



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS I
CENTRO DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

JOSÉLIA FERREIRA DE OLIVEIRA

**A FORMAÇÃO DO PNAIC E SUA REPERCUSSÃO NO PROCESSO DE
ENSINO-APRENDIZAGEM: o que dizem os professores do 1º ao 3º ano de
uma Escola Municipal de Campina Grande-PB**

**CAMPINA GRANDE
2018**

JOSÉLIA FERREIRA DE OLIVEIRA

**A FORMAÇÃO DO PNAIC E SUA REPERCUSSÃO NO PROCESSO DE
ENSINO-APRENDIZAGEM: o que dizem os professores do 1º ao 3º ano de
uma Escola Municipal de Campina Grande-PB**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. Maria José Guerra

**CAMPINA GRANDE
2018**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

G934f Oliveira, Joselia Ferreira de.
A formação do PNAIC e sua repercussão no processo de ensino-aprendizagem [manuscrito] : o que dizem os professores do 1º ao 3º ano de uma escola municipal de Campina Grande-PB. / Joselia Ferreira de Oliveira. - 2018.
56 p. : il. colorido.
Digitado.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2018.
"Orientação : Profa. Dra. Maria José Guerra, Coordenação do Curso de Pedagogia - CEDUC."
1. Alfabetização. 2. Letramento. 3. Leitura. 4. PNAIC. I.
Título

21. ed. CDD 372.6

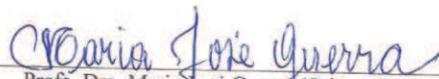
JOSÉLIA FERREIRA DE OLIVEIRA

A FORMAÇÃO DO PNAIC E SUA REPERCUSSÃO NO PROCESSO DE ENSINO-
APRENDIZAGEM: o que dizem os professores do 1º ao 3º ano de uma Escola Municipal de
Campina Grande-PB

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
ao Curso de Pedagogia da Universidade
Estadual da Paraíba, como requisito parcial à
obtenção do título de Licenciatura em
Pedagogia.

Aprovada em: 10 de dezembro de 2018.

BANCA EXAMINADORA


Prof.ª. Dra. Maria José Guerra (Orientadora)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)


Prof.ª. Dr.ª Ligia Pereira dos Santos
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)


Prof.ª. Dr.ª Maria do Socorro Moura Montenegro
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

“A minha mãe e aos meus filhos, que no
percorrer da sua vida vem indicando ser pessoas a
frente do seu tempo”.

AGRADECIMENTOS

Transcender limites pessoais que impedem o crescimento é fundamental. Cada ser humano está inserido em um contexto sociocultural que precisa ser conhecido, compreendido e desvendado, para que possamos dar passos essenciais em direção à felicidade.

Desse modo, transcender esse momento não seria possível sem a eterna presença de DEUS, por me auxiliar nos momentos mais difíceis, sempre me acalentando e me trazendo conforto. A minha mãe Justa, cujo encontro nessa vida me fez desvendar a arte de amar; tudo dito é pouco. A ela por ter sido o canal condutor da minha existência. Somos seres de enraizamento e seres de abertura, sendo assim não poderia deixar de agradecer a todos aqueles que sempre torceram e estiveram presentes para que eu pudesse romper barreiras, e assim ultrapassar limites permanentemente, impulsionando-me sempre na busca de novos mundos que se descortinam a cada instante.

A minha família, especialmente aos meus filhos: Jefferson e Wanessa pelo seu brilho e senso de humor sempre me fazendo sorrir, a Laura minha neta, fonte de inspiração, aos meus alunos, como um ingrediente a mais na busca do conhecimento, aos meus irmãos, pela amizade e cumplicidade, a todos os profissionais em Educação desse curso pela sua afabilidade; e por sua fome pelo saber.

A todos aqueles que estiveram comigo durante essa jornada do saber, aos meus professores, colegas de turma e amigos que ao longo do tempo se solidificaram.

A minha Orientadora, a Prof^ª Dr^ª Maria José Guerra, por fazer-se presente num momento impar e marcante da minha trajetória acadêmica.

A Banca Examinadora, professora Dr^ª Maria do Socorro Moura Montenegro, que de modo tão gentil, quando solicitada esteve presente diante de minhas angústias, a professora Dr^ª Lígia Pereira dos Santos que deixou marcas significativas para o meu crescimento profissional. Saibam que vivencie momentos de grande aprendizado na minha vida acadêmica. Agradeço pela compreensão e por ter aceitado o convite para estar aqui.

Transcender é assim, um desafio constante que se desvenda a cada passo, que se recusa a aceitar a realidade na qual está mergulhada rompendo com a mesma além daquilo que é dado, projetando o ser humano em uma dimensão infinita.

RESUMO

Segundo os estudos envolvendo a alfabetização e letramento ainda existe um número considerável de crianças que ainda não conseguiram adquirir as habilidades e competências básicas da leitura e da escrita. Por isso, o presente trabalho se propõe a refletir sobre a contribuição da formação continuada promovida pelo Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa - PNAIC para a prática docente. Optou-se por uma metodologia que prioriza o método qualitativo e quantitativo, assim, realizamos a revisão literária com base nos teóricos como Cafieiro (2010); Silva (2010); Soares (1998) e (2004); Rojo (2010); dentre outros. Além de realizarmos entrevistas junto às professoras a fim de obterem-se os dados desejados. Portanto, concluiu-se que a formação promovida pelo PNAIC foi significativa no sentido de se utilizar em sala de aula as propostas sugeridas aliadas aos conhecimentos já adquiridos anteriormente contribuindo assim com a aprendizagem e o desenvolvimento das habilidades e competências dos alunos.

Palavras-chave: Alfabetização. Letramento. Leitura.

ABSTRACT

According to studies involving literacy and literacy there are still a considerable number of children who have not yet been able to acquire the basic skills and competences of reading and writing. Therefore, the present work intends to reflect on the contribution of continuing education promoted by the National Pact for Literacy in the Right Age - PNAIC for teaching practice. We opted for a methodology that prioritizes the qualitative and quantitative method, thus, we carry out the literary review based on the theorists as Cafieiro (2010); Silva (2010); Soares (1998) and (2004); Rojo (2010); among others. In addition to conducting interviews with the teachers in order to obtain the desired data. Therefore, it was concluded that the training promoted by the PNAIC was significant in the sense of using in the classroom the suggested proposals allied to the knowledge already acquired previously contributing thus to the learning and the development of the abilities and competences of the students.

Keywords: Literacy. Literature. Reading.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	08
CAPÍTULO 1: FORMAÇÃO CONTINUADA DO PNAIC	12
1.10 QUE SE ENTENDE PELO TERMO PNAIC?.....	12
1.2 ALFABETIZAR LETRANDO ENQUANTO PRÁTICA SOCIOCULTURAL.....	16
1.3 SOBRE O ALFABETIZAR LETRANDO.....	23
1.4 PRÁTICA PEDAGÓGICA DA ALFABETIZAÇÃO NA PERSPECTIVA DO PNAIC..	25
CAPÍTULO 2: PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	34
2.1 CARACTERIZAÇÃO DO CAMPO DE PESQUISA.....	34
2.2 CONTEXTUALIZAÇÃO DA PESQUISA.....	35
2.3 INSTRUMENTOS DE PESQUISA.....	36
CAPÍTULO 3: DISCUSSÃO E ANÁLISE DOS DADOS PESQUISADOS.....	38
3.1 ELEMENTOS QUE CARACTERIZAM OS DOCENTES PESQUISADOS.....	38
3.1.1 Variáveis do perfil docente pesquisado.....	38
3.1.2 Atuação docente, unidades trabalhadas e jornada de trabalho dos docentes pesquisados.....	40
3.2 O QUE DIZEM OS PROFESSORES DO 1º AO 3º ANO SOBRE O QUE CARACTERIZA O PROGRAMA PNAIC E O QUE SIGNIFICA O PROGRAMA DE FORMAÇÃO CONTINUADA.....	41
3.2.1 Quem é o docente dos anos iniciais.....	43
3.2.2 Significado do PNAIC na visão dos docentes dos anos iniciais.....	43
3.2.3 Nível de aprofundamento dos estudos, durante a formação do PNAIC e, se teve contribuição, para sua formação.....	45
3.2.4 Mudanças que o curso do PNAIC deixou, para sua prática docente e que tipo de mudança ocorreu, no processo de desenvolvimento e aprendizagem do aluno.....	46
3.2.5 O que a docente pensa sobre as temáticas Trabalhadas em sala de aula e quais as causas que justificam os baixos índices na avaliação oficial da educação básica do país, em sua opinião?.....	47
3.2.6 Como o PNAIC contribuiu com a prática pedagógica e a repercussão do processo de ensino e aprendizagem na sua visão.....	47
3.2.7 Sobre os resultados do PNAIC se o mesmo alcançou seus objetivos ou falhou?.....	48
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	50
REFERÊNCIAS.....	52

INTRODUÇÃO

No campo da Educação a formação dos professores para atuarem nas séries iniciais do ensino fundamental assume um papel de suma importância no sentido de que as ações pedagógicas interferem diretamente no processo de ensino-aprendizagem, pois todo tempo se faz necessário inovar e dinamizar a prática pedagógica devido às mudanças contínuas na sociedade. Nesse contexto, exige-se cada vez mais desses profissionais aulas otimizadas tornando-se significativas para os alunos aprenderem e assim desenvolverem-se melhor no processo em que se encontra. Por isso, a problemática em questão é: como a formação do PNAIC e sua repercussão no processo de ensino aprendizagem interferem no desenvolvimento da prática educacional?

Para obtenção dos objetivos desejados adotamos como metodologia a pesquisa de abordagem qualitativa de cunho etnográfico que contemplou também a observação participante. Para Moreira (2002, p. 52) “a observação participante, consiste, pois em uma estratégia de campo que combina ao mesmo tempo a participação ativa com os sujeitos, a observação intensiva em ambientes naturais, entrevistas abertas informais e análise documental”.

Pensar sobre a importância da aquisição da leitura e da escrita pelas crianças em processo de alfabetização revela-se, como um compromisso dos educadores/alfabetizadores em garantir o acesso aos saberes socialmente, instituído. Pode-se dizer que, ler e escrever são direitos de aprendizagem da criança. Diante disso, Ferreiro (1995) afirma que, a apropriação da escrita alfabética deve ser entendida como um processo de compreensão de um sistema de notação dos segmentos sonoros de palavras e não apenas como a aquisição de um código que simplesmente substitui as unidades sonoras da fala.

Além disso, são competências sociais indiscutivelmente necessárias. Assim, o conjunto de práticas educativas socioculturais vem contribuir para a sua formação, enquanto cidadão e cidadã nessa sociedade contemporânea. Para isso, cabe ainda lembrar que os professores alfabetizadores nesse caso tem o desafio de alfabetizar diante da diversidade do cotidiano escolar que, muitas vezes, tem comprometido o desempenho desses alunos no município de Campina Grande-PB.

Vale salientar que, tem-se evidenciado ao longo dos anos segundo os dados da Prova Brasil e do Sistema de Avaliação da Escola Básica (SAEB/2011), o baixo desempenho dos alunos evidenciado pelos baixos níveis do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB. Isso é um medidor criado pelo governo para medir a qualidade do ensino nas escolas

publicas. Logo, caracteriza-se como uma espécie de avaliação de cunho Nacional e Internacional constatando déficit na leitura e na escrita. Ou seja, os alunos aprendem a decodificar adequadamente a escrita, podendo até ser considerado alfabetizado, entretanto, o alunado se mantém num nível insatisfatório de compreensão textual, e compreensão do significado daquilo que lê e escreve apresentando sempre a cada etapa de sua escolaridade um perfil de desempenho inferior ao esperado, para o momento destacando uma lacuna no processo de ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa.

Sendo assim, os estudiosos como Rojo (2010); Soares (1995); Silva (2010); Cafiero (2010); dentre outros teóricos que tratam da alfabetização e do letramento escolar consideram que, as escolas ainda não conseguem planejar e promover eventos de letramento em quantidade, diversidade e qualidade satisfatória, capazes de desenvolver nos alunos as competências e habilidades de leitura e escrita, no seu fazer pedagógico que a sociedade exige dos cidadãos.

Por conseguinte, questiona-se o seguinte: *será que a escola tem conseguido alfabetizar letrando?* Desse modo, tomamos como base para nossas reflexões a prática pedagógica desenvolvida em sala de aula do *1º ano em 2015* após, três (03) anos de formação dos docentes alfabetizadores da rede Municipal de ensino de Campina Grande-PB, no programa de formação continuada oferecido pelo Ministério de Educação (MEC) sobre o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (*PNAIC*) que se desdobraram sobre os estudos dos módulos de Língua portuguesa.

Lamentavelmente observa-se que, mesmo com os estudos desenvolvidos para os professores alfabetizadores não vem apresentando mudanças significativas no processo de aprendizagem, haja vista, que os alunos não têm atingido níveis de desempenho satisfatórios principalmente, em relação à leitura e escrita. O que deixa claro que, não basta investir em formação para os professores, mas, sobretudo melhorar as condições referentes a recursos tanto na estrutura física como de materiais para suprir as necessidades das Escolas possibilitando, assim mais, qualidade nos serviços educacionais.

No entanto, é preciso destacar que, a escola convive diariamente com vários problemas familiar, socioeconômico, intelectual, psicológico, de violência doméstica e, inclusive com as drogas e a indisciplina comprometendo, assim, o processo de aprendizagem nas séries iniciais.

Entende-se que, é preciso considerar a importância do processo de ensino e aprendizagem na alfabetização isto é, para os alunos do 1º, do 2º e do 3º dos anos iniciais do ensino fundamental. É dever de toda a escola, da gestão escolar aplicar o que foi apreendido.

Isso representa o primeiro passo para se pensar a qualidade do ensino público e a responsabilidade de toda a comunidade, em desvelar os fatores que impedem o acesso das crianças das camadas populares ao universo cultural, no que diz respeito à aquisição da leitura e da escrita.

Nos anos iniciais, o Ideb nacional alcançou 5,0. Ultrapassou não só a meta para 2011 (de 4,6), como também a proposta para 2013, que era de 4,9. Nessa etapa do ensino, a oferta é prioritariamente das redes municipais, que concentram 11,13 milhões de matrículas, quase 80% do total. O Ideb para os anos iniciais do ensino fundamental da rede municipal foi calculado em 5.222 municípios. A meta para 2011 foi alcançada por 4.060 deles (77,5%). <http://portal.mec.gov.br/component/content/article/211-noticias/218175739/18013-avaliacao-do-ideb-aponta-avancos-e-cumprimento-de-metas-de-2005-a-2011?Itemid=164>

Por conseguinte, mesmo apresentando melhoria nos níveis de desempenho em leitura e escrita segundo o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB (2012), ainda não é satisfatório, pois se têm investido muito em formação docente, mas precisamos avançar cada vez mais em prol da aprendizagem, pois atualmente os índices ainda precisam melhorar. Deve-se levar em consideração também, as questões de cunho social; se essas têm contribuído para que o aluno não consiga aprender. Porém, é preciso o enfrentamento dos problemas que tem se constituído como entraves para o desenvolvimento da aprendizagem nas séries iniciais em relação à leitura e escrita.

