobre a alfabetização, desde as contribuições das conferências e de documentos internacionais nas políticas educacionais brasileiras, assim como as influências de autores renomados como: Gontijo (2014), Vygotsky (1896-1934), Bakhtin (1895- 1975), Maués (2003), Goulart (2015), Soares (2004), Gonçalves (2015). De acordo com a pesquisadora, após a análise dos relatórios, a maioria dos professores conseguiu consolidar as competências propostas pelo programa, de alfabetizar letrando a partir do uso de sequências e projetos didáticos, fazendo uso diversos materiais que favoreçam a interação social dos alunos, ela aponta ainda as seguintes conclusões:

(1) evidentes resquícios do processo cartilhado, (2) uso de quadro silábico mecanizado, (3) atividades baseadas no método sintético, (4) cópias de atividades extraídas dos livros didáticos descontextualizadas e (5) uso de materiais retirados de apostilas aleatórias, configurando um descompasso entre o que foi ensinado no curso e o que de fato foi assimilado. Em síntese, o programa proporcionou momentos de reflexão sobre as práticas de ensino, trouxe à tona desafios no fazer pedagógico e possibilidades de ressignificar a postura do professor atual, cada um tem o poder de se reinventar, reconstruir seus caminhos trilhando lugares antes não percorridos. O PNAIC reforçou a necessidade de estar em constante transformação metodológica.

Na categoria 2, estão catalogados os artigos que refletem sobre a importância dos documentos internacionais no que diz respeito a importância da formação continuada de professoras e professores dos primeiros anos iniciais e como está sendo realizada a articulação entre os documentos internacionais e nacionais na educação brasileira.

ANÁLISE DE DOCUMENTOS INTERNACIONAIS E NACIONAIS NO TOCANTE A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORAS E PROFESSORES DOS PRIMEIROS ANOS INICIAIS E COMO ESTÁ SENDO REALIZADA A ARTICULAÇÃO ENTRE OS DOCUMENTOS NO BRASIL.

O artigo 1, proposto por Silva, Solange Pereira da, trata-se da análise de documentos internacionais particularmente a Declaração Mundial de Educação para Todos (conferência de Jomtien em 1990), a Declaração de Nova Délhi (1993), o Relatório de Jaques Delors e o documento do Banco Mundial. Objetivou compreender a conexão existente com os documentos educacionais brasileiros para implementar a formação continuada dos professores alfabetizadores, partiu da análise documental fundamentada no materialismo histórico-dialético entendendo a constituição do sujeito como ser social, conectado com a história e a vida material, ou no sentido abordado a partir de Marx, “que os homens constroem sua história, mas não da maneira como pensa ou idealiza, e, sim, de acordo com as determinações históricas constituídas dentro da sociedade em que estão inseridos” e conseqüentemente da literatura já elaborada. A autora discorreu no corpo de seu trabalho a história sobre a formação continuada de professores com sustentação teórica a partir de 1930, com o surgimento da Escola Nova com a ótica do aprender a aprender, ou seja, a busca de conhecimento por si só, a partir dos anos de 1970 surgiram as concepções tecnicistas voltadas a formação de professores para cumprimento de tarefas, no final de 1980 ficou visível a transformação de nomenclatura referente a formação

continuada, com o surgimento de palavras como a “reciclagem”, por exemplo. A partir do final dos anos de 1990, surgiram expressões do tipo “professor pesquisador”, “professor reflexivo”, “professor alfabetizador”, objetivando a superação do fracasso escolar nas séries iniciais, durante o processo de alfabetização. Os documentos internacionais impactaram diretamente nas políticas educacionais brasileiras, sobretudo na construção do Plano Decenal para Todos (BRASIL, 1993), a partir do Governo Itamar Franco (29 dez. 1992 -1 o jan. 1995), quando exibiu no documento o diagnóstico da educação brasileira e seus vários obstáculos para o desenvolvimento da universalização da educação básica. Como também a aprovação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB/Lei no 9.394/96), intensificando ainda mais a importância da formação de profissionais da educação. Além disso, o relatório da UNESCO, foi publicado no Brasil no ano de 1998 com o título “Educação: um tesouro a descobrir” fomentando os quatro pilares da educação: aprender a conhecer’, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser, levando em consideração as necessidades da formação humana para as novas exigências do novo mercado político e econômico, ou seja, o indivíduo aprende durante toda a vida. Ficou evidente, a presença das orientações dispostas nos documentos internacionais articuladas às políticas de formação inicial e continuada de professores no Brasil. Das ações executadas ao longo dos anos no país, outras estratégias foram sendo recriadas a partir das políticas curriculares, PCN, PCN em Ação, e, posteriormente, implementação de programas como o PROFA (BRASIL, 2001), Pró-Letramento (BRASIL, 2008), dentre outros praticados até o ano de 2013, com a implementação do PNAIC., na medida em que os resultados das avaliações externas das classes de alfabetização não deram o retorno esperado. Nesse sentido, a autora conclui que a formação de professores alfabetizadores deixou de fazer sentido a partir do deslocamento do sentido crítico, da (re)significação de práticas pedagógicas e passou a priorizar números resultantes das avaliações externas.

