



Edição Especial

III Congresso Internacional de Ensino - CONIEN
Universidade do Minho - Braga, Portugal, 2024

FORMAÇÃO CONTINUADA DE ALFABETIZADORES: QUE CAMINHOS SEGUIR?

CONTINUING TRAINING OF LITERACY TEACHERS: WHICH PATHS TO FOLLOW?

Francisco Marcos Pereira Soares¹

Antonia Edna Brito²

Maria Teresa Ribeiro Pessôa³

Resumo

O professor alfabetizador ocupa um lugar complexo no processo de alfabetizar crianças sendo fundamental olhar e considerar a todos que estão no processo formativo, buscando ouvir trajetórias, elaborar novos pensamentos, refletir coletivamente e construir novos conhecimentos para si e para a prática profissional. O presente estudo caracteriza-se como ensaio teórico, objetiva analisar as possibilidades de desenvolvimento de uma formação continuada de alfabetizadores fundamentada na teoria do conhecimento inerente aos estudos do educador Paulo Freire. A temática proposta instiga indagações sobre: Que caminhos seguir na formação continuada de alfabetizadores? Por que os professores necessitam investir na formação continuada? Qual o sentido dessa formação no desenvolvimento de suas práticas docentes? Esses questionamentos serviram de norte para a produção do presente estudo, que resulta de pesquisas desenvolvidas na pós-graduação *stricto sensu*, focalizando a formação de professores alfabetizadores. O estudo evidencia que investir na formação continuada constitui necessariamente um ponto relevante do ciclo de desenvolvimento profissional do professor, sobretudo se estiver materializado como um processo fundamentado na unidade teoria-prática, na reflexão crítica, na compreensão dos professores como sujeitos do inacabamento e nas necessidades

¹ Doutorando em Educação pela Universidade Federal do Piauí - UFPI. Bolsista da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior – CAPES.

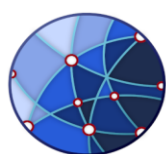
² Professora doutora do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Piauí - UFPI.

³ Professora doutora Associada da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra - FPCEUC.

REPPE: Revista do Programa de Pós-Graduação em Ensino

Universidade Estadual do Norte do Paraná, Cornélio Procópio (PR), v. 8, n. 2, p. 721-735, 2024

ISSN: 2526-9542



III CONIEN
Congresso Internacional de Ensino
PESQUISAS NA ÁREA DE ENSINO:
IMPACTOS, COOPERAÇÕES E VISIBILIDADE

DE 4 A 6 DE SETEMBRO
BRAGA - PORTUGAL



formativas desses profissionais, têm o desafio de educar, educar-se e de aprender cotidiana e coletivamente.

Palavras chave: Formação continuada de alfabetizadores; Alfabetização; Estudos freiranos.

Abstract

The literacy teacher occupies a complex place in the process of teaching children to read and write and it is essential to look and consider everyone who is in the training process, seeking to listen to trajectories, develop new thoughts, reflect collectively and build new knowledge for themselves and for professional practice. The present study is characterized as a theoretical essay, aiming to analyze the possibilities of developing continued training for literacy teachers based on the theory of knowledge inherent to the studies of educator Paulo Freire. The proposed theme instigates questions about: What paths to follow in the continued training of literacy teachers? Why do teachers need to invest in continuing education? What is the meaning of this training in the development of your teaching practices? These questions served as guidance for the production of the present study, which is the result of research developed in *stricto sensu* postgraduate studies, focusing on the training of literacy teachers. The study shows that investing in continuing education necessarily constitutes a relevant point in the teacher's professional development cycle, especially if it is materialized as a process based on theory-practice unity, critical reflection, the understanding of teachers as subjects of incompleteness and the needs training of these professionals, they have the challenge of educating, educating themselves and learning daily and collectively.

Keywords: Continuing training of literacy teachers; Literacy; Freire's studies.

Introdução

O título da presente escrita apresenta um questionamento muito instigante, pois nos faz pensar sobre possibilidades e limitações da formação de professores. Nos faz refletir criticamente acerca dos diversos caminhos disponíveis sobre formação de professores. Diante desse entendimento, consideramos pertinente trazer para a centralidade do estudo os seguintes questionamentos: Que caminhos seguir na formação continuada de alfabetizadores? Por que os professores necessitam investir na formação continuada? Qual o sentido dessa formação no desenvolvimento de suas práticas docentes? Compreendemos, pois, que para a abordagem do tema necessitamos fazer escolhas, assumir uma posição em relação aos professores e sua formação. Como anuncia Freire (2014), a atividade docente não é neutra, revela intencionalidades e constitui, antes de tudo, um ato e um processo político, marcado pela complexidade.