Dessa forma, será possível a continuidade da escolaridade na vida social e escolar das crianças, numa sociedade em pleno avanço tecnológico de modo que haja uma maior valorização da leitura e da língua na modalidade escrita, visto que, ambos se constituem em uma exigência no âmbito social.

Reiterando, a alfabetização tem sido uma preocupação dos profissionais em Educação, bem como, dos órgãos governamentais, da sociedade como um todo e dos professores das Unidades de Ensino Superior. Percebe-se que, no cotidiano das escolas públicas brasileiras tem sido recorrente o fato de as crianças saírem das classes de alfabetização sem terem se apropriado plenamente dos conhecimentos básicos da leitura e da língua escrita propriamente dita, na sua função social.

Diante do exposto, o estudo intitulado: “Formação do PNAIC e sua repercussão no processo de ensino/aprendizagem: o que diz os professores do 1º ao 3º ano de uma Escola Municipal de Campina Grande-PB” assim pretende-se e refletir sobre **a contribuição da formação continuada promovida pelo Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**

para a prática docente. Além disso, **abordaremos as questões referentes à alfabetização e letramento,** além de apresentar **o que diz os professores alfabetizadores sobre a repercussão da formação do PNAIC em sala de aula,** no sentido de possibilitar uma visão mais ampla sobre o docente que está atualmente trabalhando, nos anos iniciais.

O texto está estruturado em quatro partes. A *primeira* introduz a problemática de estudo focalizando, os objetivos e fornece para o leitor a organização do texto. A *segunda* apresenta uma rápida fundamentação teórica centrada no Programa de PNAIC - Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa que se iniciou a partir de 2015, para os professores do município de Campina Grande, Paraíba, Brasil. Essa fundamentação teórica se inicia pela compreensão do termo PNAIC, situa a prática do alfabetizar letrando enquanto prática sociocultural, cuja importância de alfabetizar letrando sinaliza, para a necessidade de compreender a proposta das práticas pedagógicas, que o programa sugere para a prática da alfabetização na idade certa.

Na *terceira* se descreve a metodologia que foi usada durante o estudo. Contudo, a *quarta* parte apresenta os resultados da pesquisa, faz-se a análise dos dados e se discute à luz das teorias estudadas sobre a percepção dos professores do 1º ao 3º ano, em relação ao PNAIC na rede pública de Campina Grande-PB. Por fim, têm-se as considerações finais e as referências utilizadas, neste estudo de pesquisa.

1.1 O QUE SE ENTENDE PELO TERMO PNAIC?

Pode-se dizer inicialmente que, PNAIC, significa o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa é um acordo assumido de forma oficial e formalizada pelo Governo Federal, estados, municípios e entidades no sentido de firmar o compromisso para alfabetizar as crianças no ciclo de alfabetização até no máximo de 08 anos de idade segundo Caderno de Apresentação (BRASIL, 2012, p. 5)

Nesse sentido, o Pacto surge como um programa de formação continuada para os professores alfabetizadores a fim de capacitar, instruir, monitorar os docentes e assim promover mudanças na prática educativa e assim, garantir os direitos da aprendizagem em todas as áreas do conhecimento para todas as crianças no processo de alfabetização até o 3º ano. Este pacto também apoia suas ações em quatro eixos de atuação, a partir do seguinte: formação continuada presencial para professores e orientadores de estudo; obras literárias, materiais didáticos, jogos, obras de apoio pedagógico e tecnologias educacionais; avaliações sistemáticas dos estudos realizados; gestão, controle social e mobilização. Este tem por objetivo fomentar estratégias palpáveis para melhorar a aprendizagem e a qualidade do ensino, em virtude das diversas realidades e assim atender as diversidades existentes nas escolas brasileiras Caderno de Apresentação (BRASIL, 2012, p.5).

Neste contexto, é preciso pensar a questão das estratégias educacionais o que significa identificar os conhecimentos necessários para cada série/ano, habilidades e capacidades que devem ser alcançadas e contempladas de acordo com as propostas curriculares. Ainda é possível acrescentar que o PNAIC defende um currículo aonde o aluno venha compreender e produzir textos orais e escritos das diversas temáticas. Desse modo, ampliar o universo cultural das crianças, contribuindo para ampliação e o aprofundamento das práticas de letramento enfatizado no Caderno da Unidade 01 – Ano 02: Currículo no ciclo de alfabetização consolidação e monitoramento do processo de ensino e aprendizagem (BRASIL, 2012, p.8).

Entende-se que, a diversidade de gêneros faz parte do cotidiano social das crianças e favorece o processo de aprendizagem e o acesso dessas crianças, no mundo da escrita e a participação ativa nas situações públicas que envolvem a oralidade. Para isso, é fundamental nessas interações o desenvolvimento da leitura e escrita. Ou seja, não basta apenas o contato com os textos, mas, sobretudo desenvolver a autonomia da leitura e escrita.

Dessa forma, o PNAIC defende a necessidade de as crianças alcançarem nos três anos iniciais do Ensino Fundamental a consolidação das habilidades básicas de leitura e escrita. Por

isso, é necessário promover o ensino do (SEA) – Sistema de Escrita Alfabética desde o 1º ano do ensino Fundamental. Além disso, é preciso garantir os conhecimentos correspondentes aos aspectos *grafofônicos*, estes devem ser consolidados nos dois anos seguintes. Porém, não basta dominar o SEA, mas desenvolver a habilidade de fazer uso desse sistema nas diversas situações comunicativas que o cerca constante no Caderno de Apresentação (BRASIL, 2012, p.7).

Desse modo, estimular a leitura autônoma e compartilhada, bem como a compreensão do que se lê, além de promover a produção textual significativa para as crianças. Por conseguinte, o Pacto Nacional pela alfabetização na idade certa, definiram-se em torno de quatro princípios centrais que devem ser considerados no processo de desenvolvimento do trabalho pedagógico que merece destaque, são eles: o sistema de ensino alfabético, por ser complexo exige um ensino sistemático e problematizador; desenvolver as capacidades de leitura e escrita e de produção textual durante todo processo de escolarização; conhecimento advindo das diferentes áreas de conhecimentos e a Ludicidade.

Desta forma, os materiais didáticos na alfabetização faz parte da prática pedagógica e o PACTO colabora efetivamente, com a entrega desses materiais por entender que o trabalho na alfabetização constitui em um processo e abrange a aprendizagem do SEA e a apropriação dos conhecimentos e o desenvolvimento das habilidades favorecendo a interação, através dos diversos textos orais escritos inseridos na sociedade.

Sendo assim, ao disponibilizar para as crianças uma variedade de recursos didáticos estaremos possibilitando a reflexão sobre a Língua em virtude das propostas de atividades significativas de produção e compreensão de textos tanto oral, como escrito. Logo, os recursos como os jogos são adequados a alfabetização, a reflexão e o funcionamento do SEA, ou seja, é uma forma lúdica de aprender brincando.

Por conseguinte, é possível destacar que existe um leque de materiais didáticos e podem ser utilizados nas escolas seja: o abecedário, fichas de pares de palavras/figuras e sílaba que compõem as palavras representadas nas figuras. Além do mais os materiais do PNBE; PNLD; Obras complementares contribuem para que os alunos e professores utilizem a fim de garantir práticas de excelência no Ensino da Língua Portuguesa que se destaca no Caderno de apresentação (BRASIL, 2012, p.19).

Pode-se ressaltar que durante as formações de professores alfabetizadores os Cadernos de estudos ou de Formação no âmbito do Pacto Nacional pela alfabetização na Idade Certa se detiveram em 2013 a instruir os docentes inicialmente dando ênfase a formação em Língua Portuguesa de acordo com cada ano: 1º, 2º e 3º em que lecionava. Em 2014, os estudos foram

baseados na alfabetização Matemática¹. E, em 2015 a tônica para o Curso do PNAIC esteve voltado para a organização do trabalho pedagógico e a perspectiva da inclusão e da interdisciplinaridade. Para cada etapa de estudos o professor alfabetizador recebeu um kit com dez cadernos com textos teóricos sobre os temas da formação de professores contendo, desde os relatos até as sugestões de atividades. Esses cadernos têm por objetivo provocar e ampliar as discussões sobre a alfabetização na perspectiva do letramento de abordagem interdisciplinar.

Desse modo, o Caderno de Apresentação segundo Brasil (2015, p. 30), contemplaram os seguintes conteúdos:

Unidade	Horas	Título do Caderno
01	08	- Currículo na Perspectiva da Inclusão e da Diversidade: as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica.
02	08	- A criança no ciclo de alfabetização.
03	08	- Interdisciplinaridade no ciclo de alfabetização.
04	08	- A organização do trabalho escolar e os recursos didáticos na alfabetização.
05	08	- Organização da ação docente: a oralidade, a leitura e a escrita no ciclo de alfabetização.
06	08	- Organização da ação docente: a arte no ciclo de alfabetização.
07	08	- Organização da ação docente: alfabetização matemática na perspectiva do letramento.
08	08	- Organização da ação docente: ciências da natureza no ciclo de alfabetização.
09	08	- Organização da ação docente: ciências humanas no ciclo de alfabetização.
10	08	- Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: integrando saberes.

Sabe-se que, os Cadernos de Formação serviram de referência para todos os atores envolvidos no PNAIC. Nesse sentido, a elaboração e estrutura dos cadernos de estudos auxiliaram o trabalho dos professores. Outro fator importante no PNAIC refere-se à Legislação que rege o referido programa. O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa se constitui como eixo central na política de valorização profissional e da melhoria da qualidade da educação básica. Diante do impacto dos dados apontados pelos resultados da Prova Brasil, da Provinha Brasil e do PISA e em atendimento a *Portaria n° 867*, de 4 de julho de 2012, o MEC implementou o PACTO em parceria com Estados, Municípios e Distrito Federal.

Na oportunidade pode-se ainda dizer que a meta do Plano Nacional de Educação **Lei n° 13.005/2014** considera a necessidade de alfabetizar todas as crianças até, no máximo os oito anos de idade. Desta forma, tendo por base legal as Portarias acima citadas, diretrizes

¹ Informamos para o leitor que esta temática não se constitui objeto de estudo neste texto, visto que, a motivação para este estudo surgiu a partir da disciplina de Ensino de Língua Portuguesa, dos Anos Iniciais ministrada, pela professora orientadora deste trabalho de pesquisa, no curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba-UEPB.

gerais do programa também a **Portaria nº 1458, de 14/12/2012**, definiu os parâmetros para a concessão de bolsa de estudo e pesquisa no âmbito do Pacto. Em seguida, a **Portaria nº 90, de 06/02/2013** definiu o valor máximo das bolsas para os participantes da formação continuada no que abrange o Programa apresentada no Caderno de Apresentação (BRASIL, 2015, p. 23).

Além disso, a **Medida Provisória 586, de 08 de novembro/2012**, convertida em **Lei 12.801, de 24/04/2013** dispõe sobre o apoio técnico e financeiro da União aos entes federados no âmbito do PACTO e alteraram as **Leis 5.537 de 21/11/1968 nº 8.405 de 09/01/1992 e nº 10.260 de 12/07/2001**. A autorização para concessão de bolsas de estudo e de pesquisa para os participantes do Programa de Formação continuada inicial de professores para o Ensino Básico foi definida pela **Lei nº 11.273 de 06/02/2006**. De acordo com o Caderno de Apresentação (BRASIL, 2015, p. 23).

Assim, o aporte legal para a implementação do Programa, foi a **Resolução CD/FNDE nº 4 de 27/02/2013** e reiterando estabeleceu as orientações e diretrizes para o estabelecimento de bolsas de estudos e pesquisa para a Formação continuada de professores no âmbito do PACTO. A **Resolução CD/FNDE nº 12 de 08/05/2013** alterou os dispositivos da **Resolução CD/FNDE nº 04 de 27 de fevereiro de 2013** (Caderno de Apresentação, BRASIL, 2015, p.23).

Sendo assim, e após a estruturação da Base Legal foi definido a Linguagem como o ponto de partida. Nesse sentido, o processo de formação foi organizado e pensado para subsidiar os professores alfabetizadores a desenvolverem estratégias de trabalho, a fim de atender as necessidades das turmas e dos alunos em particular.

Constata-se que, a utilização de jogos na escola tem por finalidade explícita ensinar novos conhecimentos em sala de aula e não pode ser visto como um mero passatempo, mas um auxiliar para o trabalho pedagógico e assim poder ampliar as potencialidades através do uso de jogos no processo de desenvolvimento e aquisição dos conceitos na alfabetização aprofundado no Caderno da Unidade 4, Ano 2: Vamos brincar de construir as nossas e outras histórias (BRASIL, 2012, p.6).

Nesse sentido, a caixa de jogos distribuída pelo MEC para a Língua Portuguesa desenvolvida pelo CEEL/UFPE - Centro de Estudos em Educação e Linguagem - Universidade Federal de Pernambuco - Centro de Educação e incorporada ao PNAIC, conta com 10 jogos para serem usados no 1º, 2º e 3º anos do processo de alfabetização. Desse modo, o professor poderá criar outros a partir dos jogos, já existentes e assim, modificar as estratégias e finalidades. Nesta caixa possuem os jogos de *Bingo*, dos sons iniciais, o que

favorece a compreensão de que palavras são formadas por unidades sonoras e assim identificar a sílaba como um pedaço da palavra que faz parte da *unidade fonológica*, podendo desenvolver a consciência fonológica das crianças por meio da exploração dessas unidades sonoras. Além do Bingo, temos o jogo *Caça-rimas*; a *Trinca mágica*, *Batalha das palavras*, *troca – letras*, Bingo da *letra inicial*, *Palavra dentro de palavra*. *Quem escreve sou eu, mais uma* e o *dado sonoro* segundo registro no Caderno da Unidade 02, Ano 2: A organização do planejamento e da rotina no ciclo de alfabetização na perspectiva do letramento (2012, p.40).

Já os *livros literários infantis* (Brasil, 2012, p.38) compreende um material riquíssimo e contribui para o desenvolvimento da aprendizagem da leitura e escrita. Por isso, o MEC desenvolveu o Programa Nacional Biblioteca na Escola – PNBE, tendo por objetivo oferecer aos alunos condições de ampliar o vocabulário, a imaginação, a percepção, a atenção, a técnica de leitura dentre tantos outros que contribuem para o processo de ensino e aprendizagem. Destacam-se aqui, as obras do acervo complementar/2013 do Programa Nacional Biblioteca da Escola PNBE/MEC. (ver. Caderno Unidade 03, Ano 02: A apropriação do Sistema de escrita alfabética e a consolidação do processo de alfabetização).

Enfim, todo esse aparato que os professores recebem é um reforço para o trabalho em sala de aula, sendo compreendido como uma necessidade para o seu fazer pedagógico que, deve partir dos quatro eixos de Língua Portuguesa: a) Leitura; b) Produção de textos escritos; c) Oralidade; d) Análise linguística: discursividade, textualidade e normatividade e) análise linguística: apropriação do sistema de escrita alfabética como um norteador para o ensino e aprendizagem. Na sequência, vejamos a prática do alfabetizar letrando na perspectiva do PNAIC.