O artigo 4, as autoras Castro, Luciana, e Beatriz de Basto Teixeira realizaram um estudo sobre o avanço da formação de professores, excepcionalmente após a publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Brasileira (Lei nº. 9.394/96), com o recorte temporal de 10 anos, de 2008 a 2018, integrou-se a pesquisa 10 periódicos que possuem *Qualis* CAPES/A1, além de leituras sobre publicações organizadas em livros e eventos reconhecidos sobre a temática, objetivou trazer considerações relevantes sobre o processo formativo para a docência de professores atuantes nos primeiros anos de escolaridade. As pesquisadoras embasaram seu referencial teórico em (NÓVOA, 1991, 1999); (BRZEZINSKI, 2008); (GATTI); (BARRETO); (ANDRÉ, 2011); (DOURADO, 2015) fomentando a formação de

professores como uma das importantes variáveis capazes de impactar a melhoria do ensino, assim como os estudiosos como Nóvoa (1995; 1998), Schön (1995) e Freire (1997) defendem a formação continuada como condição para melhorias na educação. De acordo com as autoras, após 20 anos da divulgação da LDB alguns avanços foram conquistados, embora ainda haja muito o que ser melhorado no trato com a formação de professores, especialmente para atuar nos anos iniciais, quando se é proposto formação fragmentada referente a teoria com a prática, ofertando conteúdos e técnicas de forma prescritiva e funcional, omitindo saberes necessários para o fazer pedagógico, corroborando com a incapacidade dos processos pedagógicos.

Na categoria 3, estão listados os artigos que trazem consigo algumas discussões a respeito da identidade dos sujeitos e sobre as contribuições do campo dos Estudos Culturais.

DISCUSSÕES, CONCEPÇÕES E ARGUMENTAÇÕES SOBRE O CAMPO DOS ESTUDOS CULTURAIS E A IDENTIDADE DOS SUJEITOS.

O artigo 5, a autora relatou em seu trabalho a importância dos Estudos Culturais na construção do currículo escolar, e conseqüentemente na formação do professor, sobretudo nas matrizes curriculares do curso de pedagogia. Esse questionamento partiu da seguinte indagação: As matrizes curriculares dos cursos de pedagogia de instituições do ensino superior da cidade do Recife/PE, tem contemplado os estudos culturais? Se está, de que forma e quais eixos temáticos são apresentados? A pesquisa objetivou analisar matrizes curriculares dos cursos de Pedagogia em instituições do ensino superior na cidade do Recife/PE com foco nas disciplinas que contemplem eixos temáticos do multiculturalismo, dos estudos culturais. A autora observou que as leis educacionais brasileiras em seu texto corrido até fazem referência que se aproximam a perspectiva multiculturalista, embora esteja documentalmente registrado, ainda existe um largo espaço a ser preenchido entre os estudos culturais e a perspectiva pós-crítica do currículo, visto que ele seja um instrumento norteador da prática pedagógica, ainda se observa uma preservação dos princípios tradicionais do currículo, evidenciando um descompasso entre os discursos e a prática pedagógica. Refletir sobre a construção do currículo, a autora fez as seguintes indagações: qual conhecimento deve ser ensinado? O que os discentes devem ser, que identidades vão construir a partir do currículo? Currículo é espaço discursivo, de representações, significados, e conflitos entre autores e teorias, portanto não existe neutralidade e nem é acabado, é passível de estudos constantes à medida que se torne pertinente repensar sobre as diferenças entre as pessoas, mudanças culturais ocorridas ao longo dos anos e artefatos culturais disponíveis atualmente. A pesquisadora enfatizou o currículo como norteador das

