



Formação continuada de professores e concepção de alfabetização: análise das dissertações e teses da Universidade Federal do Pará e da Universidade do Estado do Pará

Continuing teacher training and literacy conception: analysis of dissertations and theses from the Federal University and the State University of Pará

Vitória Raquel Pereira de Souza
Secretaria Municipal de Educação do Município de São Luís
São Luís-Brasil

Petrônio Cavalcante
Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza
Fortaleza- Brasil

Benedito de Jesus Pinheiro Ferreira
Universidade Federal do Pará
Belém-Pará

Resumo

Este artigo, tendo como premissa a grande importância da alfabetização, objetiva analisar, segundo os fundamentos da Pedagogia Histórico-Crítica, as concepções de formação continuada de professores e de alfabetização nas teses e dissertações dos Programas de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal (PPGED/UFGA) e da Universidade do Estado do Pará (PPGED/UEPA). Trata-se de uma pesquisa documental embasada na teoria da Pedagogia Histórico-Crítica (PHC) fundamentada no Materialismo Histórico-Dialético (MHD). Os resultados das pesquisas evidenciam que a formação continuada de professores alfabetizadores está assentada na lógica neoliberal instituída nas políticas educacionais que influenciam diretamente o trabalho docente do professor alfabetizador, o que indica a necessidade de enfrentamento de tais concepções nos processos formativos de professores e demais instâncias da prática pedagógica, e a firme defesa de uma formação humana omnilateral.

Palavras-chave: formação continuada de professores; professores alfabetizadores; políticas educacionais.

Abstract

This article, based on the great importance of literacy, aims to analyze, according to the foundations of critical historical pedagogy, the concepts of continuing teacher training and literacy in theses and dissertations of the Postgraduate Programs in Education at the Federal University (PPGED/UFGA) and State University of Pará (PPGED/UEPA). This is documentary research, based on the theory of Historical-Critical Pedagogy (PHC) based on Historical-Dialectical Materialism (MHD). Research shows that the continued training of literacy teachers is based on the neoliberal logic established in educational policies that directly influence the teaching work of literacy teachers, which indicates the need to combat such conceptions in teacher training processes and other instances of pedagogical practice, and the firm defense of an omnilateral human formation.

Keywords: continuing education of teachers; literacy teachers; educational policies.

Introdução

Esta pesquisa foi desenvolvida no âmbito do Grupo de Pesquisa “Alfabetização e Pedagogia Histórico-Crítica (GEPAlf)”, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED) da Universidade Federal do Pará (UFPA), e a temática nela assumida foi a formação continuada de professores alfabetizadores e a concepção de alfabetização, considerando o uso social da leitura e escrita.

A primeira pode ser apreendida como o espaço-tempo em que os professores aprendem e ensinam com seus formadores e com seus pares; além disso, também é compreendida como o lugar de resistência, principalmente aos processos de desmonte da educação pública, que interferem diretamente no processo formativo dos professores alfabetizadores. Sendo assim, a formação possibilita a desconstrução e a construção de conhecimentos e paradigmas, criando-se novas estratégias pedagógicas a serem utilizadas pelos professores em suas salas de aulas, bem como a (re)construção do diálogo teoria e prática.

A segunda – a concepção de alfabetização – foi compreendida, por muito tempo, apenas como o período da codificação e da decodificação e, depois, como o período de inserção das crianças na interação com o meio social. Contudo, com base nos princípios da Pedagogia Histórico-Crítica (PHC) acerca da alfabetização, não se trata apenas de um dos polos dessa dicotomia, devendo ser compreendida como um processo dialético de apropriação do conhecimento sistematizado historicamente pela humanidade, nas especificidades da aquisição inicial da leitura e da escrita (Leonardo; Pureza; Hack, 2021).

Nesse sentido, por seus traços dialéticos, de acordo com a Pedagogia Histórico-Crítica, a alfabetização é uma importante etapa inicial, complexa, intencional e sistematizada do amplo processo de escolarização, que participa decisivamente da humanização das crianças e contribui, paulatinamente, para o desvelamento da sociedade em que elas vivem. Tal processo permitirá gradativamente o enfrentamento do *modus operandi* do capital, estabelecendo relações situadas no espaço-tempo para a construção de uma nova organização societária baseada na ética, no respeito, na solidariedade, na equidade e na justiça social. E tais aquisições precisam ser garantidas desde a mais tenra idade, ou seja, é necessário garantir ensino e aprendizagem com qualidade aos indivíduos da classe trabalhadora, permitindo que eles rompam com a bolha hegemônica, além de

favorecer os sujeitos, para que possam intervir politicamente na sociedade capitalista em que vivem. Em síntese, as crianças são instrumentalizadasⁱ, ocasionando impactos na vivência escolar presente e que reverberarão no desenvolvimento dos próximos ciclos formativos, considerando a evolução histórico-cultural e esse tempo presente, pois os conteúdos curriculares devem ser planejados para dar uma resposta à realidade existente. E esse é o papel dos professores na escola aqui defendido (Marsiglia; Saviani, 2017).