1.2 Alfabetizar letrando enquanto prática sociocultural

Percebe-se que, o processo de alfabetização tem passado por muitas propostas e transformações nas últimas décadas. No Brasil, a partir da década de 1970, os estudos psicogenéticos de Piaget interferiram radicalmente, na visão que se tinha a respeito da aprendizagem. O foco dos estudos passa então do processo de ensinar para o de aprender, vinculado ao desenvolvimento do indivíduo. Caderno da Unidade 04; Ano 2: Vamos Brincar de construir as nossas e outras histórias (BRASIL, 2012, p.6).

Por sua vez, surgem os estudos de Emilia Ferreiro e Ana Teberosky (1988) que a partir da década de 80, desenvolveram pesquisas sobre o aprendizado da escrita alterando profundamente a visão sobre os processos de alfabetização. É, nesse contexto, o início dos

questionamentos da concepção de linguagem escrita como simples representação da linguagem oral, com base em contribuições da linguística, da psicolinguística e da psicologia, representada pelas teorias “construtivista” de Emília Ferreiro e “histórico-cultural” de L. Vygotsky (2003), as quais, ao enfatizarem o aspecto simbólico e funcional da escrita, acabam por abrir caminho, na direção ao conceito de letramento, que se refere aos usos sociais da escrita.

Desse modo, para os estudos a que se propõem os fundamentos teóricos que orientam o PNAIC, neste Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) é oportuno iniciarmos com o intuito de definirmos alguns termos em relação à prática de alfabetização e de letramento.

Segundo Rojo (2010, p.23) a “alfabetização” pode ser definida como uma ação de se apropriar-se do alfabeto, da ortografia da língua que se fala. Além de dominar um sistema de representação e de regras de correspondência entre **letras** (*grafemas*) e **som da fala** (*fonemas*) numa dada língua.

Soares (2010, p.15) resume *letramento* como sendo a prática de incorporar as habilidades de uso da leitura e escrita em situações sociais. Por isso, os estudos enfatizados nessa formação estiveram focados *na alfabetização e no Letramento*. Desse modo, a preocupação era como alfabetizar letrando sem repetir os erros dos velhos métodos? Assim, em relação à Aprendizagem da Língua Escrita é preciso dizer que, o objetivo do Programa Nacional para Alfabetização na Idade Certa – PNAIC visava garantir na alfabetização a apropriação de 02 (dois) domínios de conhecimento, a saber:

[i] Aprendizagem da Linguagem que se usa ao escrever (*compreensão e produção dos diferentes gêneros textuais*) tem-se, com isso, o Letramento;

[ii] Aprendizagem da notação escrita: (*Sistema de escrita alfabética*). A este respeito tem-se o sentido da Alfabetização.

Diante desses dois domínios de conhecimento do PNAIC observa-se, que surge uma “real” preocupação atualmente, no âmbito da escola quando falamos de letramento. Daí, que o papel da escola diante do processo de alfabetização é desenvolver uma prática educativa do sistema de escrita, no sentido de propiciar as condições necessárias, para o desenvolvimento das capacidades de compreensão e produção de textos orais e escritos, já nos primeiros anos da escolarização. Por isso, é fundamental os docentes planejarem situações de escrita que favoreça a aprendizagem em prol do funcionamento da escrita alfabética, possibilitando assim, o acesso aos textos escritos de modo a garantir a inserção social em diversos ambientes e a promoção da interação Caderno referente à Unidade 2 e Ano 2: A organização do

planejamento da rotina no ciclo de alfabetização na perspectiva do letramento (BRASIL, 2012, p.08).

No entanto, para que a criança possa ter o acesso a esses diferentes textos e tipos de interação, impõe a necessidade de o aluno dominar a base alfabética e ter a capacidade para ler e escrever textos. Assim, é preciso ampliar o universo cultural das crianças por meio da apropriação dos novos conhecimentos relativos ao mundo em que vive concorda com as propostas do Caderno Unidade 05 - Ano 2: O trabalho com gêneros textuais na sala de aula (BRASIL, 2012, p.07)

Pode-se afirmar que, não se pode lê e se escrever “no vazio”. É preciso entender a importância das práticas culturais e que a partir do momento em que essas crianças sejam capazes de construir seus novos saberes. Desse modo, o acesso aos *diferentes gêneros textuais* contribui para que as mesmas possam se perceber como sujeitos pertencentes a uma cultura. Dessa forma, o ensino da leitura, da escrita e da oralidade deve ser realizado de maneira que favoreça a integração dos conhecimentos aos diferentes componentes curriculares: Língua Portuguesa, Arte, Educação Física, História, Geografia, Matemática, Ciências Caderno referente a Unidade 06 Ano 2: Planejando a alfabetização e dialogando com diferentes áreas do conhecimento (BRASIL, 2012, p.12).

Observa-se, ainda, que o “Sistema de Escrita Alfabética” (SEA) é complexo e exige um ensino sistemático e problematizador. Conforme os “Direitos gerais de aprendizagem em Língua Portuguesa” a criança precisa, segundo o texto: Currículo na alfabetização - concepções e princípios: ano 1. O livro da unidade 1 nos diz que se deve:

Compreender e produzir textos orais e escritos de diferentes gêneros, veiculados em suportes textuais diversos, e para atender a diferentes propósitos comunicativos, considerando as condições em que os discursos são criados e recebidos.

Apreciar e compreender textos do universo literário contos, fábulas, crônicas, poemas, dentre outros, levando-se em conta os fenômenos de fruição estética, de imaginação e de lirismo, assim como os múltiplos sentidos que o leitor pode produzir durante a leitura.

Apreciar e usar em situações significativas os gêneros literários do patrimônio cultural da infância, como parlendas, cantigas, trava línguas.

Compreender e produzir textos destinados à organização e socialização do saber escolar/científico textos didáticos, notas de enciclopédia, verbetes, resumos, resenhas, dentre outros e à organização do cotidiano escolar e não escolar agenda, cronogramas, calendários, cadernos de notas.

Participar de situações de leitura/escuta e produção oral e escrita de textos destinados à reflexão e discussão acerca de temas sociais relevantes notícias, reportagens, artigos de opinião, cartas de leitores, debates, documentários.

Produzir e compreender textos orais e escritos com finalidades voltadas para a reflexão sobre valores e comportamentos sociais, planejando e participando de situações de combate aos preconceitos e atitudes discriminatórias preconceito racial, de gênero, preconceito a grupos sexuais, preconceito linguístico, dentre outros (BRASIL, 2012, p. 32).

Todo esse processo já dado, por cada uma dessas concepções e princípios favorece, ao desenvolvimento das capacidades de leitura e de produção textual entre as crianças da Educação Básica é uma possibilidade de garantir o acesso aos diversos gêneros textuais e possibilitar o reconhecimento de suas diferenças. Nesse sentido, os conhecimentos advindos das diferentes áreas contribuem para que, as crianças possam se apropriar e desenvolver a capacidade de *ouvir, falar, ler e escrever* sobre diversos assuntos. Posto isto, é preciso dizer ainda que, não se pode deixar de lado o papel da ludicidade, nesse processo de ensino e aprendizagem. Caderno 05 - Ano 02: O trabalho com gêneros textuais na sala de aula (BRASIL, 2012, p.31).

Nesse contexto, a expectativa espera-se que a escola não perca a dimensão, de que é necessário alfabetizar letrando. E assim, encontramos nos estudos de Magda B. Soares que:

Letramento enquanto palavra e conceito recentes. Talvez por isso, pela novidade da palavra e do conceito, tem havido uma tendência de confundir letramento e alfabetização, ou de considerar que agora se deve substituir alfabetização por letramento. (...) Pensar que o letramento abrange todo o processo de inserção no mundo da escrita, perde-se a especificidade do processo de alfabetização. São dois fenômenos que têm relações estreitas, mas que, ao mesmo tempo, têm especificidades. De certa forma, a alfabetização é um componente do letramento, mas é preciso distinguir claramente o que é alfabetização (SOARES, 2004, p.7).

Ainda, pode-se dizer que:

(...) Quando os adultos julgam que a escrita alfabética é um código, adotam uma visão adultocêntrica, que ignora toda a complexidade a que estamos nos referendo. O adulto (...) acredita, que um principiante pensa sobre fonemas, como unidades que estão disponíveis em sua mente e que ele pode tratar isoladamente para memorizar quais letras correspondem aqueles fonemas. (...) Bastaria à professora transmitir essa informação. Nesta visão equivocada, a apropriação da escrita alfabética é sempre vista como a aprendizagem de um código. Ler seria decodificar e escrever seria codificar (FERREIRO, 1984, p.16).

Sendo assim, as propostas de ensino voltadas exclusivamente para o letramento, as quais, com base em apropriações equivocadas dos princípios construtivistas, levaram a práticas pedagógicas espontaneístas, com consequências nefastas para o processo de alfabetização escolar entendido, como sendo o domínio do sistema de escrita em seus aspectos alfabético e ortográfico. Nesse sentido, defende que o ensino da leitura e da escrita seja sistematizado com base numa proposta metodológica, que considere também o domínio do código, ou seja, as

relações convencionais entre grafemas e fonemas, porém numa perspectiva do letramento Caderno Unidade 3 Ano 2: A compreensão do Sistema de Escrita alfabética e a consolidação da alfabetização (BRASIL, 2012, p.6).

Entende-se que, a alfabetização é entendida como a aquisição do sistema convencional de escrita e distingue-se de letramento aqui, entendido como o desenvolvimento de comportamentos e habilidades de uso competente da leitura e da escrita em práticas sociais: distingue-se tanto em relação aos objetos de conhecimento quanto em relação aos processos cognitivos e linguísticos de aprendizagem e, portanto, também de ensino desses diferentes objetos. Tal fato, explica por que é conveniente a distinção entre os dois processos (ROJO, 2010, p.25).

Por outro lado, também é necessário reconhecer que, embora distintos, alfabetização e letramento são interdependentes e indissociáveis: *a alfabetização* só tem sentido quando desenvolvida no contexto de práticas sociais de leitura e de escrita e, por meio dessas práticas, ou seja, *em um contexto de letramento* e por meio de atividades de letramento; este, por sua vez, só pode desenvolver-se na dependência da e, por meio, da aprendizagem do sistema de escrita (SOARES, 2004, p. 97).

Santos, ao citar Mendonça, nos afirma que:

Cada vez mais, o conceito de letramento é considerado central para a compreensão dos processos de ensino-aprendizagem e para a intervenção dos professores em sala de aula. Um dos princípios que norteiam a perspectiva do letramento é que a aquisição da escrita não se dá desvinculada das práticas sociais em que se inscreve: ninguém lê ou escreve no vazio, sem propósitos comunicativos, sem interlocutores, descolado de uma situação de interação; as pessoas escrevem, leem e/ou interagem por meio da escrita, guiadas por propósitos interacionais, desejando alcançar algum objetivo, inseridas em situações de comunicação (MENDONÇA, apud, SANTOS, 2007, p. 46).

Dessa forma, a questão do ensino da leitura e escrita a partir dos diferentes modos de conceber a língua escrita seja, como um simples código de correspondências entre letras e sons, em estreita relação com as práticas sociais, ou ainda, como exercício comunicativo e dialógico entre interlocutores que é preciso traçar uma retrospectiva histórica do surgimento do conceito de letramento no Brasil, a autora recupera as diferentes conotações que o termo tem assumido, de acordo com diversos autores, em suas relações, ora de identidade, ora de contraposição com o conceito de alfabetização, dependendo também da forma, como este último é concebido (ROJO, 2010, p.27).

Percebe-se que, na compreensão de Rojo (2010, p. 34) existe uma ampliação do significado da aprendizagem da leitura e da escrita e a reconsideração das metas no ensino da

língua escrita, passando a ter finalidades políticas e não apenas pedagógicas. A revisão do *papel da escola*, do *conceito de educação* e do *fracasso escolar*; a reconsideração do trânsito do homem na complexidade do mundo letrado, em função das diversas formas possíveis de letramento e a ampliação da compreensão do quadro da sociedade leitora no Brasil, em função dos diversos graus de letramento, considerando a perda da especificidade da alfabetização ou a escolarização do letramento e a desconsideração da amplitude e especificidade do ensino da escrita. Rojo (2010) Considera que o primeiro passo, para alfabetizar letrando parece ser fazermos uma análise, uma revisão e reflexão consciente e crítica, sobre nossas apreciações, nossas práticas e sobre as necessidades e interesses dos alunos.

Nesse contexto, busca-se extrair princípios pedagógicos que favoreçam o ensino significativo da língua escrita, de modo a aproximar a escola da vida, ampliando as possibilidades de comunicação e de inserção social. Nesse sentido, priorizar em sala de aula um ambiente alfabetizador, defendendo que a inexistência de um método de alfabetização não significa abrir mão de certa metodologia, ou seja, de uma transposição pedagógica refletida e planejada.

Sendo assim segundo as metas e diretrizes para a alfabetização no contexto do mundo letrado considerando dentre outros aspectos: a revisão dos paradigmas do ensino em geral e do ensino da língua escrita em particular no que se refere às concepções de aprendizagem, a ressignificação do ensino da língua escrita e a reconstrução da dinâmica escolar frente às práticas pedagógicas. Desse modo, se questiona os aspectos referentes aos processos de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita, abordando temáticas como a assimilação equivocada dos princípios construtivistas e o esvaziamento do processo de alfabetização (SILVA, 2010, p.44).

Pode-se afirmar que, as diferentes formas de conceber as relações entre a alfabetização e o letramento como processos de natureza diferentes, ou como processo único e indissociável está na questão das especificidades da sistematização do trabalho pedagógico no que se refere à alfabetização de crianças. A este respeito, Santos (2007, p. 96) considera, que o processo de alfabetização e letramento significa ser a condição do aprendiz, em relação ao ato da leitura e da escrita. Ou seja, consiste em um conjunto de práticas que implica a capacidade de compreensão dos diferentes tipos de materiais escritos como assume (ROJO, 2010, p. 97).

As autoras, Santos e Mendonça (2007, p. 126) discutem, sobre os usos e funções da língua escrita embasada no desenvolvimento de atividades significativas em relação à leitura e escrita na escola foram difundidas com bastante ênfase a partir da década de 80. É importante destacar que, o conceito de “analfabetismo funcional” caracteriza-se frente a uma constatação

que, mesmo tendo se apropriado das habilidades de “codificação” e “decodificação”, mas, sem fazer o uso da escrita nos diferentes contextos sociais. Assim, o fenômeno do analfabetismo envolve não só as pessoas que não dominam o sistema da escrita alfabética, mas, também, assume que essas referidas pessoas tem um nível mínimo de escolarização. Considera-se alfabética, seja criança, ou adulto, aquela pessoa que envolve e faz uso da questão das práticas de leitura e escrita mediada. Desse modo, é identificada como uma pessoa alfabetizada porque desenvolve uma série de conhecimentos sobre os gêneros no âmbito da sociedade letrada.