Ao pensar por este viés, particularmente por entendermos que os professores precisam investir permanentemente na formação, necessitamos ponderar a respeito das razões que mobilizam os professores para investirem (ou não) na formação continuada. Ponderamos, também, sobre o sentido dessa formação no desenvolvimento de suas práticas docentes e em suas identidades. Essas reflexões servem de norte para a produção do presente estudo, que tem como inspiração de pesquisas desenvolvidas no Brasil, na pós-graduação *stricto sensu*, que focalizam a formação de professores. Para subsidiar as reflexões e análises sobre a temática central do estudo (formação continuada de alfabetizadores), dialogamos com estudos Fiorentini (2013), Freire (1987; 1996; 1997, 2014), Nóvoa (2019), entre outros. O estudo caracteriza-se como ensaio teórico, objetiva analisar as possibilidades de desenvolvimento de uma formação continuada de alfabetizadores fundamentada nos princípios da teoria freireana.

Para abordagem do tema, o texto está organizado em quatro seções. A primeira, introdução, indica o objetivo do estudo e as bases para a análise do tema. A segunda seção analisa a formação continuada a partir dos estudos de Freire (1987; 1996; 1997, 2014), discorrendo a respeito da formação continuada de professores, com ênfase na formação de alfabetizadores, como processo de educação, recorrendo aos estudos freireanos. A terceira seção apresenta uma síntese que integra alguns princípios da teoria freireana à formação de alfabetizadores.

Na quarta seção, parte conclusiva, pleiteamos a formação continuada de alfabetizadores como educação problematizadora, articulada ao desenvolvimento profissional. Uma formação que se pautar na valorização dos saberes docentes (os professores sabem sobre seu ofício, seu trabalho), no exercício da reflexão crítica, que transcende à sala de aula, na unidade teoria-prática, no diálogo, no compartilhamento de saberes e experiências, que seja comprometida com a humanização, com a autoria e autonomia docente.

Formação continuada de alfabetizadores: contributos dos estudos freirianos

Nesta seção apresentamos algumas concepções sobre os processos formativos dos professores a fim de refletirmos a respeito dos percursos vivenciados na formação permanente de professores e, principalmente, para analisarmos as

implicações dessas formações nas práticas docentes e no desenvolvimento profissional dos professores.

Consideramos que o trabalho do professor, é antes de tudo, um ato político afetado por questões sociais, políticas, culturais e econômicas. Trata-se, portanto, de um trabalho que não pode ser analisado sem que se considerem as implicações dessas questões na materialidade daquilo que fazem os professores no desenvolvimento do mister profissional. Postulamos que, tanto na formação quanto no desenvolvimento do trabalho docente existem escolhas a serem feitas, existem decisões que necessitam ser tomadas, razão por que é preciso ter consciência a respeito das consequências inerentes às escolhas e decisões tomadas. No caso particular da formação, essas escolhas e decisões podem afetar os professores e seu trabalho. Fazer escolhas por um caminho ou outro na formação de professores reverbera na identidade docente, no repertório de conhecimentos profissionais e nas práticas professorais, entre outras.

Antes de aprofundarmos nossas reflexões sobre as escolhas nos modos de formar professores, precisamos esclarecer que a formação de professores, segundo Oliveira-Formosinho (2009) constitui temática complexa e multirreferencial, ou seja, trata-se de uma área que tem sido analisada a partir de diferentes perspectivas teóricas, que é marcada por consensos e dissensos. Oportuno realçar, que as diferentes concepções de formação agregam diferentes visões de professores, de educação, de ensino, entre outras, que reverberam nas práticas e nas identidades docentes.

Precisamos esclarecer, também, que consideramos a formação continuada como atividade formativa, posterior à formação inicial, que objetiva a ampliação dos conhecimentos, competências, atitudes, profissionais, em prol da qualidade do ensino e do desenvolvimento dos professores. Essa formação requer conhecimentos das práticas dos professores e de suas necessidades formativas como fontes para seu planejamento, com vistas a atender às demandas da profissão e o desenvolvimento dos professores, em suas diferentes dimensões. Implica que a formação continuada precisa ser planejada a partir do diálogo com esses profissionais sobre o que aspiram aprender e sobre as demandas e desafios emergentes em suas atividades profissionais.