A partir dessas premissas, entende-se que o processo formativo de professores desempenha um papel relevante no processo da alfabetização, visto que contribui para que esses profissionais possam ampliar constantemente seus conhecimentos teórico-práticos e sua prática pedagógica, ao longo da carreira docente. Ressalta-se ainda que a formação (inicial e continuada), por si só, não garante a boa efetivação do processo da alfabetização; existem outros fatores necessários, como plano de carreira dos professores, condições adequadas para o trabalho docente, alimentação escolar adequada, gestão participativa e democrática, a exemplo. Nessa direção, sustentamos a pertinência da investigação aqui proposta pela importância da alfabetização para o educando, seja na vida em sociedade, seja, particularmente, em seu percurso escolar.

Com base nessa breve conceitualização da formação continuada de professores alfabetizadores e da alfabetização, elenca-se a seguinte problemática: qual a natureza das concepções predominantes, acerca dessas duas temáticas, nas dissertações e teses dos Programas de Pós-graduação em Educação que fazem abordagem concomitante entre formação continuada de professores alfabetizadores e concepção de alfabetização, nos repositórios da Universidade Federal do Pará (UFPA) e da Universidade do Estado do Pará (UEPA)? A partir dessa problematização, identificamos a necessidade de analisar, segundo os fundamentos da Pedagogia Histórico-Crítica, as concepções de formação continuada de professores e de alfabetização nas teses e dissertações dos Programas de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal (PPGED/UFPA) e da Universidade do Estado do Pará (PPGED/UEPA).

Do ponto de vista metodológico, com o intuito de responder à pergunta-problema, este trabalho tem respaldo na pesquisa documental e, em termos de teoria pedagógica, na Pedagogia Histórico-Crítica (PHC) (Saviani, 2024) que, por sua vez, embasa-se no Materialismo Histórico-Dialético (MHD) (Marx, 1983).

Após esta introdução, será apresentada a metodologia do trabalho, com a análise das teses e dissertações encontradas nos repositórios nos dois programas de pós-graduação em educação citados; em seguida, os resultados e a discussão sobre a regulação do trabalho do professor alfabetizador, bem como as concepções de formação continuada de professores alfabetizadores presentes nos estudos de 2005 a 2023 em universidades públicas do Pará, a concepção de alfabetização nas pesquisas analisadas, seguindo-se das considerações finais e referências utilizadas na pesquisa.

Metodologia

Esta pesquisa, como já indicado, caracteriza-se por análise documental, tomando como bases teóricas a Pedagogia Histórico-Crítica (Saviani, 2024) fundamentada no Materialismo Histórico-Dialético. Considera-se que o MHD oferece elementos suficientes à interpretação das teses e de dissertações, do ponto de vista do método, da análise dos dados e da compreensão e aprofundamento da formação continuada de professores alfabetizadores e da concepção de alfabetização. Assim, a PHC oferece importantes aportes para compreensão crítica e para proposições acerca da prática pedagógica, inserindo-se em uma perspectiva de transformação revolucionária da sociedade dado seu posicionamento histórico, político e sua concepção de ser humano (Martins; Lavoura, 2019).

A busca dos documentos foi realizada nos meses de julho de 2022 a janeiro de 2023, nos repositórios de dissertações e teses, nos sites do PPGED/UEPA e do PPGED/UFPA, importantes instituições da região Norte do país. Como mecanismo de seleção de dissertações teses, priorizou aqueles que abordassem concomitantemente a formação continuada de professores alfabetizadores e a concepção de alfabetização, mapeando, em princípio, essa associação nos títulos, resumos, palavras-chave e considerações finais, a partir dos descritores: “formação continuada de professores”; “alfabetização” e “formação docente”.

A partir disso, identificou-se, inicialmente, a quantidade de dissertações e de teses defendidas, desde a criação dos dois programas de pós-graduação, a saber: 173 teses e 429 dissertações no PPGED/UFPA, entre 2005 a 2023 (18 anos de produções científicas), e 330 dissertações, entre 2007 e 2021 (14 anos), no PPGED/UEPA. Durante a coleta de dados, identificou-se que, no ano de 2022, no site do programa desta última instituição, não constavam dissertações ou teses defendidas.

Após essa etapa, foram apresentados os dados sistematizados nos Quadros-Síntese 1 e 2. Trata-se de 01 (uma) tese e 04 (quatro) dissertações identificadas no PPGED/UFPA e 02 (duas) dissertações no PPGED/UEPA, cujos objetivos ligavam-se às temáticas de formação continuada de professores alfabetizadores e concepção de alfabetização.