Destaca-se que, as crianças entre a faixa etária dos 05 aos 06 anos de idade que, escutam frequentemente histórias lidas na escola pelos professores, são capazes de manusear um livro e, muitas vezes, fingir que estão lendo, usando a linguagem apropriada ao gênero. Observa-se que, quando a leitura é vivenciada em casa e mediada pelas pessoas da família elas desenvolvem uma série de conhecimentos sobre a língua e os textos lidos com mais facilidade Caderno 5 - Oralidade, a leitura e a escrita no Ciclo der alfabetização (BRASIL, 2015, p.14).

Nessa perspectiva, os alunos saem do 1º ano sem o domínio das habilidades denominadas de “codificação” e “decodificação”, e ainda são incapazes de ler e escrever funcionalmente, textos variados em diferentes situações. Afirma Soares (1998, p. 7) que, em países desenvolvidos o letramento escolar tem mostrado que as crianças são capazes de comportamentos escolares de letramento como, por exemplo, ler e produzir textos escolares, mas, são incapazes de lidar com os usos cotidianos da leitura e da escrita em contextos não escolares. Entretanto, “ser alfabetizado”, é mais do que “decodificar” e “codificar” os textos. É poder vivenciar de forma autônoma a prática de leitura e escrita, sem necessitar de um mediador. No entanto, cabe à escola garantir a formação de indivíduos letrados (Livro – Pro - Letramento, Fascículo 1 (2007, p. 10).

Convém lembrar que, ao longo das décadas surgiram as transformações na sociedade e nas ideias em relação à prática de ensino e aprendizagem, no processo de alfabetização e letramento. Desse modo, surgem os equívocos sobre o que é propriamente alfabetizar letrando. A ideia de que os textos utilizados na escola não significavam práticas reais de leitura e que a escrita que está presente, hoje, na sociedade deve motivar os professores a poder introduzir em suas aulas, os diferentes tipos de gêneros textuais. Acreditava-se que, os textos para funcionar, na realidade extraescolar poderiam entrar na escola da mesma forma como funcionava fora dela. Desse modo, é preciso que a prática educativa na escola possibilite condições favoráveis no sentido de garantir o ensino-aprendizagem de qualidade.

Pensa-se não ser possível reproduzir dentro dela as práticas de linguagem de referência tais quais aparecem na sociedade (ROJO, 2010, p. 35).

Diante do exposto, fica evidente que, existe a necessidade de que a criança faça uso da língua escrita interagindo com uma multiplicidade de textos, no entanto, é preciso uma explicitação das condições de “transferência” de alguns textos para o cotidiano da sala de aula, já que o texto, por si só, não garante as possibilidades de significação (ROJO, 2010, p. 35-36).

Nesse ponto, a falta de compreensão do que seja alfabetizar letrando para os professores, que se utilizam da leitura dos diversos materiais textuais como pretexto para ensinar a leitura de palavras após o texto lido. Para tanto, deve-se dividir em sílabas para ser trabalhado valendo-se, do estudo das famílias (ou padrões) silábicas. Esse tipo de prática pedagógica na opinião de Rojo, (2010, p. 36) “apresenta as várias facetas das dificuldades de se letrar enquanto se alfabetiza ou de se alfabetizar em eventos pertinentes de letramento e apreciações que temos sobre os alunos, suas culturas e suas (in) capacidades; sobre o objeto de ensino e o método mais adequado a ele e sobre o que é prioritário no uso do tempo escolar”.

Acredita-se que, ao oportunizar a leitura e o trabalho com textos do seu universo contribui para que, os alunos que ainda não conseguem dominar o sistema de escrita alfabética, possam vir a apropriar-se desse conhecimento mediante propostas de atividades, que favoreçam a reflexão de maneira sistematizada.

1.3 Sobre alfabetizar letrando

Numa perspectiva de alfabetizar letrando a formação continuada do PNAIC tem como proposta levar o aluno a ler e escrever um texto devendo, sobretudo atender a um objetivo específico determinado oportunizado numa situação de leitura e escrita que se desenvolva de maneira a ser considerada significativa. Por isso, ao se ler ou escrever um texto para as crianças em sala de aula, deve-se ter em mente objetivos claros para os envolvidos, na situação de aprendizagem da leitura e produção textual em sala de aula, de natureza significativa não se resumem ao uso de textos diversos que circulam na sociedade, mas de textos que têm significados para os aprendizes.

Na obra os “Problemas de Aprendizagem” as autoras José e Coelho (1997, p. 84-85) consideram que, a leitura é um processo de compreensão abrangente que envolve aspectos *sensoriais, emocionais, intelectuais, psicológicos, neurológicos*, bem como *culturais, econômicos e políticos*. É, portanto, a correspondência entre os sons e os sinais gráficos,

através da decifração do código e a compreensão do conceito ou ideia. Tanto quanto a fala, a leitura não é um comportamento natural, mas um processo adquirido em longo prazo e, em certas circunstâncias de vida, que determinam o sucesso ou o fracasso na aprendizagem.

Entende-se, a partir dos estudos de Soares (2004) que, para aprender a ler, é preciso estar envolvido pelos variados tipos de gêneros textuais e poder associar a sua vivência, haja vista, ser impossível tornar-se leitor sem o contato direto com o objeto principal que é vivenciar a leitura intensamente, porém, é possível ser alfabetizado sem essa prática. Entende-se, assim, que existem diversas facetas da leitura como, por exemplo: se ler para adquirir informação, ler quando se faz o estudo de um determinado conteúdo ou quando se faz uma leitura, por prazer. Já em relação à produção escrita, esta ocorre para sistematizar uma informação, na comunicação com alguém, ou para relatar um fato, existe um universo amplo de possibilidades para se elencar nesse caso. No entanto, é fundamental nos momentos de leitura e escrita oportunizar, para as crianças possibilidades de compreensão da linguagem, através do contato com diferentes textos, bem como, compreender algumas características dos gêneros textuais. É importante ainda, que as crianças se apropriem da escrita para escrever textos, de modo a considerar uma escrita alfabética. Sabe-se, que priorizar aos indivíduos saber identificar o gênero de um texto não significa que, esse possua a aquisição da aprendizagem se o mesmo, não é capaz de recuperar com autonomia as peculiaridades do texto.

Entende-se que, alfabetizar letrando impõe a necessidade de oportunizar situações de aprendizagem da língua escrita, nas quais a criança aprenda mediante o acesso dos textos e das diferentes situações sociais de sua realidade, podendo essa criança ser levada a construir, à sua compreensão acerca do funcionamento do sistema de escrita alfabético. Em suma, propor situações de aprendizagens na qual as crianças que, ainda não dominam o sistema de escrita alfabético, possam vir a melhor compreender. Daí, a necessidade de o professor atuar em sala de aula como mediador, lendo a história ou como escriba e registrando os textos construídos oralmente pelos alunos.

É importante que o professor estimule a criança a produzir seus textos mesmo que ela não domine plenamente o sistema de escrita. Desde o início do processo de alfabetização, é fundamental as crianças testarem suas hipóteses a respeito da escrita. A este respeito, Rojo (2010, p. 35-36) nos orienta a perceber que, nessa etapa da alfabetização a criança ainda não tem subsídios suficientes para ler ou produzir textos extensos, porém o professor deve criar caminhos para sanar essas dificuldades, levando-os a ler textos que facilmente podem ser

memorizados, tais como cantigas, quadrinhas é, portanto, uma oportunidade de o professor poder testar a escrita das crianças seja na íntegra ou pequena parte.

Diante do que foi dito, a proposta do PNAIC se propõe a consolidar as expectativas do alfabetizar letrando, no sentido de contribuir para que, as crianças na idade certa venham ter seus direitos de aprendizagem garantidos. Sabendo que, a alfabetização é um processo e o papel do educador neste contexto, é de suma importância para a construção dos novos saberes, cabendo a ele despertar o educando, para a necessidade de ampliar o seu universo de conhecimentos, possibilitando que ocorram aprendizagens significativas, para todos os alunos.

Por isso, apresentamos a seguir, em linhas gerais, os princípios norteadores que oportunizaram a construção e a formação dos professores alfabetizadores em todo território brasileiro, na perspectiva do Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa – PNAIC.

1.4 Prática pedagógica da alfabetização na perspectiva do PNAIC

Diante dessa proposta a formação continuada oportunizada pelo PNAIC direciona para um dos aspectos que tem gerado **controvérsias na sala de aula** em relação ao processo da alfabetização, critica-se as velhas práticas educativas no ensino da leitura e escrita pois muitas vezes se impõem como um obstáculo no processo de aprendizagem. Sabe-se que, a técnica por si só, não tem apresentado resultados satisfatórios. Isto é, o método silábico e a falta de questionamentos vêm contribuindo para que o processo de aquisição da leitura tenha se assumido como um fim em si mesmo e, não é percebido, como um meio para se chegar a um possível fim.

Nesse sentido, a decifração das sílabas, palavras, frases e o texto, bem como a interpretação do texto lido e a produção textual talvez, tenha sido deixados para serem consolidados, para depois: nos anos seguintes. Na realidade, a alfabetização é muito mais que decifrar códigos. Entende-se que, o importante são as mudanças, na forma como os conteúdos são trabalhados pedagogicamente.

No entanto, o importante não é o método em si, mas principalmente ensinar sem domínio de um método seja ela qual for, mas que seja didaticamente trabalhado a fim de obter-se um resultado significativo no processo de ensino e aprendizagem para todas as crianças considerando suas competências e habilidades individuais. Por isso, é preciso pensar:

O que ensinar e por quê?

Nessa concepção o PNAIC considera alguns eixos fundamentais para o ensino da Língua Portuguesa, são eles: [i] *leitura*; [2] *produção de textos escritos*; [iii] *oralidade*; [iv] *análise linguística* (discursividade, textualidade, normatividade); [v] *apropriação do sistema de escrita alfabética*. Compreende-se que é importante transmitir os conhecimentos e possibilitar a todos o acesso a cultura como objeto de aprendizagem. Assim, os conteúdos escolares precisam ser valorizados e efetivamente ensinados, acima de tudo é fundamental adequar à metodologia a realidade dos alunos e aos conteúdos curriculares, sem se desviar do compromisso de ensinar a ler letrando e produzir textos de forma significativa.

Percebe-se que, as práticas de alfabetização não são realizadas de maneira a contemplar uma homogeneidade. Porém, ao longo dos anos a Cartilha foi o instrumento principal para o trabalho com a leitura e a escrita. Os métodos sintéticos ou analíticos destacaram-se, durante décadas na organização do trabalho pedagógico. Ainda hoje, a mesma metodologia de cunho tradicional está presente em nossas escolas, por entender-se que todos os alunos podem aprender, ao mesmo tempo, de forma homogênea. Este argumento de natureza tradicional parte, talvez, da ideia de que a língua é um código que precisa ser memorizado.

Por isso, o fracasso escolar indica uma relação explícita **entre as práticas de alfabetização baseadas em** métodos de ensino da leitura e da escrita inadequados, pois algumas crianças precisam ser estimuladas a aprender de formas diferentes. Sendo assim, surgiu a possibilidade de ampliar o Ensino Fundamental para nove anos e, deter o aluno somente, no final do 3º ano, haja vista que este período é um processo de construção de conhecimentos. Porém, a Secretaria de Educação, em 2017 extinguiu o sistema de ciclo retomando o sistema de série com indicativo para retenção do aluno a partir do 2º ano do Ensino Fundamental deste ano corrente.

A questão sobre o eixo da leitura no ciclo de alfabetização tem a finalidade de proporcionar a capacidade de ler, para aprender a fazer algo e compreender os conteúdos significativos para as crianças, o que implica informarem-se ao mesmo tempo, sobre as temáticas específica e ter prazer na leitura. Desse modo, a leitura é compreendida, como uma relação dialética entre leitor-texto e pressupõe uma interação e, não apenas um ato mecânico, de decifração de signo gráficos. Já a compreensão do texto envolve um ensino ativo, no processo de forma espiral, na construção do sentido mediante a ativação dos diferentes esquemas. Sendo assim, a criança no 2º ano deve possuir o domínio de apropriação do SEA e possuir alguma fluência mínima de leitura, a fim de que chegue ao alcance e o desenvolvimento da autonomia, na compreensão dos textos. Desta forma, para que o aluno

compreenda a leitura, como uma atividade de construção de sentidos é preciso interagir ativamente com o texto.

Assim, no eixo da análise linguística e da apropriação do sistema de escrita alfabética é preciso compreender sobre a importância das atividades considerando, quais conhecimentos se quer ensinar. Além disso, o processo de ensino pode ser realizado mediante atividades lúdicas, como os jogos e outras tarefas escolares. É fundamental priorizar a reflexão sobre o funcionamento das palavras escritas (ordem, estabilidade e repetição das letras, quantidade de partes faladas e escritas e as semelhanças sonoras).

Desse modo, as atividades devem contemplar ações de comparar, montar e desmontar palavras, observar e discutir sobre os princípios do SEA, promovendo a apropriação e a consolidação da alfabetização. Desse modo, quando a criança já se encontra na hipótese alfabética é necessário refletir sobre as dificuldades ortográficas. O professor deve se preocupar com a compreensão e evitar a memorização das regras.

No que se refere ao eixo da produção textual este representa o mundo da escrita, por ser objeto de atenção e manipulação da sociedade, pois à medida que a criança tem o acesso a escrita de forma autônoma isto, possibilita a consciência sobre as unidades linguísticas e a reflexão sobre as formas textuais. Nesse sentido, a apropriação do SEA vem possibilitar o desenvolvimento da autonomia e a organização da produção textual. Pode-se, afirmar ainda, que é importante na escrita de um texto saber o quê escrever, para que e, para quem. Isto é, na elaboração de um texto, a criança deve desenvolver o senso crítico e expressar suas ideias, haja vista que aprender a produzir textos é mais do que anotar, ou registrar palavras e frases.

Destaca-se ainda, o eixo da oralidade, por ser fundamental para o desenvolvimento da comunicação na sociedade letrada. Por isso, a oralidade não pode ser considerada uma fala informal e o texto escrito como sendo a produção formal. É necessário compreender que ambas as situações apresentam caráter social e histórico e graus de formalidades variáveis, nas situações comunicativas. Nesse sentido, existe uma relação entre a oralidade e a escrita nas atividades discursivas.

Ressalta-se ainda, neste momento, a questão da *escrita alfabética*, pois a apropriação do SEA deve ser compreendida, que não é um código para transpor graficamente as unidades sonoras (os fonemas), mas um *sistema de representação* da escrita, ou seja, os aspectos referentes aos segmentos sonoros da fala, na forma de registro escrito. Sendo assim, é necessário a criança compreender como se efetiva a “relação existente entre a escrita e o que ela representa”. Aprender a ler e escrever não significa memorizar grafemas correspondentes aos fonemas de uma língua, mas constitui-se em uma apropriação da escrita alfabética e a

compreensão de um sistema de registro dos segmentos sonoros, das palavras e não apenas a aquisição de um código, que substitui as unidades sonoras mínimas da fala.

Os autores Emília Ferreiro (1995) e Arthur Morais (2005), consideram que, não podemos pensar a escrita como um código. Assim, aprender a ler e a escrever é necessário que as crianças, compreendam a escrita alfabética, a fim de que entendam como estão sendo representados os segmentos sonoros das palavras.