práticas pedagógicas, da formação dos professores e da construção da identidade dos mesmos, incluir os estudos culturais na elaboração do currículo, se faz pensar as práticas curriculares na perspectiva da construção da identidade dos sujeitos ali presentes. A escola por se tratar de um ambiente favorável para se estabelecer uma interação e mediação das relações entre as diferenças, pode colaborar para a construção da identidade dos sujeitos a partir do momento que se propõe a questionar, entender e discutir as diferenças dentro do contexto escolar. Problematicar as diferenças partindo do princípio que elas são construídas e desconstruídas, entender as pessoas em sua totalidade levando em consideração seu interior, sua subjetividade por intermédio das influências recebidas das sociedades, a instituição escolar acaba contribuindo para adesão de uma postura crítica e reflexiva. A autora concluiu que não tinha a intenção de conceituar currículo e sim abrir caminhos para uma possível discussão acerca das reflexões sobre contexto social, cultural e político. Apesar das recentes discussões, a escola ainda mantém uma postura de acordo com os padrões estabelecidos por uma sociedade padronizada, que deve seguir à risca as normas aceitas. Para a pesquisadora, as normativas educacionais precisam avançar no sentido de problematizar e discutir as diferenças em sua totalidade por todos os sujeitos envolvidos na disseminação do conhecimento dentro do espaço escolar.

No artigo 11, os autores realizaram um trabalho voltado para a Pedagogia da Alternância sobre os olhares críticos dos Estudos Culturais na cidade de Ji-Paraná no estado de Rondônia, com o objetivo de compreender como os sujeitos têm sido produzidos pela Pedagogia da Alternância do CEFFA (Centro Familiar de Formação em Alternância). Utilizaram entrevistas, observações e análises de documentos, como o Projeto Político Pedagógico e o Plano de Curso do Centro Familiar de Formação em Alternância (CEFFA). As entrevistas foram aplicadas aos alunos da 4ª série e monitores, como são chamados os professores do centro, assim como eles foram objetos das observações. Pensar a Pedagogia da Alternância com os Estudos Culturais é entender que os sujeitos que ali estudam e trabalham não são os agentes do discurso, mas efeitos de práticas discursivas que os constituem e os organizam dentro do contexto escolar, de acordo com as posições ocupadas nas relações de poder (p. 133). A pesquisa ocorreu em quatro momentos diferentes, iniciaram pela escolha dos Estudos Culturais para discutir o campo teórico, mostrando como os sujeitos, as identidades e as diferenças são construídas a partir das relações de poder estabelecidas, no segundo momento articularam os documentos curriculares com as práticas sociais dos monitores com o intuito de verificar como a escola tem contribuído para a formação do sujeito autônomo e crítico para resolver os problemas enfrentados pelos

agricultores que moram no interior do Estado, em seguida descreveram a atuação da escola para formar alunos submissos as normas estabelecidas nos princípios políticos-pedagógicos, e por fim, apresentaram os conhecimentos científicos como únicos e verdadeiros valorizados pela escola e como ela tem desprezado as experiências provenientes das práticas sociais que forjam os agricultores. Os autores terminaram sua pesquisa fomentando a maneira como os Estudos Culturais problematizaram a Pedagogia da Alternância com algumas inquietações e influências que a sociedade exerce sobre os sujeitos que ali estão no sentido de questionar as finalidades e as metodologias aplicadas para que de fato, continuem a potencializar os jovens do campo. No CEFFA, os autores perceberam algumas identidades submissas pelas relações de poder aplicadas no contexto escolar, com a possibilidade de subvertê-las, tendo em vista que as relações de poder e as diferenças nunca poderão ser fixas. O resultado da análise do PPP, mostrou em sua essência a dependência do sujeito às práticas estabelecidas dentro da escola, atrelado a ideia de assumir a responsabilidade de atuar no seu ambiente familiar. Os pesquisadores perceberam a rigidez da escola em focar seu trabalho no controle, na disciplina e nas normas impostas, deixando de lado as diferenças, forjando os sujeitos que ali estudam e trabalham.

A FORMAÇÃO E CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DAS PROFESSORAS E PROFESSORES ALFABETIZADORES.

Os Estudos Culturais é um campo articulador, de transgressão, subversão e submissão na “produção de novos saberes acerca dos modos como processos socioculturais estão implicados na construção de nossas concepções sobre o mundo”. (KIRCHOF; WORTMANN; COSTA, 2015, p. 8). Não se trata de teorias fixas e rígidas, tais estudos atuam sobre contextos e sujeitos múltiplos e suas verdades são sempre provisórias.

Ou como Barker afirmou,

Os estudos culturais constituem um corpo de teoria construída por investigadores que olham a produção de conhecimento teórico como prática política. Aqui, o conhecimento não é nunca neutro ou um mero fenômeno objetivo, mas é questão de posicionamento, quer dizer, do lugar a partir do qual cada um fala, para quem fala e com que objetivos fala (Barker, 2008:27).