Quadro-síntese 1: Teses e dissertações que abordam a temática formação continuada de professores alfabetizadores e trabalho docente (PPGED/UFPA)

Ano	Tipo de Trabalho Acadêmico	Título	Objetivo Geral	Autor(a)	Orientador(a)
2021	Tese	Concepções Pedagógicas e Formação Continuada de Professores Alfabetizadores: uma análise do Programa Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (Pnaic) no Arquipélago do Marajó/Município de Breves	Analisar a relação entre a formação continuada de professores alfabetizadores do PNAIC e o trabalho pedagógico dos professores que atuam nas escolas do município de Breves, considerando analiticamente os pressupostos teórico-práticos da pedagogia Histórico-Crítica.	SILVA, Solange Pereira da	Benedito de Jesus Pinheiro Ferreira
2020	Dissertação	Políticas Nacionais de Alfabetização: o Programa Mais Alfabetização no município de Ananindeua-PA	Analisar o desenvolvimento do Programa Mais Alfabetização, na materialidade de suas múltiplas determinações, no Município de Ananindeua-PA.	MIRANDA, Mayranda Carvalho	Benedito de Jesus Pinheiro Ferreira
2019	Dissertação	A Formação Continuada dos Professores dos anos iniciais da Escola Bosque: limites e possibilidades	Analisar as políticas de formação docente, concepções pedagógicas e metodológicas e o sistema de avaliação que orientam o PNAIC, destacando a sua contribuição na prática dos docentes da Escola Bosque Eidorfe Moreira.	REIS, Larina Gabriela Lima dos	Arlete Maria Monte de Camargo
2017	Dissertação	A Profissionalização Docente no âmbito da Formação Continuada do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: da valorização à precarização do trabalho de professores	Analisar a proposta de formação continuada do programa PNAIC e sua relação com o modelo de profissionalização docente consolidado no contexto da Reforma do Estado brasileiro.	SILVA, Michelle Castro	Eliana da Silva Felipe
2015	Dissertação	A Política de Formação	Analisar as tendências		

Formação continuada de professores e concepção de alfabetização: análise das dissertações e teses da Universidade Federal do Pará e da Universidade do Estado do Pará

		Continuada da Secretaria Municipal de Educação de Belém: o Projeto Expertise sob o “olhar” dos professores	adotadas pelas políticas educacionais relacionadas à formação continuada no Brasil e suas aproximações teóricas e metodológicas com a política municipal de Belém.	PEREIRA, Mary Jose Almeida	Ney Cristina Monteiro de Oliveira
--	--	--	--	----------------------------	-----------------------------------

Fonte: Elaborado pelos autores, 2023.

Quadro-síntese 2: Dissertações que abordam a temática formação continuada de professores alfabetizadores e trabalho docente (PPGED/UEPA)

Ano	Tipo de Trabalho Acadêmico	Título	Objetivo Geral	Autor(a)	Orientador(a)
2008	Dissertação	Programa de Formação Continuada de Professores dos Ciclos Iniciais da Rede Municipal de Belém: A Experiência Formativa da Pesquisa e Elaboração Própria (2005/2007)	Analisar a concepção de formação continuada que norteia o Programa de Formação Continuada da SEMEC – Belém, no período de 2005 a 2007	CABRAL, Maria do Socorro Monteiro	Tânia Regina Lobato dos Santos
2007	Dissertação	Experiências formativas do PROSEI ^{II} : diversos olhares da formação continuada de professoras de ciclos iniciais de ensino fundamental e possíveis interferências na prática pedagógica	Analisar a experiência de formação continuada de professores do PROSEI desenvolvida em uma das escolas da Rede Municipal de Educação de Belém.	RODRIGUES, Evaldo Ferreira	Albêne Lis Monteiro

Fonte: Elaborado pelos autores, 2023

Os Quadros-sínteses 1 e 2 apresentam características iniciais das pesquisas, revelando que a maioria dos autores investigaram a formação continuada de professores alfabetizadores, a partir do estudo de políticas públicas educacionais, a exemplo do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC). Outro destaque é que, na metodologia, foram valorizadas as vozes dos profissionais que implementaram tais políticas, utilizando entrevistas e questionários junto a professores, coordenadores pedagógicos e gestores, a indicar as convergências, divergências e as tensões vivenciadas durante a materialização dessas em distintos territórios do Estado do Pará, intentando explicar as objetivações reais expressas na totalidade com eco na realidade brasileira.

Resultados e discussão: o que revelam as pesquisas acadêmicas?

A partir da análise dos textos selecionados, organizaram-se os achados em quatro categorias, consideradas pertinentes à caracterização crítica das questões centrais consideradas: regulação do trabalho docente, concepção de formação continuada, concepção de alfabetização e movimentos de (trans)formação docente construídos ou indicados pelos(as) pesquisadores(as) diante da realidade por eles(as) retratada.

Regulaçãoⁱⁱⁱ do trabalho do professor alfabetizador

No texto das pesquisas em tela, os(as) autores(as), ao retratar a panorâmica atual da Educação na região norte do Brasil, situam que, desde a atual Lei de Diretrizes e Bases (Brasil, 1996), as políticas de formação continuada estão alinhadas a um projeto neoliberal, consolidando acordos de organismos multilaterais com o Banco Mundial (BM), Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), que intensificam a regulação do trabalho docente na formação continuada, no currículo e na avaliação educacional.