Segundo Ferreiro e Teberosky (1984) para a teoria da psicogênese da língua escrita, as crianças ainda não compreendem, que a escrita representa o registro dos segmentos sonoros das palavras, associando-a aos significados ou as propriedades dos objetos a que se referem, até alcançar a compreensão do que se escreve com base na correspondência entre fonemas e grafemas. Sendo assim, a teoria da psicogênese da língua escrita considera que de forma geral as hipóteses desenvolvidas em cada etapa do desenvolvimento da criança sejam elas: [i] hipóteses pré-silábica; [ii] silábica; [iii] silábico-alfabético; ou [iv] alfabética. Reconhecer essas quatro hipóteses de escrita, em que se encontra a criança contribui, para a reflexão sobre as possibilidades de intervenção didática em benefício, da compreensão deste sistema de escrita.

Por conseguinte, a “consciência fonológica” se constitui na capacidade de refletir conscientemente sobre as unidades sonoras das palavras e de manipulá-las de forma intencional. Entende-se que, é fundamental para as crianças o desenvolvimento das habilidades de reflexão fonológica.

Compreende-se que, dentro das diversas capacidades das crianças já constituídas, vamos encontrar: [i] um conjunto de habilidades distintas em desenvolvimento contínuo; [ii] a reflexão fonológica se destaca no processo de ensino e aprendizagem da escrita em virtude das possibilidades de atividades escolares que podem ser propostas; [iii] na identificação e produção de rimas; ou de [iv] aliteração; [v] a contagem de sílabas orais de palavras; e, por fim, [vi] a segmentação de palavras em sílabas e a compreensão de palavras quanto ao número de sílabas. Posto isto, a consciência fonológica não significa consciência fonêmica ou o método fônico, esta envolve a capacidade de analisar, manipular fonemas e, sobretudo as unidades sonoras, como as sílabas e rimas. Assim, compreende-se como uma consequência para apropriação do Sistema de escrita Alfabética - SEA.

Sendo assim, a consolidação do processo de apropriação do SEA, exige um conjunto de regras que no 1º ano ainda não é possível constatar. Porém, ao término do 1º ano do Ensino Fundamental de nove anos, é importante que a criança alcance a hipótese alfabética de escrita, ou seja, compreenda a apropriação da quase totalidade das propriedades e convenções.

Por isso, quando as crianças atingem a hipótese alfabética da escrita ainda, assim não dominam todas as correspondências entre som-grafia da língua portuguesa.

Portanto, é comum que a criança atinja na maioria das vezes, *grafemas* não pertinentes para *representar os fonemas*: /E/A/S/V/S/C. Isto ocorre porque a criança não usa os grafemas com valor sonoro convencional, mas, às vezes, usa letras não pertinentes por desconhecer o grafema correspondente a determinado fonema.

Pode-se dizer ainda, que o trabalho com *Gênero textual e a produção verbal* só é possível de ser realizado, por meio de algum gênero textual que se materializa na forma de um texto para atender os diversos objetivos da comunicação. Além disso, é preciso diferenciar gêneros textuais e tipos textuais. De acordo com Schneuwly e Dolz (2004, p. 22-23), o gênero textual constitui em instrumentos culturais disponíveis nas interações sociais, sendo mutável e relativamente estável. Desse modo, surgem em diferentes domínios discursivos e concretizam-se nos diversos textos.

Para Koch e Elias (2010), os gêneros textuais por serem diversos sofrem variações na sua constituição em função dos seus usos. Consideram-se os recursos tecnológicos, como: os *e-mails* e o *Blog*, pois são provenientes das mudanças nos meios de comunicação da sociedade. Assim, o desafio que se apresenta para a língua portuguesa é trabalhar com essa diversidade textual. No caso da sala de aula, o trabalho com gêneros textuais abrangem duas dimensões que se articulam entre si: [1] os aspectos socioculturais estando relacionado à sua condição de funcionamento na sociedade; [2] os aspectos linguísticos que envolvem a compreensão do que o texto comunica ou informa.

Por sua vez, Schneuwly e Dolz (2004) defendem a importância de possibilitar o acesso dos diversos gêneros textuais aos alunos. Considera-se que, o ensino da leitura e da escrita na escola deve ser sistematizado no sentido de que o aluno possa refletir apropriar-se, e usar os diferentes gêneros textuais.

Conforme Mendonça e Leal (2005) a proposta de aprendizagem em espiral possibilita que o mesmo gênero possa ser trabalhado nos diversos anos escolares contemplando, as variações e diferentes formas de aprofundamento. Desta forma, para trabalhar gênero textual em sala de aula é importante considerar antes de tudo, o seu conteúdo em relação aos temas trabalhados. Nesse sentido, o objetivo é que as crianças aprendam a ler e a escrever por meio da leitura e da escrita. Além disso, é necessário propor situações de aprendizagem da leitura e da produção textual, com objetivos claros e diversificados, com foco nos processos de interação e não apenas de refletir, sobre os aspectos formais. Enfim, ao considerar tais

cuidados o trabalho articulando com os textos no ensino dos gêneros é uma estratégia que favorece a aprendizagem da leitura e de produção textual.

Neste contexto, o trabalho em sala de aula precisa ser sistematizado e por isso, a partir da construção de uma sequência didática facilita o desenvolvimento da prática educativa. Segundo vários teóricos tais como: Machado e Cristovão (2006), Zabala (1998), Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) e Lerner (2002) consideram este tipo de sistematização dos conteúdos consiste em uma das variadas formas existentes de organização da prática pedagógica. Isto é, estas são ações didáticas apresentadas dentro de uma estrutura sistematizada. Nesse sentido, a construção de uma sequência didática é uma proposta pedagógica pensada pela formação continuada como um caminho viável para êxito das práticas pedagógicas.

Ainda dentro dessa perspectiva Zabala (1998, p.18) explica que as sequências didáticas atuam como um conjunto de atividades ordenadas, estruturadas e bem articuladas para o desenvolvimento dos objetivos da educação. Concordando com Lerner (2002, p.29) que enfatiza: as sequências de atividades direcionadas para ler servem inclusive, aos interesses pedagógicos da leitura dos diversos gêneros textuais e das várias obras literárias de um mesmo autor ou dos mais diferentes textos de um mesmo tema.

Para Nery (2007, p. 114), as sequências didáticas são estruturadas no sentido de organização do processo de aprendizagem. Além disso, as abordagens de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p.97) afirmam que a sequência didática é um conjunto de atividades organizadas, de forma sistematizada, tendo como eixo central um gênero textual escrito ou oral e tem por finalidade favorecer que, o aluno domine os conteúdos referentes a uma determinada situação de comunicação, porém, deve-se definir o objetivo e o que se pretende alcançar diante do ensino e das necessidades dos alunos.

Segundo as autoras Leal, Brandão e Correia (2009) as sequências didáticas são regidas por princípios que se refere à perspectiva sociointeracionista, outro aspecto é o ensino focado na interação, através das atividades em pares; argumentação em sala de aula e a valorização dos conhecimentos já adquiridos pelos alunos, favorecendo a participação ativa dos mesmos. Além disso, o planejamento e a avaliação da sequência favorecem dentre outros aspectos a autoavaliação.

Nesse ínterim, o lúdico se apresenta como um recurso também de suma importância na prática pedagógica por contribuir para a aquisição dos diversos conhecimentos a serem ensinados. Conforme Piaget (1987) a atividade lúdica é um princípio importantíssimo para o

desenvolvimento intelectual das crianças e assim sendo, é fundamental, para a prática pedagógica.

Pode-se dizer ainda que de acordo com Borba (2006), os jogos fazem parte e integram as práticas pedagógicas, em virtude de sua contribuição significativa em sala de aula e os mesmos oferecem ao processo de desenvolvimento da aprendizagem. No entanto, a integração dos jogos na rotina diária em sala de aula é importante saber o objetivo que se pretende alcançar. Entende-se, que as atividades lúdicas devem ser planejadas de maneira, que possa contemplar situações de aprendizagem que envolva a maioria da turma. Desse modo, é possível utilizar os jogos didáticos para atender as necessidades da educação e as expectativas da aprendizagem além, de selecionar as atividades respeitando as dificuldades de todas as crianças.

- A prática pedagógica segundo a proposta do PNAIC²

A leitura e a escrita se constituem como um dos principais direitos que a criança precisa adquirir desde a alfabetização como se evidenciam no processo de ensino e aprendizagem para a aquisição das competências e habilidades necessárias. E é a partir do ensino da Língua Portuguesa no processo de alfabetização que se dá o maior desenvolvimento das habilidades. Nesse sentido, as atividades apresentadas abaixo se referem a uma pequena mostra do que tem sido realizado de forma permanente e intensiva na escola segundo as propostas da formação do PNAIC. Evidentemente as atividades partem da leitura deleite realizada como aquecimento para as atividades pedagógicas seguintes. O objetivo desta atividade visa desenvolver as habilidades de leitura e escrita dos alunos, bem como, a oralidade dos mesmos.

Dentro dessa proposta os direitos da aprendizagem são promovidos com foco na aquisição e desenvolvimento da leitura o que alavanca a oralidade e a interação de todos os envolvidos. Além disso, o uso de pequenos textos como a parlenda a exemplo: “A galinha do vizinho” em sala de aula propicia inúmeras possibilidades de atividades como: a construção de um cartaz.

² Aqui falo do lugar de aluna do curso de Licenciatura em Pedagogia. Tenho Licenciada em História e atuo como Docente do 1º Ano do Fundamental I da rede Municipal de Campina Grande e, trago o registro da docência em sala de aula, inclusive trabalhando com algumas sugestões discutidas, durante a Formação inicial e continuada.

Quando a atividade possibilita trabalhar a leitura e a expressão oral é de suma importância por favorecer a integração da língua e a aquisição das habilidades de leitura bem como, a ampliação do vocabulário. Assim, na prática de alfabetização e letramento o texto se faz presente seja através da contação de história ou das atividades de leitura e escrita, haja vista que, um dos objetivos da prática educativa é ampliar o repertório da criança no processo de alfabetização e letramento, para poder incrementar novos conhecimentos, promovendo também a autonomia das mesmas.

Soares (2009) aponta que, a alfabetização é um processo contínuo de muitos desafios a serem enfrentados nas instituições de ensino. Sendo assim, os educadores devem ser capazes de exercer a autonomia de seu processo formativo, significando mudanças conceituais e de condições objetivas de trabalho. É preciso ser um profissional capaz de promover múltiplas interações além de envolver-se com o universo sociocultural das crianças.

Ressalta-se ainda que à apropriação da linguagem é uma necessidade do coletivo nas relações que permeiam a prática pedagógica tendo, por finalidade embasar e direcionar os trabalhos realizados, partindo do princípio de que a Escola é um espaço dinâmico de construção do conhecimento que se dá por meio de uma relação dialética entre o indivíduo e a sociedade, entendendo a criança como um ser dotado de sentimentos e de inteligência múltiplas.

Nesse contexto, as ações de leitura desenvolvida em sala de aula possibilitam o reconhecimento das ideias principais do texto e da reflexão. Entende-se que, para que uma aprendizagem significativa ocorra deve-se considerar em primeiro lugar: o ser humano e em seguida o fazer pedagógico. Além disso, é necessário compreender que, a formação do professor ultrapassa a racionalização de teorias e métodos no âmbito da prática educativa, por envolver mais do que o domínio de conteúdos teóricos, de competência e habilidades. O fazer pedagógico lida todo tempo com as histórias de vida, os valores culturais, as emoções e a afetividade, o que implica a compreensão das subjetividades existentes em cada indivíduo.

Pode-se acrescentar que, a forma como são desenvolvidas os conteúdos e as atividades vivenciadas, tendo por base a autoconstrução, contribui para a internalização dos valores sociais, habilidades que irão permitir a construção de novos conhecimentos de acordo, com os objetivos da educação de maneira harmoniosa e prazerosa. Conforme figura abaixo:



F-1: Produção coletiva de arte sobre a cultura africana.

Fonte: Acervo da Aluna Pesquisadora (Ap) (2015)

Neste contexto se destaca os aspectos que norteiam o fazer pedagógico em sala de aula que, se baseiam na liberdade de aprender. Assim, o trabalho pedagógico envolve o relacionamento harmonioso com todas as crianças. Além disso, os conteúdos trabalhados de forma lúdica tendo como intuito levar as crianças a aprender a conviver e a ser e estar, com os outros nas interações, perpassa os fatores ligados ao conteudismo. Nesse contexto, o fazer pedagógico também envolve trabalhar com projetos em sala de aula conforme as figuras abaixo mostram imagens sobre a culminância dos trabalhos realizados pelos alunos.



F-2: Culminância do Projeto sobre a cultura africana.

Fonte: Acervo da Aluna Pesquisadora (Ap) (2015).

Os trabalhos acima foram desenvolvidos no período de 2 de setembro a 20 de outubro de 2015 cumprindo uma exigência do currículo municipal em trabalhar com a temática: “Diversidade cultural,” utilizando da metodologia de Projetos na “Escola Esperança” com os alunos, a fim de cumprir também com as diretrizes e expectativas da formação continuada proposta pelo PNAIC em todas as escolas municipais de C. Grande-PB.

Dando prosseguimento aos nossos estudos a seguir apresentamos o perfil atual dos professores da rede municipal de uma escola pública que se encontra em formação pelo PNAIC, para obtermos uma visão geral do que dizem sobre a contribuição dessa formação para a Educação Básica e conseqüentemente para a sua prática pedagógica.

2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

2.1 CARACTERIZAÇÃO DO CAMPO DE PESQUISA

A Escola pública, lócus dessa pesquisa foi inaugurada em 1980 em homenagem a professora desta comunidade que fez a doação do terreno, para a construção da escola. A escola já passou por várias reformas e ampliações, hoje atende a 300 alunos da Educação Infantil à Educação Básica.

Nesse sentido, a escola tem o desafio de educar as crianças dessa comunidade e tem condições de atender alunos com necessidades especiais. A clientela de pais possui pouca escolaridade, apenas 30% concluíram o ensino fundamental. Essa instituição escolar conta com 25 (vinte e cinco) profissionais com função e formação adequada para o cargo que desempenham. A equipe administrativo-pedagógica é formada pela gestora e duas pedagogas, da Secretaria Municipal de Educação. O corpo docente é composto por 10 (dez) professores com Licenciatura Plena em Pedagogia.

Destaca-se ainda no âmbito escolar alguns programas que contribuem para a organização e o desenvolvimento dos alunos. Entre “eles merece destacar os Projetos: “EU LEIO, TU LÊS ELE” LÊ” e o “Jornal Escolar”.

Percebemos uma mudança significativa no desempenho dos alunos, alinhamentos e participação da família na escola, através da definição da missão de cada um e do trabalho coletivo em busca da superação de metas trocadas por toda a comunidade escolar. O uso das tecnologias em nossa escola aumentou significativamente entre alunos e professores. Apesar do pequeno porte da escola, dispomos de alguns instrumentos que têm contribuído bastante na construção do conhecimento dos alunos e na organização do espaço escolar.