O diálogo com os professores e o conhecimento de suas práticas são imprescindíveis para que essa formação corresponda às necessidades formativas dos

professores e às exigências de suas práticas, assim como para seu desenvolvimento profissional. orienta que a formação continuada, ao pensar no desenvolvimento profissional dos professores, precisa considerar os processos que constituem a trajetória de vida docente, sejam eles na dimensão familiar, escolar, acadêmico, profissional e espirituais, no sentido de considerar os credos, valores e outras representações que fazem parte das experiências de vida docente.

A formação continuada, em nossa acepção, é crucial para o desenvolvimento profissional do professor, mas essa formação não é sinônimo desse desenvolvimento, uma vez que a ocorrência dele é demarcada por diferentes fatores (a própria formação, a valorização social e profissional, as condições objetivas e subjetivas da profissão, por exemplo). Nóvoa (2019) defende um modelo de formação em que os professores tenham possibilidades de refletir juntos sobre a realidade social, sobre a profissão e suas práticas. O autor reconhece que a imagem social dos professores tem sido ressignificada e há uma nova construção pedagógica, que reconfigura os papéis desse profissional na prática docente, na mediação do conhecimento. Ou seja: “Esta nova construção pedagógica precisa de professores empenhados num trabalho em equipa e numa reflexão conjunta. É aqui que entra a formação continuada, um dos espaços mais importantes para promover esta realidade partilhada” (Nóvoa, 2019, p.10).

A ressignificação da imagem dos professores e a nova construção pedagógica sinalizam que a formação continuada não pode restringir-se a treinamento sob pena de alienação e desumanização desses profissionais e, ainda, de cercear seus direitos de aprendizagem da profissão. Em desacordo com a ideia de formação como treinamento de professores, o autor defende processos formativos alicerçados nos conhecimentos da profissão docente, que favoreçam o compartilhamento de experiências e de aprendizagens entre pares, as discussões coletivas sobre a realidade profissional e a colaboração.

Convém realçar que, embora os estudos de Nóvoa (2019) tomem como objeto de análise um contexto social diferente da realidade brasileira, suas incursões no Brasil, em diferentes parcerias educacionais, têm colaborado para que compreenda as singularidades da educação e da formação de professores no país. No âmbito de suas reflexões a respeito da formação continuada de professores, percebe a escola como *lócus* privilegiado para a formação de professores, apesar de posições divergentes que insinuam que centrar a formação continuada nas escolas “[...]”

contribua para fechar os professores em práticas rotineiras e medíocres, não lhes permitindo o acesso a novas ideias, métodos e culturas” (Nóvoa, 2019, p.10). Concordamos com o autor quando reconhece que esse modo de pensar desqualifica os professores e favorece a ação de mercadores da formação de professores, cujas ações desenvolvidas em jornadas pedagógicas, entre outros eventos, mercantilizam novidades inócuas sobre as práticas docentes e sobre a profissão professor.

Nossos percursos de estudos e nossas experiências como formadores de professores nos credenciam para afirmar que tem predominado na formação continuada desses profissionais a oferta de treinamentos planejados por especialistas, com a intenção de oferecer inovações aos professores, culminam no esvaziamento do conhecimento profissional docente. Esses treinamentos têm se materializado no desenvolvimento de jornadas pedagógicas, que, em muitas situações, privilegiam as formações motivacionais e apresentação de “inovações”, em detrimento de possibilitar aos professores o acesso a conhecimentos profissionais. Esse tipo de “formação”, em nosso entendimento, converge para o que Freire (1987 p. 38) denomina de educação bancária, em virtude de apoiar-se na compreensão que “[...] o “saber” é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber. Doação que se funda numa das manifestações instrumentais da ideologia da opressão – [...], que constitui o que chamamos de alienação da ignorância [...]”. Com base nessa premissa, os especialistas decidem o que os professores precisam aprender, sem realizar um diagnóstico de suas necessidades formativas.