Para as autoras Silva (2021), Miranda (2020), Reis (2019) e Silva (2017), que estudaram políticas de formação de professores alfabetizadores do Governo Federal, a formação continuada está orientada na regulação do trabalho docente, pois, em seus manuais, ofertam um produto estruturado, prescritivo, que valida a execução/aplicação de forma a manter preceitos hegemônicos, tratando o professor como um instrumento da engrenagem do capital, alienando-o do seu trabalho. Nesse sentido, as autoras avaliam que: “A reflexão pela reflexão, limitada e recortada a situações de sala de aula dá coró a visões românticas sobre as especificidades e finalidades do trabalho de ensinar” (Silva, 2017, p. 111). E, ainda:

[...] as proposições teóricas que norteavam a formação continuada de professores alfabetizadores nos programas oficiais do Governo Federal, em específico o PNAIC, estavam pautadas nas noções de competências e das práticas reflexivas elaboradas a partir da tríade formação continuada de professores alfabetizadores, regulação dos conhecimentos específicos de língua portuguesa e matemática e avaliação externa (Silva, 2021, p. 297).

Miranda (2020) converge na identificação de elementos do projeto de educação liberal, contrário ao interesse da classe trabalhadora, afirmando que

[...] à medida que se transformam os professores e a gestão escolar, transformam-se também o trabalho pedagógico, o ensino, a aprendizagem e os alunos,

Formação continuada de professores e concepção de alfabetização: análise das dissertações e teses da Universidade Federal do Pará e da Universidade do Estado do Pará

mantendo a estrutura do capital por meio da utilização da escola como produtora da mão de obra necessária à manutenção da ordem capitalista (p. 154).

Reis (2019), por sua vez, destaca o caráter pragmático da formação no âmbito do PNAIC:

[...] considera-se que a formação docente promovida pelo PNAIC favorece a desintelectualização e despolitização do professor, ao priorizar o saber fazer em detrimento da formação teórico-crítica. O docente é instrumentalizado tecnicamente, realizando uma prática docente sem consciência crítica, em uma perspectiva passiva, de dominação e alienação (p. 232).

Nos escritos das autoras, há convergência de que o direcionamento da formação continuada de professores alfabetizadores está cunhado nas Pedagogias do Aprender a Aprender, cuja concepção de currículo estrategicamente determina, pela secundarização dos conteúdos escolares, a função social e política excludente dessa perspectiva pedagógica, estabelecendo-se como eixo central das reformas educacionais, tendo, portanto, a missão da reprodução, em sintonia com os princípios do neoliberalismo na difusão de uma dita eficiência econômica. Nesse sentido, o trabalho docente sofre forte regulação, o que traz como consequência que o professor se afaste de pensar sobre o currículo, sobre o planejamento e até sobre as relações de desenvolvimento necessárias ao ensino e à aprendizagem, pois a oferta dos “pacotes educacionais” contribui para que os professores paulatinamente sejam induzidos a abrir mão dos elementos essenciais do trabalho como ato educativo (Saviani, 2003, 2024).

As concepções de formação continuada de professores alfabetizadores presentes nos estudos em universidades públicas do Estado do Pará

O campo de estudo sobre formação continuada está em constante expansão e aprofundamento. Foram identificados no site do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) no Diretório dos Grupos de pesquisa no Brasil Lattes, 37 (trinta e sete) grupos de pesquisas que atuam na área da Educação com foco nas temáticas: formação de professores, letramentos e alfabetização, porém apenas 5 (cinco) tomam como tema a formação de professores alfabetizadores. Destaca-se ainda que, nos últimos dez anos, nas universidades pesquisadas no Pará, foram localizadas apenas 7 (sete) publicações que discutiram essa temática. Esse dado também é relevante, especialmente para esse estado, que precisa avançar na alfabetização dos estudantes e possui um quadro

preocupante de distorção idade-série nos anos iniciais do ensino fundamental, conforme publicado nos dados do IDEB/INEP de 2021.

Os estudos sobre formação continuada de professores alfabetizadores revelam que as concepções centrais desse processo estão impregnadas do discurso de culpabilização do professor pelo fracasso escolar na/da rede de ensino, conforme salienta Pereira (2015), ao analisar a formação continuada do Projeto Expertise, pois, a exemplo do que aponta a literatura nacional, investe na responsabilização dos professores pelos resultados expressos nas avaliações em larga escala, estabelecendo a racionalidade técnica como força motriz do processo formativo. Nas palavras da autora,

Em relação à concepção de formação continuada do Projeto Expertise em Alfabetização e a racionalidade técnica, pudemos, com acuidade, enfocar que a formação do projeto acompanha a tendência nacional atrelada à pedagogia do aprender a aprender e na compreensão do professor como um tecnólogo do ensino, um prático, ou melhor, no próprio esvaziamento teórico, reduzindo-se a capacidade de ensinar dos professores à resolução de problemas contextualizados e à utilização de novas técnicas de ensino, um reducionismo do fazer pedagógico que se caracteriza pela racionalidade técnica, centrada no micro universo da sala de aula (Pereira, 2015, p. 159).