Segundo dados do Censo/2014, a Escola atende as seguintes etapas de Ensino e presta os seguintes serviços no âmbito da educação: Educação Infantil, Pré-escola e Ensino Fundamental dos anos iniciais.

Quanto a Infraestrutura, de acordo com os dados do Censo/2014, a instituição conta com: água filtrada; água da rede pública; energia da rede pública; esgoto da rede pública; Lixo destinado à coleta periódica; acesso à internet; banda larga. As dependências atuais compõem-se de 5 salas de aulas. Contudo a escola tem um total de 10 turmas sendo, portanto, 05 no turno matutino e 05 no vespertino. Possui um total de 25 funcionários.

Em relação às dependências a escola conta com: sala de diretoria; laboratório de informática; alimentação escolar para os alunos; cozinha; biblioteca; banheiro adequado à

educação infantil; banheiro adequado a alunos com deficiência ou mobilidade reduzida; dependências e vias adequadas aos alunos com deficiência ou mobilidade reduzida; despensa; almoxarifado. Possui, ainda, o pátio coberto.

Os equipamentos escolares são: 01 computador administrativo; 16 computadores para alunos; 02 TVs; 02 copiadoras; 03 equipamentos de som; 02 impressoras; 01 equipamento de multimídia; 01 TV; 01 Videocassete; 01 DVD; 01 Copiadora; 01 Impressora; 01 Projetor multimídia (data show); 01 Câmera fotográfica/filmadora.

Este estudo busca fazer uma análise das práticas pedagógicas desenvolvidas em sala do 1º ano, por considerarmos importante sabermos um pouco de como o trabalho tem sido realizado, dentro da perspectiva de que os professores pesquisados participaram da formação continuada oferecida pelo PNAIC.

2.2 CONTEXTUALIZAÇÃO DA PESQUISA

O objetivo desta pesquisa é analisar o que diz os professores sobre a formação continuada do PNAIC da rede municipal de Campina Grande – PB, identificando o perfil dos professores alfabetizadores da rede municipal, além da contribuição desta para a prática docente por valorizar o desenvolvimento das competências e habilidades necessárias ao ensino da Língua Portuguesa no fazer pedagógico para todos os alunos matriculados particularmente do *1º ao 3º ano do ensino fundamental*.

Nesse contexto considerou-se importante refletir sobre a vivência pedagógica em sala de aula do 1º ano (alfabetização) na rede municipal de Campina Grande-PB tendo como foco, analisar a contribuição da formação continuada dos professores alfabetizadores na prática docente; verificando se o trabalho pedagógico com a turma de alfabetização contempla os fundamentos do PNAIC, quais sejam: suas habilidades em relação à leitura, produção textual, oralidade, análise linguística nesses dois aspectos: [i] discursividade, textualidade e normatividade; [ii] apropriação do sistema de escrita alfabética nos quais estariam contemplando os Direitos da Aprendizagem da Criança, na prática de ensino da Língua Portuguesa nesta série.

A pesquisa realizada, durante o período do 2º semestre de 2015, em uma escola municipal de Campina Grande-PB que atende alunos da Educação Infantil ao 5º ano das séries iniciais, nos turnos matutino e vespertino denominada por nós de “Escola Esperança”³. A turma do 1º ano na qual realizou-se a análise conta com um total de 26 alunos sendo 13 meninas e 13 meninos todos estudam no turno vespertino.

A organização do ambiente físico da sala de aula conta com 30 carteiras; 01 ventilador de parede; além de 01 armário e 01 filtro para tender as necessidades básicas dos alunos. Faz parte desse conjunto o Cantinho da Leitura; da Matemática e dos Jogos. O mobiliário é adequado para o acesso e utilização dos materiais pelos professores.

Posto isto, não se pretende aqui apresentar uma visão geral e nem total da alfabetização no município de Campina Grande-PB, mas, uma amostra das práticas pedagógicas visando contribuir para a promoção e o desempenho das potencialidades e habilidades desses alunos.

2.3 INSTRUMENTOS DE PESQUISA.

A pesquisa de abordagem qualitativa de cunho etnográfico que, contempla a observação participante é definida segundo Moreira (2002, p. 52), como “uma estratégia de campo que combina ao mesmo tempo a participação ativa com os sujeitos, a observação intensiva em ambientes naturais, entrevistas abertas informais e análise documental”.

Partindo dessa compreensão foram planejadas atividades buscando analisar os eixos para o ensino da língua materna, conforme a orientação dada pelo PNAIC: [i]. Leitura, [ii]. Produção de textos, [iii]. Oralidade, [iv]. Análise linguística envolvendo: a) discursividade, textualidade e normatividade e b) apropriação do sistema de escrita alfabética, além do reconhecimento, da análise e construção de diferentes gêneros.

Depois de planejadas, as atividades foram aplicadas aos alunos em dias alternados, semanalmente, e duraram aproximadamente 1 hora por atividade, totalizando 5 horas semanais entre aplicação de atividades e observação do cotidiano da turma pela (Ap). Esses dados foram aplicados, com a supervisão da Supervisora Escolar (Se) da escola. Cabe ressaltar que algumas atividades contemplam as propostas do PNAIC, tendo como fundamento o trabalho com gêneros textuais, o que favoreceu a coleta de dados que possibilitaram a análise da prática pedagógica.

A pesquisa ocorreu no 2º semestre de 2015, justamente no período em que estava se encerrando a formação continuada dos professores para Língua Portuguesa. Os dados e a análise das atividades foram registrados em diário de classe, o que foi posteriormente analisado mediante base teórica de textos e livros que tratam da alfabetização, do letramento e de suas especificidades. Reiterando a Escola em que ocorreu a pesquisa é uma escola da rede

pública do município de Campina Grande-PB conforme acima denominada com um nome fictício².

Convém destacar que a formação continuada do PNAIC foi um programa que ofereceu desde o início uma bolsa referente aos custos de alimentação e transporte para os professores e foi retirada desde 2017, atualmente foi extinto e foi adotado novas práticas educativas a partir das mudanças promovidas pelo estabelecimento dos fundamentos pedagógicos da Base Nacional Comum Curricular e o Programa Mais alfabetização para as salas de 1º e 2º ano. .

Posto isto, a seguir, discutiremos os dados coletados, nesta pesquisa, à luz das teorias estudadas.

² A este respeito, vê nota de rodapé da p.26 deste texto.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO DOS DADOS PESQUISADOS

3.1 ELEMENTOS QUE CARACTERIZAM OS DOCENTES PESQUISADOS

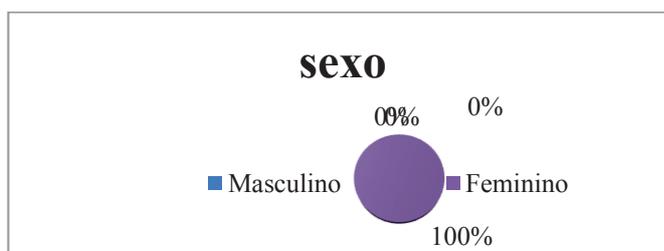
Inicialmente, solicitamos aos colegas professores que fizeram parte da formação continuada do PNAIC participar dessa pesquisa de modo livre e espontâneo. Para tanto, apresentamos um questionário com perguntas abertas e fechadas. Informamos sobre a necessidade de realização desta pesquisa e, que era de extrema importância para a (Ap) que, também exerce a função de professora, na referida escola, campo de pesquisa.

Esta pesquisa com os alunos do 1º ano e os professores que fazem a formação continuada do PNAIC e atuam em sala de aula do 1º ao 3º ano, objetiva coletar dados para a realização do Trabalho de Conclusão do Curso (TCC) de Licenciatura em Pedagogia e, que os resultados, certamente poderiam vir a contribuir para a reflexão sobre a prática pedagógica na alfabetização, ora em questão na atual sociedade como de fundamental importância para o processo de alfabetizar letrando. Acrescentamos nossa gratidão e satisfação pela colaboração, do que pudesse, nos ser fornecido.

3.1.1 Variáveis do perfil dos docentes pesquisados

Desse modo, a coleta dos dados foi realizada e nos revelou primeiro, que há uma predominância do “sexo feminino”, como professora, nas escolas das séries iniciais do Ensino Básico. Característica, marcante quando se trata do trabalho docente com crianças pequenas entre 6 a 7 anos de idade, conforme gráfico 01 abaixo:

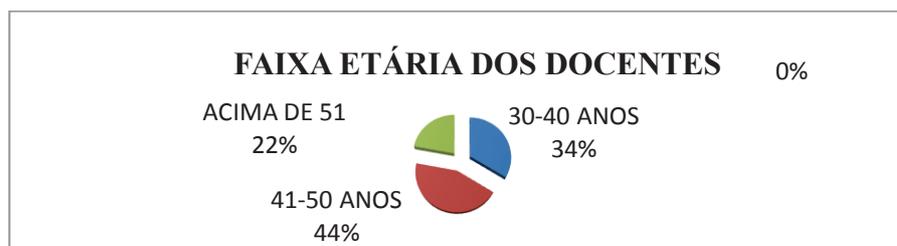
GRÁFICO 01 – SEXO DOS DOCENTES



Quanto à “faixa etária”, no **Gráfico - 02** abaixo observamos que os maiores percentuais são de 44 % dos professores entre 41-50 anos, sendo que entre 30 e 40 anos tem o

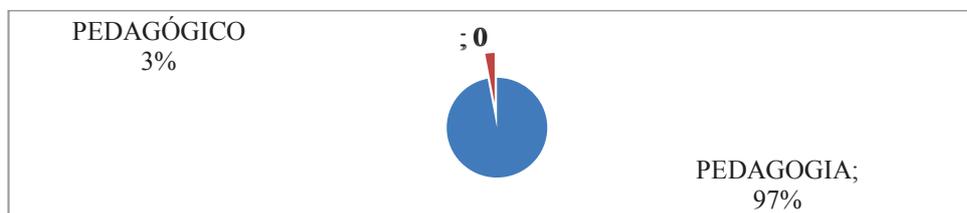
percentual de 34% e 22% estão acima dos 50 anos. Podemos verificar que na faixa etária dos docentes é possível apontar através das respostas dadas pelos docentes que estão na faixa etária entre 41-50 anos, que os mesmos já estão cansados e pouco atraídos, para enfrentar os desafios postos, no cotidiano escolar no que se refere às inovações metodológicas.

GRÁFICO 02



Em relação à “formação docente” **Gráfico - 03** os dados indicaram que o nível de escolaridade corresponde a 97% que concluiu o Curso de Pedagogia e, apenas 3% concluiu o magistério ou curso semelhante.

GRÁFICO - 03



Como se observa no **Gráfico - 03**, acima os professores em sua maioria tem o curso de Licenciatura em Pedagogia, 97% e 3% ainda estão na condição de nível médio, como: (Pedagógico, ou Normal/Magistério ou LOGOS II).

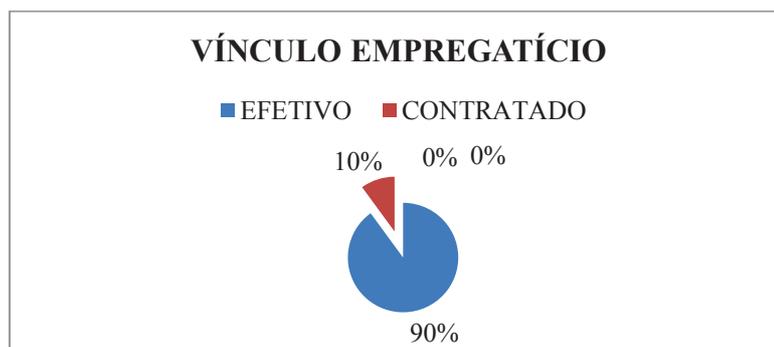
Podemos constatar que o perfil da maioria dos professores é de quem concluiu o curso de nível superior correspondendo, às exigências da qualificação para lecionar nesse nível. É preocupante porque ainda, temos em nossas escolas docentes que não têm formação em nível superior, mesmo existindo mais condições de acesso para esses ingressarem, no Curso Superior.

De acordo com a LDB nº 9.394/96 art. 17 que diz: “A preparação para o magistério na educação profissional de nível técnico se dará em Cursos de Licenciatura ou em outros programas de formação”. É importante compreender a importância da responsabilidade do

professor alfabetizador, para o desenvolvimento de ações educativas de qualidade. Por isso, é fundamental que todos os docentes concluam o Curso de Pedagogia no sentido de promover práticas pedagógicas de excelência.

Contatou-se no **Gráfico-04** abaixo que, 90% dos professores são efetivos e 10% dos contratados possuem o Curso de Pedagogia.

GRÁFICO 04



Em relação ao tempo de atuação dos docentes, conforme apresenta o **Gráfico-05** é que o tempo atuação dos docentes pesquisados tem-se, o seguinte: 1 professor (tem 8 anos de atuação) e 2 docentes, já desempenham sua função há mais de 23 anos de atuação.

3.1.2 Atuação docente, unidades trabalhadas e jornada de trabalho dos docentes pesquisados

GRÁFICO 05



De acordo com o **Gráfico-05** acima a maioria dos professores atua em sala de aula, há mais de 20 anos, representando 67% do total, apenas 33% dos profissionais estão com 10 anos na profissão.

Os dados confirmam que os maiores números de professores estão no exercício docente há muito tempo, sendo provável que, em breve se afastarão de sua função devido ao tempo de serviço, o que implica em sua aposentadoria. Ressaltamos a importância desses

profissionais na educação e almejamos que, esses professores e os que atuam há menos tempo coloquem em prática suas ideias contribuindo, assim, para que ocorram as mudanças no processo de ensino e aprendizagem desejados.

GRÁFICO 06



Em relação ao “nível de aprofundamento dos estudos” de acordo com o **Gráfico-06**, verificamos que, todas consideram satisfatório, haja vista que as atividades desenvolvidas incentivam o ato de ler e oferecem autonomia à prática educativa.

3.2 O QUE DIZEM OS DOCENTES QUE FREQUENTARAM A FORMAÇÃO CONTINUADA DO PNAIC

Neste tópico iremos abordar os dados coletados nesta pesquisa sobre a atuação docente de uma unidade escolar pesquisada. Nossa intenção é de contribuir de alguma forma, para a compreensão do perfil dos professores alfabetizadores, da referida escola pública municipal de Campina Grande que, atua nos anos iniciais do Ensino Fundamental Vejamos o que diz as docentes pesquisadas, em cada diálogo transcrito a seguir:

Diálogo - I: Busca saber da docente em quantas unidades de ensino ela já trabalhou e, em quais turmas, ela já atuou.

Ap. *Em quantas unidades de ensino você já trabalhou?*

D1 Uma

D2 Quatro

D3 Duas.

Ap *Quais foram as turmas que você já ministrou as aulas?*

D1 Educação infantil, 1º ano, 2º e 3º ano.

D2 1º e 2º ano

D3 3º ano

Percebe-se que as professoras têm experiência nas séries que ministram aulas, já algum tempo. No entanto, a prática pedagógica não pode ser avaliada pelo tempo de serviço profissional, mas pela qualidade e recursos pedagógicos utilizados, para que a aprendizagem aconteça de forma significativa.