Essa realidade requer que analisemos a razão pela qual os professores têm mostrado resistência à formação. É bastante comum ouvirmos que os professores resistem à formação continuada, que não demonstram interesse em aprender. Essa resistência decorre de diferentes fatores, como por exemplo: do distanciamento entre formação e prática docente, da natureza prescritiva dessa formação, de não se contemplar nessa formação a unidade teoria-prática, entre outros aspectos igualmente importantes. Pesquisas que temos orientado em Programas de Pós-graduação em Educação, em nível de mestrado e doutorado, ratificam a natureza prescritiva da formação continuada de professores, demonstram que muitos professores não reconhecem as ações implementadas como processo formativo (por isso, não se implicam nelas), mas, explicitam, também, que existem professores que consideram essas ações importantes pois direcionam o que devem fazer no desenvolvimento de suas práticas docentes.

Oportuno destacar, como refere Freire (1987), que uma formação prescritiva, baseada na racionalidade técnica nulifica o poder criador dos professores, estimula a ingenuidade, não favorece o desenvolvimento da consciência e da criticidade, “[...] satisfaz aos interesses dos opressores: para estes, o fundamental não é o desnudamento do mundo, a sua transformação”. Diante das constatações dos estudos a que no referimos, compreendemos a necessidade de pensar a formação continuada como educação problematizadora, articulada ao desenvolvimento profissional docente, transcendendo à ideia “de formar ou de dar forma a algo ou a alguém” (Freire, 1987, p. 39). Tendo em vista que formar-se implica, também, investimentos na autoformação. Professores e professoras são, também, responsáveis por investir na formação continuada e no desenvolvimento profissional. Significa que têm o desafio de buscar ampliar a formação profissional com vistas ao desenvolvimento profissional docente.

Diante do exposto, entendemos que a proposição da formação continuada como educação bancária, vivenciada por muitos professores alfabetizadores, parece não afetar positivamente o desenvolvimento profissional e, tampouco, tem colaborado para aprofundar e ampliar os conhecimentos docentes. Em contrapartida, postulamos que edificar a formação continuada como educação problematizadora, em face de seu caráter genuinamente reflexivo, compromete-se com o desvelamento da realidade social e profissional na qual os professores estão inseridos, além do que contribui para a ampliação dos conhecimentos e aprendizagens docentes. Para analisarmos as implicações dessas concepções de formação continuada de professores, apresentamos no Quadro 01 a caracterização do que denominamos formação bancária e formação problematizadora, conforme inspiração em Freire (1987, 1996, 1997):

Quadro 01 - Implicações sobre as concepções de formação

Formação bancária	Formação Problematizadora
Possui uma força desumanizadora. Ação formativa se processa de forma mecanicista, prescritiva. Descarta a unidade teoria-prática.	Considera o homem um ser de transformação no mundo. Ação formativa se processa como libertadora. O homem é práxis e, por isso, não pode reduzir-se a mero espectador da realidade e, tampouco, pode sujeitar-se a ser conduzido pelos outros, como se fosse uma coisa.
O formador vai “enchendo” os professores de pseudos saberes, que são os conteúdos impostos.	Formadores e professores estabelecem um modo genuíno de refletir e agir, subsidiado no diálogo.

Caracteriza-se como imobilista e conservadora, desconhece os professores como seres históricos.	Parte da natureza histórico e da historicidade dos homens (professores). Entende os homens em permanente produção de si e de mudanças.
A formação bancária é essencialmente antidialógica, não comunicativa. O formador é um mero transmissor de conhecimentos (que ele mesmo planeja ou que é planejado por especialistas).	A formação problematizadora é essencialmente dialógica. Os conhecimentos da formação são depositados, resultam do diálogo entre os sujeitos e de suas práticas. Conhecimentos que sempre se renovam e se ampliam.
O formador é o que sabe; os professores, os que não sabem. O educador pensa; os professores são, os pensados. O formador emite a palavra; os professores, ouvem de modo submisso.	O formador considera os professores como produtores de saberes. Refletem com eles sobre suas práticas e sobre suas necessidades formativas.
É uma formação que prescinde da reflexão.	“[...] a formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática” (Freire, 1996, p. 21). Exige a unidade teoria-prática.
Nega os professores como seres de busca constante. “Nega sua vocação ontológica de ser mais. [...] Nega a criatividade do homem, submetendo-o a esquemas rígidos de pensamento. [...] Nega o homem com ser de práxis. [...] Desse modo, não esconde a sua ostensiva marca necrófila”. (Freire, 1997, p. 14). Natureza desumanizante.	Respeita a vocação ontológica do homem (de professores e professoras). Considera a realidade como mutável. Estimula o poder criador. Reconhece os professores como seres de opção, têm condições de tomar decisões. Exige dos professores uma permanente posição reflexiva. Natureza humanizadora, defende a emancipação dos homens.