Esse reducionismo em que vai se deformando o trabalho docente aliena o professor da consciência em relação ao papel da atividade educativa, bem como no que toca à importância de seus processos formativos, dimensões fundamentais para a função social do fazer pedagógico, que deve ser o contraponto na luta de classes, especialmente por ser esse fazer mediador entre o sujeito e a cultura humana, nas suas formas mais desenvolvidas historicamente, por sua intencionalidade e finalidade em proporcionar a universalização dos conhecimentos científicos, artísticos e filosóficos a todos indistintamente, uma vez que a especificidade da educação consiste em “[...] produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens” (Saviani, 2003, p. 13).

Para Cabral (2008), que estudou o programa de formação continuada para professores do primeiro ciclo de alfabetização no município de Belém-PA, apesar das tentativas de se ofertar uma formação continuada na perspectiva de rompimento com práticas tradicionais, ainda continuam-se reproduzindo aspectos desse modelo. A autora considera como fundamento, que

Formação continuada de professores e concepção de alfabetização: análise das dissertações e teses da Universidade Federal do Pará e da Universidade do Estado do Pará

[...] a terminologia “formação continuada” [coloca-se] para além da transmissão do conhecimento. É um processo construído em longo prazo e intrinsecamente relacionado a atitudes, à ação pedagógica. A expressão pressupõe a incorporação positiva de termos anteriores como: aperfeiçoamento, capacitação, dependendo da perspectiva ou dos aspectos a serem enfocados na educação (Cabral, 2008, p. 69).

Apesar disso, a autora pontuou existir uma preocupação em considerar os conhecimentos dos professores, criando-se momentos de reflexão para esses sujeitos refletirem sobre sua prática pedagógica, estabelecendo mecanismos que possam contribuir com a aprendizagem dos alunos. Sobre essa questão, Duarte (2021, p. 27) alerta que “quanto mais ações realizadas no interior das escolas se assemelham ao cotidiano da sociedade capitalista, mais alienante se torna a educação escolar”, consequentemente, contribuindo com uma formação contrária à que aqui se defende, reproduzindo práticas produtivistas.

Rodrigues (2007, p. 14) sustenta que a formação continuada é:

[...] um instrumento de transformação da realidade, e que o processo educativo em suas multidimensões, certamente, oferece condições ao professor para a apropriação de saberes do ponto de vista teórico-prático e, acima de tudo, ajuda a construir atitudes crítico-propositivas frente aos problemas da realidade onde a educação acontece, cujas conseqüências certamente incidirão na qualidade da formação e da prática do professor.

As pesquisas evidenciam que a formação continuada de professores alfabetizadores está fortemente direcionada a uma concepção liberal de educação e executada pelo Estado regulador, apoiada nos princípios da nova gestão pública, que considera a escola como um elemento econômico, ou seja, capitalizando o conhecimento e trazendo efeitos negativos para a própria concepção da função social da escola e dos professores.

A concepção de alfabetização nas pesquisas analisadas: (des)construindo modelos tradicionais?

Os modelos tradicionais de alfabetização estão alinhados a teorias e práticas que concebem a alfabetização apenas como codificação e decodificação, numa vivência superficial da linguagem verbal, mas, para além disso, é uma atividade educativa centrada na exclusão e na acomodação/conformação do sujeito aprendente na sociedade capitalista. O que não quer dizer que isso é um fato dado e determinista, pois os autores deste texto, bem como a maioria de seus leitores, foram alfabetizados com métodos tradicionais, mas conseguem ter consciência de seu trabalho como constructo histórico-cultural. Portanto,

este é nosso esforço: caracterizar, a partir das pesquisas analisadas, produzidas em universidades do Pará na última década, as concepções hegemônicas de formação continuada e alfabetização identificadas por esses estudos.

Das pesquisas analisadas, destaca-se que a concepção de alfabetização está articulada com a perspectiva discursiva, porém havendo convergências com a perspectiva de letramento, compreendendo a escola como um dos principais espaços de acesso e de produção da cultura escrita e a alfabetização como processo complexo que articula distintas capacidades de leitura e escrita, que dependem de situações e de finalidades comunicativas necessárias ao desenvolvimento da cidadania e da vivência em uma sociedade letrada. Isso pode ser percebido nas afirmações de que “A alfabetização não é apenas ensinar o aluno a ler e escrever, mas possibilitar a ele a compreensão do que lê e escreve, em uma perspectiva de letramento” (Reis, 2019, p. 125) e que “quanto maior a apropriação deste conhecimento, maiores as possibilidades de acesso a espaços institucionais de ensino e maiores as possibilidades de intervenção e organização social consciente” (Miranda, 2020, p. 12).

Para Rodrigues (2007, p. 130):

[...] o ato de escrever não se resume a uma simples atividade motora e, tão pouco, à codificação da fala. Escrever e ler são, concomitantemente, apropriações das características de funcionamento da escrita e o sentido cognitivo de uso pelos homens e mulheres em sua vida prática.