As professoras apresentam características comuns, como: anos de experiência em torno de 15 a 25 anos, de prática pedagógica acumulada não havendo mudanças de escolas permanecendo, sempre nas mesmas escolas em que trabalham, por longos períodos.

Diálogo - II: Busca informação sobre a jornada de trabalho do docente pesquisado.

Ap. *Como é à sua jornada de trabalho?*

D1. Trabalho nos dois turnos...

D2 Nos dois turnos...

D3 Trabalho nos dois turnos...

Já em relação à jornada de trabalho as professoras em sua maioria trabalham os dois turnos, o que talvez acarrete para as mesmas um desgaste físico, psicológico muito grande e conseqüentemente de estresse. Entende-se que, a sobrecarga de uma jornada de trabalho contribui para o surgimento de danos a saúde física e mental.

Entretanto, apesar dos desafios a Formação realizada possibilitou em todas as Unidades de estudo refletir-se sobre os direitos da aprendizagem, a inclusão de todos os indivíduos no processo e a diversidade das formas de apropriação do conhecimento, além dos princípios e pressupostos teóricos que enriqueceram os professores.

Nesse sentido, no que se refere às teorias estudadas pode-se acrescentar que as discussões acerca do ensino e aprendizagem da leitura e escrita antes dos sete anos de idade é notório a atenção dos educadores e estudiosos da área Educacional. Sobretudo, os estudos de Ferreira (1995) quando afirmam que “a escrita alfabética não é um código que transpõe graficamente as unidades sonoras mínimas da fala, mas sim, um sistema de representação escrita dos segmentos sonoros da fala”, o que contribuiu de forma significativa para a compreensão das teorias sobre a psicogênese. Além disso, os estudos de Magda Soares (1998) focados no letramento e alfabetização que põe em foco a questão de que é preciso adquirir competência para usar a leitura e a escrita envolvendo-as nas práticas sociais de escrita, oportunizando a assimilação dessa relação entre essas práticas culturais e sociais em sala de aula.

Nesse contexto, os estudos sobre as teorias piagetianas também foram de suma importância e fundamental para orientação sobre o pensamento, à inteligência e como as

crianças se desenvolvem como um todo. Assim, os estudos tiveram como foco a questão da prática pedagógica e assim se deteve principalmente a dimensão formativa e organizativa do trabalho docente.

3.2.1 Quem é o docente dos anos iniciais

Por isso, dentro dessa perspectiva para compreensão melhor do perfil dos professores alfabetizadores da rede municipal de Campina Grande-Pb, intensificamos as perguntas no sentido de possibilitar uma visão mais ampla sobre o docente que está atualmente trabalhando, nos anos iniciais. Vejamos a seguir:

Diálogo - III: A Ap quer saber quem é o docente dos anos iniciais

- Ap** *Para você, o que é ser docente dos anos iniciais, nos dias atuais de 2015?*
- D1** É um desafio diante das mudanças de valores na sociedade. É difícil porque nós temos umas clientelas fora da faixa etária. Não têm o acompanhamento familiar para melhor desenvolver os conteúdos propostos nas séries inseridas e ao mesmo tempo é gratificante, porque é a única área que você vê resultados significativos importantes quando ele aprende.
- D1** Atualmente ser professor é enfrentar riscos.
- D2** Ser professor diante da violência e da falta de perspectivas de muitos alunos para aprender tem dificultado a atuação docente e prejudicando todo processo e a imagem do profissional da rede pública.

Observa-se no diálogo acima que as docentes, de modo geral, consideram importante trabalhar com os alunos dos anos iniciais, ao mesmo tempo em que acrescentam ser um desafio e um risco, diante da violência que vem percorrendo, as escolas e a sociedade como um todo. Além disso, a escola é o lugar onde as comunidades se encontram seja, amigos ou inimigos de seus bairros.

3.2.2 Significado do PNAIC na visão dos docentes dos anos iniciais

Diálogo - IV: Trata sobre o significado do PNAIC na visão dos docentes dos anos iniciais.

- Ap.** *O que você sabe sobre o Programa Nacional pela Alfabetização na Idade Certa –PNAIC?*
- D1.** *Criado em 2012, o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) tem, como principal desafio garantir que todas as crianças brasileiras até oito anos sejam alfabetizadas plenamente, para isso, contempla a participação da União, estados, município e instituições de todo o país...*
- D2.** O PNAIC surgiu para promoção dos avanços e desafios da política educacional implantada em 2012, tendo como principal objetivo "garantir que todas as crianças brasileiras de até oito anos sejam alfabetizadas plenamente". Além

disso, o programa se propõe a articular as três vertentes: avaliação, formação dos professores e material didático, por isso é importante pela continuidade na formação e avaliação, e não um abandono após esse processo".

- D3.** O PNAIC é uma política de continuidade do governo brasileiro voltada à formação dos educadores, que começou com o Programa de Formação de Professores Alfabetizadores (PROFA), criado pelo MEC em 2001, com a proposta de orientar as ações educativas de alfabetização na Educação Infantil, no Ensino Fundamental e na Educação de Jovens e Adultos (EJA). Depois, veio o PRÓ-LETRAMENTO – Mobilização pela Qualidade da Educação, iniciado em 2005. Agora temos o fortalecimento dessas políticas com o PNAIC, ou seja, a continuidade e a evolução desse processo, e não uma ruptura. A diferença é que essa é uma política educacional mais aprofundada, pois reúne três vertentes indispensáveis para o seu êxito: o processo de formação, o de avaliação e a disponibilização de materiais didáticos nas escolas para uso do educador e do aluno.

Com base nas respostas dadas pelas (**D1**, **D2** e **D3**) podemos verificar que as mesmas são conscientes, da importância do Curso que o Ministério da Educação oferece, visto que, elas percebem o PNAIC como um programa que dá continuidade aos cursos já conhecidos e desenvolvidos ao longo dos anos na educação. Inova em algumas exigências como: o acompanhamento das ações em sala de aula e o monitoramento das práticas educativas.

Diálogo - V: Espera colher das docentes o significado do PNAIC e saber quais os conteúdos abordados pelo programa do PNAIC, que você mais gostou e por quê?

Ap. *Defina com suas palavras o que significa o PNAIC, para você?*

D1. O curso do PNAIC significa crescimento, inovação na nossa dinâmica em planejar, repensar ao conduzir a nossa prática pedagógica. Cada encontro propiciou momentos de reflexão, troca de experiências que fortaleceu nossas atividades junto aos nossos alunos.

D2. Considerando a grande diversidade encontrada na escola, a formação do PNAIC proporcionou um novo olhar e uma maior valorização do aluno respeitando a sua individualidade no sentido do tempo e da sua forma de aprender que muitas vezes são atropelados esquecendo-se de que cada indivíduo é diferente do outro e precisam ser compreendidos como sujeitos únicos.

D3. *O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa veio garantir que todas as crianças brasileiras até oito anos tivessem a oportunidade, de completarem sua alfabetização plenamente.*

Ap. *Quais os conteúdos abordados pelo programa do PNAIC, que você mais gostou? Por quê?*

D1. Gêneros textuais: O Poema, HQ; Textos informativos, porque possibilitou o desenvolvimento das aprendizagens com mais facilidade de inferência dos conhecimentos.

- D2.** Leitura, porque promoveu maiores reflexões acerca da importância da compreensão e interpretação textual.
- D3.** Leitura, pela importância da prática do letramento.

Todas as professoras pesquisadas concordam que o PNAIC veio para contribuir, com a prática pedagógica e a consolidação da alfabetização até os 08 anos de idade, o que favorece a criança minimizando os déficits da aprendizagem.

Por outro lado, percebe-se que, a maioria dos professores consideram a importância da diversidade de gêneros textuais e que, deve ser levado em conta no processo de alfabetização e letramento, por isso, o docente deve utilizar diversos textos e fontes de leitura na sala de aula. Vejamos o que trás o diálogo, a seguir.

3.2.3 Nível de aprofundamento dos estudos, durante a formação do PNAIC e, se teve contribuição, para sua formação.

Diálogo - VI: A Aluna pesquisadora (**Ap**) procura saber da **D1**, **D2** e **D3** sobre o nível de aprofundamento dos estudos, durante a formação do PNAIC e, se teve contribuição, para sua formação

- Ap.** *Em relação ao seu nível de aprofundamento dos estudos, durante a formação do PNAIC, como você a considerou?*
- D1.** Satisfatório em virtude de proporcionar reflexão sobre o processo de ensino e aprendizagem, envolvendo a tecnologia e material didático acessível a todos e todas.
- D2.** Muito bom.
- D3.** Atendeu as expectativas do Curso.
- Ap.** *De que maneira o curso PNAIC contribuiu para a sua formação? Por quê?*
- D1.** De maneira significativa quando passamos a utilizar em sala de aula as práticas metodológicas com mais intensidade já existentes contribuindo no sentido de confecção de materiais junto com o alunado. A utilização dos livros didáticos de leituras, haja vista que, o aluno começou a desenvolver suas habilidades e competências
- D2.** Oportunizou mais estímulo aos professores.
- D3.** Acrescentou novas práticas didáticas.

Com base nas respostas dadas, no **Diálogo - VI** acima, observa-se que, o nível de aprofundamento dos estudos, durante a formação do PNAIC foi reconhecido pelo docente como um acontecimento necessário e que deixou uma contribuição significativa para sua formação. Além disso, os recursos disponibilizados possibilitaram muitas intervenções para a construção dos conhecimentos no processo de alfabetização em virtude das reflexões sobre a prática pedagógica.

Diante das respostas dadas, é possível compreender que o processo de formação continuada para o desempenho dos professores é necessário à função docente e, especificamente, no sentido de atuar na área do ensino de Língua Portuguesa e, poder se manter com seus estudos atualizados, a fim de promover práticas mais significativas para os alunos. Na sequência, vejamos o próximo diálogo.

3.2.4 Mudanças que o curso do PNAIC deixou, para sua prática docente e que tipo de mudança ocorreu, no processo de desenvolvimento e aprendizagem do aluno.

Diálogo – VII: Tem a intenção de saber da **D1, D2 e D3** que tipo de mudança o curso do PNAIC deixou, para sua prática docente e que tipo de mudança ocorreu, no processo de desenvolvimento e aprendizagem do aluno.

Ap. *O curso PNAIC causou algum tipo de mudança na sua prática? Quais?*

D1. É necessário tempo adequado para se obterem resultados concretos.

D2. O processo de formação é apenas o começo, que levará cada escola discutir as suas demandas e especificidades educacionais.

D3. Sim, porque, estimulou a criação e o uso de novos materiais e o fazer pedagógico.

Ap. *Quais foram as principais mudanças observadas no processo de aprendizagem do aluno?*

D1. Foi observado o estímulo maior pela leitura; o aluno ficou mais estimulado para a leitura, passou a ter contato direto com os materiais didáticos e o gosto para realizar o reconto das histórias infantis, dramatizar e a prática da leitura familiar também foi algo que melhorou.

D2. Percebemos o desenvolvimento da criatividade dos alunos.

D3. A partir das atividades lúdicas, o aluno pode transformar os conhecimentos em novos saberes.

Segundo os dados em análise, no diálogo acima, percebemos que o curso do PNAIC oportunizou as possibilidades de exploração do sistema de escrita e leitura alfabética, permitindo o desenvolvimento das habilidades mediante as intervenções e estratégias significativas para facilitar o ato de ler em sala de aula. Nesse sentido, é importante saber a contribuição que um curso pode oferecer aos cursistas.

Na opinião das docentes o PNAIC contribuiu para muitas inovações na escola. Inicialmente constatamos a preocupação com a leitura, a exploração de cartazes confeccionados para trabalhar parlendas em sala de aula e, de poder brincar no pátio. Deixou o interesse da docente, voltado para efetuar o planejamento das sequências didáticas, o rigor com a aprendizagem significativa e a importância dada, em relação à compreensão dos textos lidos.

Constatamos que, o gosto pela leitura foi o que chamou mais atenção. O desenvolvimento do hábito de ler. O reconhecimento instantâneo da palavra se traduz como

uma atitude favorável à leitura, pois é através do incentivo que se aprende a ler. Observa-se ainda que, a prática educativa requer sempre mudanças e transformações, foi pensando nisso que pensamos sobre o conteúdo do próximo diálogo.

3.2.5 O que a docente pensa sobre as temáticas Trabalhadas em sala de aula e quais as causas que justificam os baixos índices na avaliação oficial da educação básica do país, em sua opinião?

Diálogo – VIII: Visa entender sobre o que a docente pensa sobre as temáticas Trabalhadas em sala de aula e quais as causas que justificam os baixos índices na avaliação oficial da educação básica do país, em sua opinião?

Ap. *Quais temáticas você gostaria que fossem tratadas em um curso de continuidade ao PNAIC?*

D1. Na atualidade seria a questão do papel da família na escola, o uso sistemático da água, a reutilização, da água, para consciência crítica e reflexiva do alunado, pois assim teríamos um mundo melhor.

D2. Questões étnicas, sociais, políticas e econômicas.

D3. Questões da atualidade.

Ap. *Quais as causas que justificam os baixos índices na avaliação oficial da educação básica do país, em sua opinião?*

D1. Aluno fora de faixa etária.

D2. Defasagem dos conhecimentos adquiridos pelos alunos em anos anteriores. Talvez a devido a alguns possíveis transtornos psicológicos os déficits de atenção e os problemas de aprendizagem, marcantes nas dificuldades de assimilar os saberes.

D3. As questões sociais inerentes ao cotidiano familiar dentre outros.

Como se observa, as docentes estão preocupadas com as questões que envolvem os problemas da atualidade. Nesse sentido, os alunos terão a oportunidade de fazer a relação entre o conhecimento cultural e o cotidiano escolar mediante as intervenções e sugestões de atividades cotidianas. Em relação às causas que venham a justificar os baixos índices na avaliação oficial da educação básica do país, na opinião das docentes pesquisadas, isto ocorre devido as seguintes questões, como: alunos fora de faixa etária; defasagem de conhecimentos devido à “queima de etapas”; os problemas psicológicos e familiares dentre outros.

3.2.6 Como o PNAIC contribuiu com a prática pedagógica e a repercussão do processo de ensino e aprendizagem na sua visão

Diálogo – IX: Visa entender como o PNAIC contribuiu com a prática pedagógica e a repercussão do processo de ensino e aprendizagem na sua visão.

D1 - Melhor organização da prática pedagógica favoreceu a aprendizagem.

D2 – Inovou para a sistematização dos conteúdos e possibilitou mais aprendizagem.

D3 - Rotina, construção da sequência didática semanal favoreceu o ensino e aprendizagem.

Entende-se que segundo as professoras o PNAIC proporcionou o desenvolvimento da aprendizagem, haja vista que, organizou a prática pedagógica através da construção das sequências didáticas e do acompanhamento dos resultados através das avaliações locais. O Cantinho da leitura, da Matemática, os jogos e a construção de materiais didáticos com a participação dos alunos também se constitui um ponto forte para a aprendizagem.