Fonte: Elaborado pelos autores com base nos estudos de Freire (1987, 1996, 1997)

A partir da análise dos conteúdos apresentados no Quadro 01 é possível perceber dessemelhança entre a formação bancária e a formação problematizadora de professores. A primeira possui força desumanizadora, alienante, é antidialógica e desconsideram os professores como sujeitos do conhecimento, com direito a aprender sempre mais. Objetiva o aprisionamento da consciência e a submissão. A segunda, ao contrário, visa a humanização, a emancipação, é dialógica e reconhece a importância do conhecimento na leitura do mundo.

Retomando as questões postas na introdução na tessitura de nossas reflexões (Que caminhos seguir na formação continuada de alfabetizadores? Por que os professores necessitam investir na formação continuada? Qual o sentido dessa formação no desenvolvimento de suas práticas docentes?), podemos afirmar, em relação à necessidade de os professores investirem na formação continuada, que a complexidade e o dinamismo das práticas docentes, bem como a nossa inconclusão como homens e mulheres nos desafiam a aprender de forma permanente.

Um exemplo claro dessa nossa condição de eternos aprendizes se revelou no contexto da pandemia, que nos impôs a lidar com o ensino remoto. Tivemos de nos abrir para novas aprendizagens, para novas experiências. Ademais, precisamos considerar que as mudanças e transformações que ocorrem na sociedade e que

afetam educação, professores, estudantes, entre outros. Os fenômenos de mudanças e transformações também exigem a busca de conhecimentos, que pode acontecer por meio da autoformação e da formação continuada.

No que se refere ao sentido dessa formação no desenvolvimento das práticas docentes, recorremos aos estudos de Escudeiro e Trillo (2017, 73) quando afirmam que os professores e sua formação são essenciais no processo ensino-aprendizagem. No entanto, nem os docentes e sua formação podem ser considerados de forma isolada, como se fosse algo independente de outros agentes, poderes e decisões que operam no seio de determinados círculos ideológicos, sociais, políticos e escolares mais amplos. O que significa dizer que apenas investir na formação de professores pode não garantir os resultados almejados. É preciso investir na formação continuada, oferecer condições dignas de trabalho, valorizar os professores (tanto no aspecto de reconhecimento social, quanto nas questões salariais).

Entendemos que a formação continuada deve ser ofertada, não somente aos professores, pois da mesma forma que precisam ampliar seus conhecimentos para melhoria qualitativa de suas práticas, os gestores e demais colaboradores da escola necessitam de formação permanente para o exercício competente de suas atividades. Neste contexto, destacamos que gestores coordenadores pedagógicos não podem ficar alheios às demandas e desafios da formação de professores. Se o que se deseja é o desenvolvimento profissional, pessoal, institucional e a elevação da qualidade do ensino, é preciso planejar a formação continuada como investimento no desenvolvimento profissional e pessoal dos professores e de todos os envolvidos nas práticas educativas.

Segundo Fiorentini (2013, p. 15), é importante considerar que políticas avaliativas afetam “[...] o desenvolvimento profissional dos professores que ficam à mercê de uma política de prestação de contas, em detrimento da realização de estudos que tomam a prática de ensinar como objeto de reflexão e investigação”. Enfim, não podemos deixar de mencionar que os conhecimentos da formação precisam abarcar as diferentes dimensões do trabalho docente (técnica, político-social, humana e ética), de modo igualitário e democrático, haja vista que os professores necessitam, não apenas saber ensinar, mas precisam ter habilidades para interagir de forma ética com os estudantes e com as famílias. “É por isso que transformar a experiência em puro treinamento técnico é amesquinhar o que há de

fundamentalmente humano no exercício educativo: o seu caráter formador [...]. Educar é substantivamente formar” (Freire, 2007, p. 33).

O que postulamos aqui, na verdade, é uma formação de professores que valorize os saberes docentes, possibilite o exercício da reflexão crítica, privilegie a unidade teoria-a-prática, o diálogo, o compartilhamento de conhecimentos e experiências entre os pares. Significa pensar em uma formação libertadora, humanizadora, que aposte na autoria e autonomia docente, no contexto da qual os professores sejam capazes de desenvolver a consciência de si e sobre a atuação profissional. Enfim, que assumam posicionamentos éticos diante da realidade de suas práticas e de formações, que estejam dispostos a provocar mudanças, conscientes das funções sociais da escola.