Com base em documento da Secretaria Municipal de Educação/SEMEC de Belém, Cabral (2008) destaca o entendimento de alfabetização como “saber pensar” e não apenas soletrar, mas entender textos e manifestar habilidade crítica; ou seja, do ordenamento do fluxo escolar, à medida que, fazendo bem o Ciclo I, o aluno tem grande chance de fazer bem os seguintes (Cabral, 2008).

Embora as pesquisas revelem que a concepção de alfabetização esteja alinhada às teorias hegemônicas, expressa nos documentos das políticas educacionais e nas falas de professores, coordenadores pedagógicos e gestores participantes das pesquisas analisadas, as práticas estão impregnadas da reprodução dos pacotes educacionais, pois o professor tornou-se um aplicador, uma vez que está sendo expropriado de realizar o trabalho educativo, ou seja, pensar que sujeitos está formando, para qual sociedade, que meios serão os mais adequados etc. Logo, a formação do professor alfabetizador com bases teóricas sólidas, e com as correspondentes mediações metodológicas, é fundamental para a

democratização da educação escolar, superando-se a ideia do cientificismo e racionalismo pragmático.

Os movimentos de (trans)formação docente construídos ou sugeridos pelos pesquisadores

De acordo com os estudos, são necessárias transformações significativas no campo da formação de professores alfabetizadores. Transformações essas que rompam com os modelos que vêm se sucedendo historicamente, que separam, fragmentam, aligeiram, superficializam e simplificam a constituição da profissionalidade do professor, circunscrevendo-a apenas à aplicabilidade de orientações práticas, pensadas e planejadas por reformadores educacionais alinhados à lógica liberal de educação. Tal entendimento foi possível constatar nos elementos apresentados pelos(as) pesquisadores(as), ao analisarem algumas políticas educacionais, que caminham em sentido contrário aos anseios dos professores, pois há

[...] a necessidade de uma formação continuada de professores alfabetizadores estruturados em torno da perspectiva teórica do materialismo histórico dialético e a da pedagogia histórico-crítica, que promova a superação de práticas pedagógicas guiadas por um senso comum e esteja comprometida com a ampliação das máximas possibilidades de formação, tencionando, assim, para mudanças no processo de alfabetização das crianças e no processo de qualificação docente, considerando o conhecimento científico fundamental para o desenvolvimento do trabalho educativo (Silva, 2021, p. 299).

Miranda (2020) sustenta a necessidade de se

[...] fomentar a importância das formações e, formações com qualidade, baseadas em sólidos fundamentos teóricos, articulados aos elementos da prática pedagógica, que fortaleçam a perspectiva da construção do ser humano em sua totalidade e consciente de sua capacidade enquanto construtor e transformador da realidade. Um ser humano capaz de ultrapassar a aparência e compreender a essência dos processos históricos a partir de um posicionamento crítico e coletivo, ao invés de alienado e individual (p. 154).

Tem-se concordância com as autoras anteriormente citadas e ainda com Reis (2019) e Silva (2017), que dialogam com a complexidade da profissionalização do professor alfabetizador, compreendendo que a formação adequada deste não pode ser resumida à formação psicopedagógica e didática, reforçando o senso comum pedagógico, mas deve incluir uma sólida formação teórica, compreendendo-se ainda a necessidade de vários elementos de um projeto educacional, para além da formação. Cabe enfatizar que

[...] a melhoria da educação exige ações que vão além de cursos de formação aligeirados e tecnicistas, necessitando de melhoria nas condições de trabalho do professor, melhor infraestrutura física e pedagógica, oferta de formação docente em universidades públicas, melhoria nos salários, material didático adequado às reais necessidades do profissional e do seu contexto, a promoção de formações continuadas pautadas na escola, que atenda às suas necessidades, demandas, cultura e objetivos (Reis, 2019, p. 233).

Silva (2017) destaca ainda aspectos cruciais da profissionalização, ao afirmar:

[...] deve-se continuar insistindo no entendimento de que a profissionalização docente é uma forma de defender o direito dos professores e da educação, de resistir à desprofissionalização, enfrentar a desvalorização e a desqualificação do trabalho educativo, lutar contra a precarização do trabalho docente e resgatar o controle sobre a natureza e a especificidade da educação, no sentido de garantir a valorização social da profissão docente (Silva, 2017, p. 166).

Outra defesa feita por Rodrigues (2007) é sobre a necessidade de

[...] um acompanhamento mais sistemático no fazer diário das professoras, de forma a possibilitar a interlocução entre o processo de formação continuada; as temáticas tratadas nos cursos; e a aproximação com a realidade cotidiana dos/as alunos/as e da escola como maneira do trabalho formativo se tornar menos individualizado e fragmentado. O que de fato ocorreu nas escolas com a efetivação das atividades de formação continuada aos sábados e na HP das professoras (p. 127-128).