Muito se tem discutido, recentemente, acerca da formação de professores alfabetizadores nas instituições escolares na tentativa de melhorar e (re)significar as práticas de ensino ao passo que o conhecimento sobre novas metodologias seja diretamente assimilado e contextualizado no seu fazer docente. Falar sobre a formação de professores/as

alfabetizadores/as é, provavelmente romper com alguns paradigmas existentes na atualidade, paradigmas muitas vezes problematizados, com o passar dos anos, já não serão mais cabíveis no novo modo de transmitir conhecimento.

Vivemos num mundo de transformações mundiais e com a educação não é diferente. Estamos em constante modificações sociais, influenciados por uma gama de artefatos culturais presentes no nosso dia-a-dia como jornais, TV, cinema, internet... cada um carregando consigo uma particularidade influenciável e acessível a todos os sujeitos. Segundo afirmam Corazza e Silva (2003, p. 2),

O sujeito é um efeito da linguagem. O sujeito é um efeito do discurso [...]. O sujeito é o efeito de uma interpelação. O sujeito é o efeito da enunciação. O sujeito é o efeito dos processos de subjetivação. O sujeito é o efeito de um endereçamento. O sujeito é o efeito de um posicionamento. O sujeito é efeito da história. [...]. O sujeito é um efeito.

Ao se articular com a variedade de artefatos disponíveis, o sujeito é capaz de transitar em diversas áreas, entre diferentes universos, e posteriormente produzindo efeitos significativos com a possibilidade de transformação da realidade interna de cada um, de (re)significar sua subjetividade e transformar o contexto ao qual está inserido. Diante desse cenário, cabe ao professor alfabetizador fazer uso desses artefatos culturais e ter ou não a capacidade de pensar uma nova metodologia de ensino, de modificar ou não seu contexto e de pensar ou não novas estratégias.

É difícil mensurar a subjetividade do professor, pois ao tratarmos do interior de cada pessoa seria colocar em xeque a intimidade particular do indivíduo, refere-se a um processo inacabado, incompleto e de um constante processo de transformação, de articulação, sobretudo, de criação de novas possibilidades de subverter as relações construídas, ou seja, o professor vai para além da prática de ensino, rompendo com as hierarquias escolares, percorrendo trilhas até então desconhecidas e produzindo efeitos significativos na construção do fazer pedagógico.

O conceito de identidade do indivíduo vai além das nossas perspectivas. Romper as estruturas de um sujeito é pensar na eventualidade de recriar uma nova posição deslocada daquela anteriormente pronta. Busca-se desenvolver a subjetividade enquanto ser inserido numa sociedade na qual disponibiliza artefatos culturais com efeitos de transformação das diferenças pessoais.

Nessa perspectiva, é possível entender a formação docente como uma viagem longa na qual será necessário um processo permanente de reinventar seus conceitos, transitar em várias áreas do conhecimento, compreender melhor as teorias e as correntes que cruzam as práticas

educativas e os sistemas educacionais brasileiro, produzindo efeitos futuros no sentido de inventar novas possibilidades sem perder sua essência.

Por outro lado, vale ressaltar, a existência de professores submissos a ponto de não procurar pensar novas estratégias de ensino, reproduzindo ano a após ano, as mesmas atividades, usando os mesmos livros e até fazer uso de cartilhas fornecidas num passado bem distante da realidade atual afinal, as pessoas mudam com o tempo, nossos alunos consequentemente já não são os mesmos a cada ano.

Entende-se ser um sentimento de inferioridade que não cabe mais no contexto escolar, diante de novos artefatos culturais disponíveis que devem ser levados em consideração partindo do princípio que mudanças são inevitáveis para se construir um sujeito capaz de resolver problemas fora dos muros escolares.

Nesse sentido, falar da formação continuada de professores alfabetizadores é conduzir a educação para a diminuição humana desprovida de qualquer senso crítico relacionada na hipótese da construção reduzida do conhecimento adquirido dentro da sala de aula, diante de atividades meramente mecânicas, sem de fato ser contextualizada e agregada com as vivências culturais de nossas crianças.

Pode-se afirmar que, em razão disso, a produtividade nas turmas de alfabetização tem-se evidenciado perdas significativas no ensino aprendizagem por conta das “dificuldades”, ausência de metodologias e processos adequados para atender um público extremamente globalizado, cheio de influências externas e experiências ainda desconhecidas pelos professores alfabetizadores. A “experiência supõe, portanto, uma saída de si para outra coisa, um passo para outra coisa” (LARROSA, 2011, p. 8), viver e vivenciar, criar e experimentar aventuras estabelecendo articulações entre o sim e o não.