3.2.7 Sobre os resultados do PNAIC se o mesmo alcançou seus objetivos ou falhou?

Dialogo X: Visa entender sobre os resultados do PNAIC se o mesmo alcançou seus objetivos ou falhou?

Ap.1- *Como você percebe os resultados do PNAIC em C.Grande- Pb no sentido de que: alcançou seus objetivos ou falhou?*

D1- Não alcançou o pleno resultado. O que não quer dizer que o PNAIC falhou. É preciso considerar outros aspectos: a superlotação - em sala de aula; muitas escolas não têm sequer uma impressora para ajudar nas atividades diárias. Acreditem se quiserem; Alunos com dificuldades de aprendizagem e necessidades especiais de educação sem um apoio adequado. Professores que passaram pelo PNAIC e tinham contrato temporário, foram para outras turmas e o trabalho de formação se perdeu. Os professores mais antigos fogem da alfabetização (por ser de todas as etapas a mais trabalhosa e de suma importância). No mais, o PNAIC teve muitos pontos positivos. Seria melhor ainda se tivesse continuado como foi desde o início. Essa descontinuidade e mudanças bruscas na educação é que gera problemas sérios. Por fim, acredito que o PNAIC não falhou, mas contribuiu muito para o avanço dos alunos.

D2 - O PNAIC não falhou! Não tenho dúvidas que ele contribuiu para nos fazer refletir e melhorar a prática. Quem participou das formações e colocou em prática o que foi discutido no PNAIC certamente colaborou para melhorar os avanços da turma de maneira significativa, o PNAIC por si só não faz milagre. Poderia citar: número de alunos por sala. O problema de não se atingir a meta da alfabetização, não é somente do professor, há uma série de falhas, como: salas lotadas, alunos com diversos problemas de aprendizagem, que o professor sozinho não pode solucionar, além da falta de material didático, pedagógico e apoio aos docentes.

D3 – O PNAIC não podia dar certo. Massacrar professores com cursos aos sábados. Vamos parar de marginalizar os professores! Enquanto o governo misturar educação e política, não melhorar as condições de trabalho, os salários e não mudar a educação tradicional, os resultados serão abaixo do esperado! Temos uma escola sucateada, computadores ruins falta uma sala de jogos e apoio do poder público. Tanto 2014 quanto 2016 os resultados foram insatisfatórios na alfabetização. Mas 2016 teve um resultado pior porque justamente porque foi um ano em que o PNAIC não funcionou de forma efetiva. Na realidade só funcionou direito até 2015. Um programa sozinho não irá resolver o problema antigo da nossa tão desvalorizada educação no Brasil.

Percebe-se pelas opiniões que o discurso dos professores não difere ao longo dos anos e os problemas persistem, apesar dos programas e de algumas políticas públicas em prol das mudanças o que demonstra ainda não existiu ações significativas que venha promover essa situação na educação brasileira, mas vem se arrastando.

Enfim, a preocupação desta pesquisa foi à questão da formação continuada do PNAIC para o cotidiano da sala de aula nas series iniciais da alfabetização o que tem sido um desafio para os educadores que buscam de maneira responsável desenvolver um trabalho pedagógico visando à promoção de todos os alunos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo cumpriu com o seu objetivo, porque procurou analisar como se evidencia o processo de ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa do 1º ao 3º dos anos iniciais e, se houve contribuições do processo de formação continuada do PNAIC para a prática docente de sala de aula, a partir do que diz as professoras de uma escola da rede municipal de Campina Grande-PB. Buscou-se, ainda, descrever a experiência vivenciada como docente da turma do 1º ano, aluno do curso de formação continuada do PNAIC e, mais, especificamente como aluna pesquisadora (Ap) do curso de licenciatura em Pedagogia, que analisa esse resultado e discute à luz das teorias estudadas este trabalho de pesquisa como texto do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

A tarefa de descrever sobre o trabalho pedagógico com crianças de seis anos nos possibilitou diferentes questionamentos e alguns desafios. Ao assumir o desafio de alfabetizar letrando no Ensino Fundamental crianças, dessa idade é preciso enfrentar e ultrapassar as dificuldades.

Diante de todos os desafios e dificuldades não podemos negligenciar o fato de que esse público pertence à educação infantil, uma etapa de ensino com concepções de criança, aprendizagem, conhecimento, tempos e espaços diferenciados. Nesta etapa os professores estão dando continuidade a um processo que se iniciou anteriormente e que traz em si uma dimensão sempre presente na história da educação deste país: a luta pelo direito a uma educação de qualidade.

Nessa perspectiva, as experiências, saberes e conhecimentos construídos na educação infantil acerca dessas crianças precisaram, mais do que ser considerados, sobretudo, servir de parâmetro para as práticas e as intervenções pedagógicas que se pretende construir com elas nesse novo ensino fundamental de nove anos.

Segundo a pesquisa realizada junto às professoras do 1º ao 3º ano de uma Escola Municipal de Campina Grande-PB sobre a formação do PNAIC e sua repercussão, no processo de ensino/aprendizagem constatou-se que essa formação continuada tem uma proposta significativa para a comunidade docente e discente. Ampliou as possibilidades de novas atividades na prática pedagógicas sistematizadas e organizada em sequência didática o que favoreceu a aprendizagem.

Percebeu-se que, os educadores consideram o PNAIC um Programa exitoso por disponibilizar materiais didáticos de qualidade para uso do educador e do aluno. Além disso,

o estudo inovou as práticas metodológicas e contribuiu pra o processo de ensino e aprendizagem. Ainda incentivou a construção de materiais junto ao aluno, o que motivou a aquisição de novos saberes. Sendo assim, ocorreram mudanças na prática pedagógica e o promoveu o desenvolvimento e a criatividade dos alunos, suas habilidades e competências. Porém, alguns problemas de aprendizagem ainda persistem evidenciados pela defasagem de conhecimentos.

Segundo as observações, a Formação em si é satisfatória e atende aos objetivos desejados obteve-se à participação efetiva dos professores. No entanto, o esforço físico do profissional não foi levado em consideração, e assim, destaca-se como um ponto negativo forte. Pode-se dizer que, o cansaço da rotina em sala de aula devido a uma dupla jornada de trabalho aliada a obrigatoriedade de cumprir mais 08/10 horas de trabalho extra, gasto nos estudos de formação sobrecarrega os professores o que se constitui em um dilema e muitas vezes um árduo sacrifício para os mesmos.

Posto isto, a maioria dos professores pesquisados consideram o PNAIC muito importante pelos recursos materiais, estudos realizados que vieram somar e auxiliar o professor nas dificuldades em relação à sistematização dos conhecimentos a serem ensinados. Além da troca de experiência com as colegas, porém o rendimento só não é melhor por causa do cansaço físico dos professores que trabalham os 02 (dois) expedientes para sobreviver e pelo baixo salário que recebem. Mas, a formação contribuiu para o processo de ensino e aprendizagem se não ocorreu em todas as escolas nesta instituição educacional em particular foi considerado eficiente pelas propostas desenvolvidas.

Enfim, a pesquisa nos leva a mais uma questão a ser considerada refere-se ao respeito a essa criança e a seu tempo de vida. A escolarização obrigatória para aprender a ler e escrever, é preciso o professor compreender também que, não pode dar excessiva centralidade apenas aos conteúdos pedagógicos em detrimento do sujeito e de suas formas de socialização, principalmente se considerarmos que, pela escassez ou ausência de espaços públicos adequados, o desaparecimento do espaço da rua como local de socialização diminuiu seja pela questão da violência ou das mudanças na sociedade contemporânea. Portanto, a escola é o espaço importante para manifestação dessa vida social e por isso, precisamos pensar a criança como um sujeito que interage com outras e, sobretudo, alguém que deseja se apropriar dos novos conhecimentos.

REFERÊNCIAS

BORBA, Ângela, M. O brincar como um modo de ser e estar no mundo. In: Brasil. MEC **Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade**. Brasília 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Diretoria de Avaliação da Educação Básica. **SAEB/Prova Brasil 2011 - primeiros resultados**. 2012. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_basica/prova_brasil_saeb/resultados/2012/Saeb_2011_primeiros_resultados_site_Inep.pdf>.

_____. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: **currículo na alfabetização**: concepções e princípios: ano 1 : unidade 1 / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. -- Brasília: MEC, SEB, 2012.

_____, Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: o trabalho com gêneros textuais na sala de aula: ano 2, unidade 05. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, SEB. 2012, p.31.

_____, Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto nacional pela alfabetização na idade certa. A Oralidade, a leitura e a escrita no Ciclo de alfabetização Caderno 5/ Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2015, p.14.

_____, Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: formação de professor alfabetizador: Caderno de apresentação Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, 2012, p.19.

_____, Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: A apropriação do Sistema de escrita alfabética e a consolidação do processo de alfabetização; ano 2: unidade 03, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012.

_____, Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: **Interdisciplinaridade no ciclo de alfabetização**. Caderno de Apresentação. Ministério da Educação. Brasília: MEC, SEB, 2015, p. 23.

_____, Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: Currículo no ciclo de alfabetização consolidação e monitoramento do processo de ensino e aprendizagem ano 2 unidade 01. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012, p.8.

_____, Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: A organização do planejamento e da rotina no ciclo de alfabetização na perspectiva do letramento ano 2 unidade 02, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012, p.40.

_____, Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: A compreensão do Sistema de Escrita alfabética e a consolidação da alfabetização ano 2 unidade 3. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012, p.6.

_____, Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: Vamos brincar de construir as nossas e outras histórias. Ano 2 unidade 4. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012, p.6.

_____, Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: Planejando a alfabetização e dialogando com diferentes áreas do conhecimento. Ano 2 unidade 06. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012, p.12.

_____, Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: O trabalho com gêneros textuais na sala de aula. Ano 2 unidade 05. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012, p.07.

_____, Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: A organização do planejamento da rotina no ciclo de alfabetização na perspectiva do letramento ano 2 unidade 2. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012, p.08.

CAFIERO, Delaine. **Letramento e Leitura: formando leitores críticos**. In: RANGEL, Egon de Oliveira; ROJO, Roxane Helena Rodrigues (org.). Língua Portuguesa: ensino fundamental. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. p. 85-106. (Coleção Explorando o Ensino, v. 1).

DOLZ, Joaquim, NOVERRAZ, Michéle e SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, Bernard e DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução de Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. São Paulo: Mercado de Letras, 2004.

FERREIRO, Emília e TEBEROSKY, Ana. **A psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1984.

_____, Emília. **Reflexões sobre alfabetização**. 23 ed. São Paulo. Cortez, 1995.

_____, Emília; TEBEROSKY, A. e PALÁCIO, M. G. **Os processos de leitura e escrita: novas perspectivas**. Porto Alegre: ARTMED, 1988.

JOSE, Elisabete da Assunção & COELHO, Maria Tereza. **Problemas de Aprendizagem**. 9.ed. São Paulo: Ática, 1997.

KOCH, Ingedore G. Villaça. & ELIAS, Vanda Maria (orgs.). **Ler e compreender: os sentidos do texto**. 3.ed. 3ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2010.

LEAL, Telma Ferraz; BRANDÃO, Ana Carolina Perussi Alves. & CORREIA, Edla Ferraz. **Prática docente e formação do leitor no Ensino Fundamental**: análise de uma experiência com foco em reportagens. Recife: (Prelo) 2009.

LEITE, Sérgio Antonio da Silva, COLELLO, Silvia M. Gasparian; ARANTES, Valéria Amorim (org.) **Alfabetização e Letramento**: Pontos e Contrapontos. São Paulo: Summus, 2010. 226 p.

LERNER, Délia. **Ler e escrever na escola**: o real, o possível e o necessário. Porto Alegre: Artmed, 2002.

MACHADO, Anna Rachel; CRISTOVÃO, Vera Lucia Lopes. A construção de modelos didáticos de gêneros: aportes e questionamentos para o ensino de gênero. **Linguagem em (Dis)curso** – LemD, Tubarão, v.6 n.3. 2006.

MENDONÇA Márcia **Gêneros**: por onde anda o letramento? IN: SANTOS, Carmi Ferraz Alfabetização e letramento: conceitos e relações / organizado por Carmi Ferraz Santos e Márcia Mendonça. 1ed. 1reimp. – Belo Horizonte: Autêntica, 2007. 152 p.

MENDONÇA. Márcia e LEAL, Telma Leal. **Progressão escolar e gêneros textuais**. In: XAVIER. Antonio Carlos dos Santos: ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia E LEAL, Telma Ferraz (Org). Alfabetização e letramento: conceitos e relações. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

MORAIS, Arthur G. **Se a escrita alfabética é um sistema notacional (e não um código), que implicações isto tem para a alfabetização?** In: MORAIS, Arthur G.; ALBUQUERQUE. Eliana B.C; LEAL, Telma F. Alfabetização: apropriação do Sistema de Escrita Alfabética. Belo Horizonte: editora Autentica, 2005.

MOREIRA, Daniel Augusto. **O método fenomenológico na pesquisa**. São Paulo: Pioneira Thomson, 2002.

NERY, Alfredina. Modalidades organizativas do trabalho pedagógico: uma possibilidade In; **Ensino Fundamental de nove anos**: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade. Brasília: MEC, 2007.

PIAGET, Jean. **O nascimento da inteligência na criança**. Rio de Janeiro. Ed. Guanabara, 1987.

PRÓ-LETRAMENTO: Programa de Formação Continuada de Professores dos Anos/Séries Iniciais do Ensino Fundamental: alfabetização e linguagem. – ed. rev. e ampl. Incluindo

SAEB/Prova Brasil matriz de referência/ Secretaria de Educação Básica – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008. 364 p

ROJO, Roxane Helena Rodrigues; RANGEL, Egon de Oliveira. **Alfabetização e letramentos múltiplos: como alfabetizar letrando?** In: Língua Portuguesa: ensino fundamental. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. p. 15 (Coleção Explorando o Ensino, v. 1.

SANTOS, Carmi Ferraz **Alfabetização e letramento: conceitos e relações** / organizado por Carmi Ferraz Santos e Márcia Mendonça. 1ed. 1reimp. – Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

SCHNEUWLY, Bernard e DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução de Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. São Paulo: Mercado de Letras, 2004.

SILVA, Ceris Salete Ribas da. **O processo de alfabetização no contexto do ensino fundamental de nove anos**. In: RANGEL, Egon de Oliveira; ROJO, Roxane Helena Rodrigues (org.). Língua Portuguesa: ensino fundamental. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. p. 37. (Coleção Explorando o Ensino, v. 1.

SOARES, M. **Letramento e alfabetização: as muitas facetas**. Revista Brasileira de Educação, 25, 2004. p. 5-17.

_____. **Letramento: um tema em três gêneros**. 4ª Ed., Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

VYGOTSKY, Lev Semnovich. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre. Editora Artes Médicas Sul Ltda., 1998.

SITES PESQUISADOS:

<http://portal.mec.gov.br/component/content/article/211-noticias/218175739/18013-avaliacao-do-ideb-aponta-avancos-e-cumprimento-de-metas-de-2005-a-2011?itemid=164> Educação básica. Avaliação do Ideb aponta avanços e cumprimento de metas de 2005 a 2011.