Esse apoio institucional ao trabalho realizado pelo professor alfabetizador deve ser propositivo, considerando a realidade circundante, o tempo presente, a leitura e a escrita como direitos para que os sujeitos participem de forma crítica da vida em sociedade. Além disso, deve-se considerar o processo de ensino e de aprendizagem como elementos articulados que contribuem para a apropriação dos conteúdos culturais desenvolvidos historicamente e coletivamente, ou, particularmente, no fazer pedagógico, dos conhecimentos sistematizados construídos pela humanidade.

Ao respeitar as vozes dos professores alfabetizadores, Duarte (2021, p. 43) considera que o “ensino é o encontro de várias formas de atividade humana”, e, nesse sentido, vale destacar a fala de Pereira, ao afirmar: “[...] Anunciamos a defesa de uma formação continuada como direito do professor, que deveria levar em consideração o professor como agente social, pensante, com interesses diversos concomitantes ao seu ciclo profissional” (Pereira, 2015, p. 160). Além disso, é preciso ancorar-se

Formação continuada de professores e concepção de alfabetização: análise das dissertações e teses da Universidade Federal do Pará e da Universidade do Estado do Pará

[...] nos traços e vozes que ecoam por parte dos atores responsáveis pela construção do conhecimento, do saber e da educação no interior da escola, para que os programas de formação não continuem sendo desenvolvidos sem considerar o ator principal nesse processo que é o professor (Cabral, 2008, p.130).

Esse é, portanto, um movimento legítimo de transformação, pensado para uma formação continuada voltada a professores alfabetizadores e que supere as práticas hegemônicas de esvaziamento do currículo, de sufocamento do sujeito aprendente, tomando a atividade intelectual como um esforço sistemático de apropriação e considerando a riqueza produzida historicamente.

Considerações finais

Conforme exposto neste estudo, as pesquisas publicizadas no repositório da UFPA e UEPA revelam que a formação continuada de professores alfabetizadores está assentada na lógica neoliberal instituída nos documentos multilaterais reproduzidos por meio das políticas educacionais, quer sejam elas programas do governo federal, estadual quer seja municipal.

Os princípios dessas políticas estão articulados no currículo e na avaliação, trazendo efeitos diretos sobre a concepção de qualquer formação continuada, ou seja, a política pública está impregnada do ideário do capital, que força uma formação de professores alienante e alienada da compreensão de homem e mulher como sujeitos históricos.

É essa lógica liberal pragmática, que reduz o papel da educação a metas quantificáveis, que precisa ser rompida, o que só pode se dar pela luta permanente por uma concepção omnilateral de formação, que contemple os mais elaborados elementos da cultura humana, a partir de uma concepção histórica e dialética de mundo e da sociedade que se quer construir. Tal luta deve se expressar na formação de professores, nas atividades de ensino, pesquisa e extensão, nas disputas por concepções curriculares, enfim, na prática pedagógica em seu conjunto, contemplando os desafios da prática cotidiana da escola, mas indo além deles.

Referências

BRASIL. **Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, p. 27833, 23 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 20 jan. 2023.

CABRAL, Maria do Socorro Monteiro. **Programa de Formação Continuada de Professores dos Ciclos Iniciais da Rede Municipal de Belém: A Experiência Formativa da Pesquisa e**

Elaboração Própria (2005/2007). 2008. 137p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Estado do Pará, Belém, PA, 2008.

OLIVEIRA, Dalila. Regulação das políticas educacionais na América Latina e suas consequências para os trabalhadores docente. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 92, p.725-752, out. 2005.

DUARTE, Newton. **Os conteúdos escolares e a ressurreição dos mortos: contribuição à teoria histórico-crítica do currículo**. 2. ed. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2021.

LEONARDO, Adriany de Moraes.; PUREZA, Demilto Yamaguchi.; HACK, Cássia. Multiculturalismo e alfabetização sob a perspectiva da pedagogia Histórico-Crítica. **Revista Cocar**, Belém-Pará, v. 15, n. 33, p. 1-17, fev./out. 2021.

MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão. **Prática da pedagogia da histórico crítica na educacional infantil e ensino fundamental**. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão.; SAVIANI, Demerval. Prática pedagógica alfabetizadora à luz da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 22, n. 1, p. 3-13, jan./mar. 2017.

MARTINS, Lígia Martins.; LAVOURA, Tiago Nicola. Fundamentos teórico filosóficos e suas determinações nas teorias pedagógicas da educação escolar. **Caderno GPOSSHE On-line**, Fortaleza, v. 3, n.1, especial, p. 1-20, 2019.

MARX, Karl. **Contribuição à crítica da economia política**. São Paulo: Martins Fontes, 1983.

MIRANDA, Mayranda Carvalho. **Políticas Nacionais de Alfabetização: O Programa Mais Alfabetização no município de Ananindeua-PA**. 2020. 171 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Pará, Belém, PA, 2020.

PEREIRA, Mary José Almeida. **A política de formação continuada da Secretaria Municipal de Educação de Belém: o projeto Expertise sob o olhar dos professores**. 2015. 173f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Pará, Belém, PA, 2015.