Pensamos que a formação continuada de alfabetizadores, considerando que o processo de apropriação da linguagem escrita, deve valorizar a ampliação dos conhecimentos dos professores, oportunizar a reflexividade, o diálogo e a colaboração, tendo em vista, conforme Collello (2021), que a alfabetização exerce um poder transformador na vida das pessoas, seja no que diz respeito à participação do homem na sociedade, seja em suas interações e intervenções no mundo para transformá-lo.

O fortalecimento ou consolidação da formação continuada de alfabetizadores, entendendo a necessidade de essa formação se consubstanciar como educação problematizadora, poderá repercutir nas práticas de ensino da linguagem escrita, na medida em que possibilite aos alfabetizadores a produção de conhecimentos teórico-práticos sobre alfabetização, bem como propicie que esses profissionais se percebam como sujeitos em transformação, que não constituem meros espectadores da realidade. Esse modo de interpretar a formação continuada de alfabetizadores não significa que atribuímos aos professores e suas formações a responsabilidade pelas problemáticas inerentes ao processo de alfabetização, pois reconhecemos os diferentes fatores que afetam esse processo. Na sequência, apresentamos os encaminhamentos metodológicos do presente estudo na perspectiva de esclarecer os procedimentos que adotamos na escrita deste ensaio teórico.

Encaminhamentos metodológicos

Conforme mencionado anteriormente, este estudo resulta de pesquisa bibliográfica. Esse tipo de pesquisa, segundo Boccato (2006, p. 266), contribui para a ampliação de conhecimentos sobre determinado objeto de estudo e, por esse motivo exige “[...] que o pesquisador realize um planejamento sistemático do processo de pesquisa, compreendendo desde a definição temática, passando pela construção lógica do trabalho até a decisão da sua forma de comunicação e divulgação”. Considerando as recomendações do autor, sistematizamos o processo de pesquisa a partir da delimitação do objeto de estudo, o que nos oportunizou definir o formato da comunicação dos resultados da pesquisa.

A delimitação da temática da temática proveio de nossas inquietações diante dos desafios da formação continuada de alfabetizadores, notadamente em virtude de percebermos que essa formação tem sido reduzida a treinamento, como atividade prescritiva e de controle das práticas docentes alfabetizadoras. O interesse pelo tema adveio, também, por entendermos que a formação de professores implica, conforme Pérez-Gómez (2010), constitui legítimo processo de educação desses profissionais. Com essa compreensão optamos por recorrer às teorizações de Freire (1987; 1996; 1997, 2014) para convidarmos os leitores a pensarem a formação continuada de alfabetizadores a partir de seus argumentos acerca da educação bancária e educação problematizadora, tendo em vista percebermos que as ideias do autor servem de lentes para refletirmos a respeito de como os processos formativos têm se delineado e, principalmente, para projetarmos possibilidades de uma formação continuada emancipadora.

Com a delimitação da temática realizamos um levantamento bibliográfico sobre o objeto de estudo, recorrendo a livros e periódicos que abordam o tema. As fontes selecionadas foram objeto de leitura crítica, de fichamentos, de análise e interpretação, o que nos possibilitou definir a abordagem do objeto de estudo e a produção deste ensaio. Meneghetti (2011), recomenda que o ensaísta precisa refletir criticamente sobre o objeto pesquisado, buscando uma compreensão de sua totalidade. Para o autor, o ensaio envolve perguntas norteadoras que servem de subsídios para a organização teórica, cuja natureza é reflexiva e interpretativa.

Formação continuada de alfabetizadores: resultados e discussão

Ao abordarmos a formação continuada de alfabetizadores recorrendo aos princípios da teoria freiriana sentimos necessidade de explicitar como essa formação concebe os professores e suas práticas. No desenvolvimento do estudo identificamos teses de doutorado que identificam processos formativos de alfabetizadores com o predomínio de um viés tecnicista orquestrados como treinamento de habilidades a serem aplicadas nas práticas docentes. Trabalhos de doutorado como, por exemplo, de Cunha (2020), Silva (2020), Cavalcante (2021) que, ao analisar processos de formação continuada de professores alfabetizadores, evidenciam a necessidade de uma formação que favoreça, de fato, afetações e problematizações aos alfabetizadores e suas práticas, considerando-os e constituindo-os produtores de conhecimentos.