Refletir sobre isso, propõe-se a chance de deixar experimentar o desconhecido, sem medo de forjar novas conquistas, corroborando a fazer dele uma reflexão enquanto sujeito passível de constantes mudanças ao longo da vida. Permite a este indivíduo analisar, rever as estruturas impostas a ele por meio de práticas sociais de ordenamento político e pelas relações de poder firmadas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS.

Em virtude dos fatos mencionados, percebe-se que a identidade dos/as professores/as alfabetizadores/as poderá ser construída e reconstruída a partir das relações de poder estabelecidas dentro do contexto escolar, advindas principalmente da padronização do sistema educacional e das leis que regem a educação brasileira. Pensar em identidade nos remete a subjetividade de cada um, que está em constante processo de ressignificação do sujeito da contemporaneidade, partindo das experiências negociadas e vivenciadas nos grupos sociais e das diferenças existentes.

Assim, os conhecimentos produzidos mediante os artefatos e as práticas culturais vão se articulando as suas identidades, produzindo outros e novos significados por intermédios das relações que os constituem, seja na escola, na família, nos grupos de amigos, realizando por meio da ideia de costurar os seus processos identitários, deslocando-o para um olhar voltado a novos significados sociais e historicamente construídos. Os Estudos Culturais aparecem no campo teórico na tentativa de propormos uma reflexão minuciosa acerca do processo de construção da formação e da identidade de professoras e professores alfabetizadores/as do 1º ciclo do Ensino Fundamental I.

Logo, faz-se necessário pensar a melhor prática de ensino a ser utilizada pelos/as professores/as alfabetizadores/as no 1º ciclo no contexto das relações produzidas no ambiente escolar, principalmente nas relações com os/as alunos/as tendo em vista as tecnologias de produção do “eu” dentro de sala de aula.

REFERÊNCIAS.

BARKER, Chris (2008). **Cultural Studies - Theory and Practice**. Los Angeles/London: Sage, 3r.

BOTELHO, L. L. R.; CUNHA, C. C. de A.; MACEDO, M. O MÉTODO DA REVISÃO INTEGRATIVA NOS ESTUDOS ORGANIZACIONAIS. **Gestão e Sociedade**, [S. l.], v. 5, n. 11, p. 121-136, 2011. DOI: 10.21171/ges.v5i11.1220. Disponível em: <https://www.gestoesociedade.org/gestoesociedade/article/view/1220>. Acesso em: 30 abr. 2022.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm . Acesso em: 07 abril. 2022.

CORAZZA, Sandra Mara & SILVA, Tomaz Tadeu da. "**Manifesto por um pensamento da diferença em educação**". In: CORAZZA, Sandra Mara & SILVA, Tomaz Tadeu da. **Composições**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003, p.2.

FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. **Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 10. ed. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

KIRCHOF, E. R et al. Apontamentos à guisa de introdução. In: KIRCHOF, Edgar Roberto; WORTMANN, Maria Lúcia; COSTA, Marisa Vorraber (orgs.). **Estudos culturais e educação: contigências, articulações, aventuras, dispersões**. Canoas: Ulbra, 2015.

LARROSA, Jorge. Tecnologias do eu e educação. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. (org.) **O sujeito da educação: estudos foucaultianos**. 12. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002, p. 56-57.

Autores:

Rozane Alonso Alves

E-mail: rozanealonso@ufam.edu.br

Graduação em Pedagogia pela Universidade Federal de Rondônia (2012), mestrado em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (2014) e doutorado em Educação pela Universidade Católica Dom Bosco (2017). Atualmente é docente da Universidade Federal do Amazonas. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Educação Infantil, Múltiplas infâncias, Interculturalidade, Educação para as relações étnicas e raciais, Gênero e sexualidade da escola. Atua também com discussões na área do Currículo, Avaliação, Didática, Políticas e Legislação. Professora permanente do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Humanidades - PPGECH.

Instituição: Universidade Federal do Amazonas

País: Brasil

Antonia Fernanda Dutra Pinto

E-mail: fdutra2013@gmail.com

Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Humanidades (PPGECH) na Universidade Federal do Amazonas (UFAM) no município de Humaitá. Especialista em Psicopedagogia e Gestão Escolar em 2011 pela Universidade Estácio de Sá do estado do Rio de Janeiro. Licenciada em Normal Superior, no ano de 2005, pela Universidade do Estado do Amazonas (U.E.A.). Funcionária pública estadual no estado do Amazonas. Atuo nas áreas de pesquisas voltadas para a área da alfabetização e letramento, formação de professores alfabetizadores, práticas de ensino, identidade e diferença com foco no campo dos Estudos Culturais.

Instituição: Universidade Federal do Amazonas (UFAM)

País: Brasil.