REIS, Larina Gabriela Lima dos. **A Formação Continuada dos Professores dos Anos Iniciais da Escola Bosque: Limites e Possibilidades**. 2019. 266 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Pará, Belém, PA, 2019.

RODRIGUES, Evaldo Ferreira. **Experiências formativas do PROSEI: diversos olhares da formação continuada de professoras de ciclos iniciais de ensino fundamental e possíveis interferências na prática pedagógica**. 2007. 168f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Estado do Pará, Belém, PA, 2007.

SAVIANI, Demerval. Modo de produção e a pedagogia Histórico-Crítica. **Germinal: marxismo e educação em debate**, Londrina, v. 1, n. 1, p. 110-116, jun. 2009.

SAVIANI, Demerval. **Pedagogia Histórico-Crítica**: primeiras aproximações. 8. ed. Campinas: Autores Associados, 2003.

SAVANI, Dermeval. **Escola e Democracia**. 45. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2024.

SILVA, Michelle Castro. **A profissionalização docente no âmbito da formação continuada do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**: da valorização à precarização do trabalho de professores. 2017. 201 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Pará, Belém, PA, 2017.

SILVA, Solange Pereira. **Concepções Pedagógicas e Formação Continuada de Professores Alfabetizadores**: Uma Análise do Programa Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa (Pnaic) no Arquipélago do Marajó/Município de Breves. 2021. 201 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Pará, Belém, PA, 2021.

Notas

ⁱ Instrumentalização é uma das categorias do método de ensino da Pedagogia Histórico-Crítica. A instrumentalização acontece no momento de apropriação dos [...] dos instrumentos teóricos e necessários ao equacionamento dos problemas detectados na prática social (Saviani, 2024, p. 57). Vale lembrar que tais instrumentos (teóricos e práticos) foram estabelecidos historicamente pela sociedade e serão transmitidos pelos professores, trabalhando os conceitos e a estruturação dos conhecimentos científicos. A apropriação desses instrumentos pelos estudantes possibilita que esses possam equacionar os problemas do momento anterior, possibilitando que conheçam os problemas de maneira mais sintética e, conseqüentemente, elaborem novas respostas para os problemas postos (Marsiglia, 2011). Além disso, “a apropriação dos instrumentos [...] permite a objetivação dos indivíduos, tornando “órgãos da sua individualidade” o que foi construído socialmente ao longo da história humana (Marsiglia, 2011, p. 25).

ⁱⁱ Projeto Socioeducacional Integrado (PROSEI) que ofertava formação continuada aos professores do ensino fundamental, contribuindo com a qualidade social da educação, em parceria com Universidade, poder público, empresa e escolas (Rodrigues, 2007).

ⁱⁱⁱ A regulação do trabalho docente destaca conceitos das teorias administrativas empresariais de produtividade (eficiência, eficácia, resultado, meritocracia, dentre outras), para orientar (determinar) como os professores devem trabalhar, transformando-os em meros executores e submetendo-os a avaliações constantes e metas externas. Essas características estão presentes nas políticas e nos programas educacionais de formação continuada de professores, pois nos seus manuais oferta-se produto estruturado e prescritivo, que validam a execução/aplicação para manter preceitos hegemônicos, compreendendo os professores como elemento instrumental, alienado do seu trabalho. A regulamentação, precariza a carreira dos professores, responsabiliza pelas metas não

alcançadas nas avaliações externas e retira a autonomia necessária na profissão do magistério (Oliveira, 2005; Miranda, 2020).

Sobre os autores

Vitória Raquel Pereira de Souza

Doutoranda pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Pará (UFPA/PPGED). Mestra em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Maranhão (PPGE/UEMA). Especialização em Gestão Pública pela UFMA, Especialização em Psicopedagoga pela Universidade Cândido Mendes -RJ. Pedagoga com habilitação em Supervisão Escolar graduada pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA). Professora Secretaria Municipal de Educação do Município de São Luís e do Estado do Maranhão.

E-mail: vrp.souza@hotmail.com **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-9885-1350>

Petrônio Cavalcante

Professor da Secretaria Municipal de Educação do Município de Fortaleza (SME). Doutorando pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Pará (PPGED/UFPA). Mestre em Ensino e Formação Docente pela Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (PPGEF/UNILAB). Especialista em Formação de Formadores e os Processos de Coordenação Pedagógica na Educação Básica e na Educação Superior pela Universidade Estadual do Ceará (UECE). Graduado em Pedagogia pela Faculdade Kurios (FAK).

E-mail: petronioprofessor3@gmail.com **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-4732-7014>

Benedito de Jesus Pinheiro Ferreira

Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Pará (PPGED/UFPA). Pós-doutorado no Programa de Pós-graduação em Educação Escolar da UNESP. Doutorado em Engenharia de Sistemas e Computação pela COPPE/UFRJ. Mestre em Ciência da Computação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Graduação em Tecnólogo em Processamento de Dados pela Universidade Federal do Pará (UFPA).

E-mail: ferreira@ufpa.br **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0003-1949-5077>

Recebido em: 15/03/2025

Aceito para publicação em: 18/09/2025