Ao analisar as referidas teses, constatamos que os processos formativos de alfabetizadores convergem para a educação bancária, pois trata-se de uma formação transmissiva, aplicacionista e antidialógica. Ou seja, é uma formação que, de acordo com Freire (1987): “Nega sua vocação ontológica de ser mais. [...]. Nega a criatividade do homem, submetendo-o a esquemas rígidos de pensamento. [...] Nega o homem com ser de práxis. [...]”. Os efeitos dessa formação podem ser traduzidos em processos de alienação e de desumanização dos alfabetizadores, pois retira deles o direito de aprender, de ser mais e de autorar em suas práticas.

Ao indagarmos no título deste ensaio a respeito dos caminhos a seguir na formação continuada de alfabetizadores, percebemos a complexidade dessa indagação em razão de não pretendermos apresentar modelos de formação continuada para alfabetizadores. O que almejamos é que se assegure aos alfabetizadores o direito a uma formação sólida, que contemple suas necessidades formativas, instituindo-se em articulação aos ideais de desenvolvimento profissional. Para tanto, os princípios dessa formação podem ter como inspiração a unidade teoria-prática, a reflexividade, a colaboração e o diálogo, a exemplo do que Freire (1987) sugere para uma educação problematizadora. É preciso que os alfabetizadores tenham o direito de recusa diante de pacotes de formação que apostam na impossibilidade de saberem mais, de serem mais e de criar (Freire, 1997).

Nossas reflexões nos encaminham para compreendermos que os alfabetizadores necessitam investir na formação continuada de maneira que

compreendam a respeito dos sentidos dessa formação no desenvolvimento de suas práticas docentes. Em relação ao primeiro aspecto, defendemos a formação continuada como necessidade permanente tanto dos professores, quanto de profissionais de diferentes áreas, pois o conhecimento avança, a sociedade, a escola e os alunos mudam. Além disso, como pessoas e profissionais somos marcados pelo inacabamento, o que exige investimentos contínuos na formação. Sobre os sentidos da formação continuada no desenvolvimento das práticas docentes, podemos afirmar que dependem de como essa formação afeta os alfabetizadores, depende de sua articulação com as necessidades formativas desses profissionais.

Considerações finais

A formação continuada de alfabetizadores não é uma atividade neutra, pelo contrário, é uma formação com intencionalidade política, visto que pode favorecer à domesticação ou a emancipação profissional. Por essa razão, a formação continuada não pode reduzir-se ao treinamento por diferentes motivos. Podemos elencar apenas alguns desses motivos, considerando a importância de focar no objeto de estudo. Mas, precisamos esclarecer que, se a formação fica limitada ao treino de destrezas e de habilidades, afasta-se das demais dimensões do trabalho docente. Ou seja, reconhecemos que a dimensão técnica (que precisa ser analisada de modo consciente) é importante no trabalho docente, todavia é preciso que a formação se preocupe em articular as diferentes dimensões do multifacetado trabalho de professores (técnica, humana, político-social, ética, estética, entre outras), uma vez que: “A desconsideração total pela formação integral do ser humano, a sua redução a puro treino fortalecem a maneira autoritária de falar de cima para baixo a que falta, por isso mesmo, a intenção de sua democratização no falar com” (Freire, 1996, p. 59). Podemos inferir que a formação integral dos alfabetizadores tem em seu bojo aspectos dialógicos e uma intencionalidade contrária à opressão.

À guisa de conclusão podemos ressaltar existem diferentes perspectivas para a formação de alfabetizadores, que podem ser resvalosos, opressores e caminhos que indicam liberdade e emancipação. Que caminhos seguir, então, na formação continuada de alfabetizadores? Anunciamos um caminho que leve à produção do conhecimento profissional, que forme profissionais autônomos, críticos, imbuídos do

desejo de aprender continuamente, a fim de refletir criticamente sobre sua prática e sobre a realidade social em que ela se insere.

Em síntese, nossa opção é pensar a formação continuada como educação problematizadora, articulada ao desenvolvimento profissional e consubstanciada na valorização dos saberes docentes (os professores sabem sobre seu ofício, seu trabalho), no exercício da reflexão crítica, que transcende à sala de aula, na unidade teoria-prática, no diálogo, no compartilhamento de saberes e experiências, uma formação comprometida com a humanização, com a autoria e autonomia docente.

Será utopia pensar a formação continuada de alfabetizadores alicerçada em princípios da teorização freireana? Freire (1996) afirma que a morte da utopia sufoca a liberdade, que ela (a utopia) é ferramenta essencial para uma prática educativa humanizadora. Afirma, ainda, que, se não conseguimos encorajar sonhos inverossímeis, não podemos nos contrapor ao direito de sonhar das outras pessoas. Destarte, queremos uma utopia para viver no pensar, no concretizar a formação de alfabetizadores.

Referências

BOCCATO, V. R. C. Metodologia da pesquisa bibliográfica na área odontológica e o artigo científico como forma de comunicação. **Rev. Odontol. Univ. Cidade São Paulo**, São Paulo, v. 18, n. 3, p. 265-274, 2006. Disponível em: https://arquivos.cruzeirodosuleducacional.edu.br/principal/old/revista_odontologia/pdf/setembro_dezembro_2006/metodologia_pesquisa_bibliografica.pdf

CAVALCANTE, J. B. de A. **Para uma formação continuada como educação problematizadora: itinerâncias de alfabetizadores**. Tese (Doutorado em Educação), Universidade de Federal do Piauí, Teresina, 2022. Disponível em: https://sigaa.ufpi.br/sigaa/public/programa/noticias_desc.jsf?lc=pt_BR&id=609¬icia=396858460. Acesso 20 de jun. 2024.

COLELLO, S. M. G. **Alfabetização: o quê, por quê e como**. São Paulo: Summus, 2021.

ESCUADERO, J. M.; TRILLO, F. **O desenvolvimento profissional dos professores: crise do currículo, das práticas e dos efeitos da formação docente?**. in M. A. Flores, M. A. Moreira e L. Oliveira (Orgs) *Desafios curriculares e pedagógicos na formação de professores*. 2ª ed revista e aumentada, Santo Tirso: De Facto Editores, 2017.

FIORENTINI, D.; CRECCI, V. Desenvolvimento profissional docente: um termo guarda-chuva ou um novo sentido à formação?. *Formação Docente*. **Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores**, v. 5, n. 8, p. 11-23,

2013. Disponível em:

<https://revformacaodocente.com.br/index.php/rbfpf/article/view/74/64>

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 35 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 25ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE. P. **A educação na cidade**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

FREIRE. P. **Educação como prática da liberdade**. 36. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2014.

FREIRE. P. O processo de alfabetização política. **Revista da FAEEBA**, Salvador, n. 7, p. 19- 32, jan./jun.1997.

FREIRE. P. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

MENEGHETTI, F. K. O que é um ensaio-teórico?. Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Administração - ANPAD. *Revista de administração contemporânea*, Curitiba, v. 15, n. 2, pp. 320-332, Mar./Abr. 2011.

NÓVOA, A. Os Professores e a sua Formação num Tempo de Metamorfose da Escola. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 44, n. 3, e84910, 2019. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/edreal/a/DfM3JL685vPJryp4BSqyPZt/?format=pdf&lang=pt>

Acesso em 15 abr. 2024.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, J. Desenvolvimento profissional dos professores. In: FORMOSINHO, J. (Coord.). **Formação de professores**: aprendizagem profissional e acção docente. Portugal: Porto Editora, 2009. p. 221-284.

PÉREZ-GÓMEZ, A. L. Aprender a educar: nuevos desafios para la formación de docentes. **Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado**, 2010, p. 37-60 Disponível em: <https://www.redalcy.org/articulo.oa?id=37419198003> . Acesso em 10 fev. 2024.

SILVA, F. de L. dos S. L. e. **Narrativas do letrar de alfabetizadores de Teresina-Piauí**: evocação dos saberes profissionais e fazer docente. Tese (Doutorado em Educação), Universidade de São Paulo, São Paulo, 2020. 229p. Disponível em:

<https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-30092020-163948/publico/9964109> FRANCISCA DE LOURDES DOS SANTOS LEAL E SILVA [rev.pdf](#). Acesso em: 19 jun. 2024.

SOUSA, F. M. da C. de. **Formação continuada e autoria docente de professores alfabetizadores no âmbito do PNAIC**. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2020. 278f.