



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CENTRO DE HUMANIDADES – CAMPUS III
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA**

LAÍS MARTINS DOS SANTOS

**PRINCIPAIS CONTRIBUIÇÕES DO PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO
NA IDADE CERTA PARA O DESENVOLVIMENTO DOS ALUNOS QUE
PARTICIPARAM DOS CICLOS DE ALFABETIZAÇÃO NO MUNICÍPIO DE MARI
- PB**

**GUARABIRA - PB
2019**

LAÍS MARTINS DOS SANTOS

**PRINCIPAIS CONTRIBUIÇÕES DO PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO
NA IDADE CERTA PARA O DESENVOLVIMENTO DOS ALUNOS QUE
PARTICIPARAM DOS CICLOS DE ALFABETIZAÇÃO NO MUNICÍPIO DE MARI
- PB**

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

Área de concentração: Fundamentos da Educação e Formação docente.

Orientadora: Prof.^a Dra. Mônica de Fátima Silva Cavalcante Pereira

**GUARABIRA - PB
2019**

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.

S237p Santos, Laís Martins dos.

Principais contribuições do pacto nacional pela alfabetização na idade certa para o desenvolvimento dos alunos que participaram dos ciclos de alfabetização no município de Mari - PB [manuscrito] / Laís Martins dos Santos. - 2019.

48 p.: il. colorido. Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro Humanidades, 2019.

"Orientação: Profa. Dra. Mônica de Fátima Silva Cavalcante Pereira, Coordenação do Curso de Pedagogia - CH."

1. Alfabetização. 2. Docentes. 3. PNAIC. I. Título

21. ed. CDD 371.12

LAÍS MARTINS DOS SANTOS

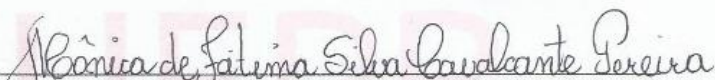
**PRINCIPAIS CONTRIBUIÇÕES DO PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO
NA IDADE CERTA PARA O DESENVOLVIMENTO DOS ALUNOS QUE
PARTICIPARAM DOS CICLOS DE ALFABETIZAÇÃO NO MUNICÍPIO DE MARI
- PB**

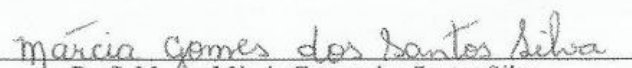
Monografia, apresentada ao Programa de Graduação em Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de Graduada em Pedagogia.


Área de concentração: Fundamentos da Educação e Formação docente.

Aprovada em: 10 de junho de 2019.

BANCA EXAMINADORA


Prof.^a Doutora Mônica de Fátima Silva Cavalcante Pereira (Orientadora)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)


Prof.^a Mestre Márcia Gomes dos Santos Silva
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)


Prof.^a Doutora Rita de Cássia da Rocha Cavalcante
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Aos meus pais pela dedicação, cuidado,
compreensão e amor, DEDICO.

AGRADECIMENTOS

Agradeço imensamente a Deus, por todas as coisas boas que fez e faz em minha vida cotidianamente, mostrando-me que seus planos são imensamente maiores do que eu posso imaginar e acreditar.

Agradeço ao meu pai, Sebastião, a minha mãe, Helena, aos meus irmãos Edna, Jonas e Paulo, as minhas sobrinhas Hiasmyn e Yonale, pela compreensão e apoio a minha vida acadêmica.

À minha avó Angelita (*in memoriam*) por, mesmo ausente fisicamente, ter me encorajado em muitos momentos. Sua presença ao meu lado era sentida.

À minha amiga Mailza, por todo apoio, sempre acreditando nas minhas conquistas e impulsionando-me a realizá-las.

A todos os professores do Curso de Pedagogia da UEPB – campus III que contribuíram, ao longo de 10 semestres, por meio das disciplinas e debates, para minha formação acadêmica e desenvolvimento desta pesquisa.

À minha orientadora Mônica de Fátima Silva Cavalcante Pereira, por toda dedicação e apoio na construção desta pesquisa.

A todos os meus colegas da turma de Pedagogia 2014.1/noturno, em especial Célia, Edilma, Elisiane e Patrícia. Agradeço por toda ajuda e incentivo na conclusão deste trabalho, bem como ao longo de todo o curso de Pedagogia.

A todas as pessoas que direta ou indiretamente contribuíram para a conclusão desse trabalho e para concretização da graduação, externando-me mensagens de apoio e encorajamento, desejando-me sorte para seguir a carreira docente e, principalmente, incentivando-me a não desistir.

Agradeço às pessoas que me criticaram na tentativa de me fazer desistir. Felizmente, essas palavras ruins serviram-me de estímulo para continuar cada vez mais obstinada a vencer, a me superar.

Em todos os momentos vivenciamos situações de dificuldade que nos tornam mais fortes para enfrentar qualquer empecilho que a vida nos lança. Portanto, ao longo da vida acadêmica pude experimentar momentos que exigiram coragem e determinação para concluir a graduação e a todos esses momentos sou imensamente grata.

“Eis por que, em uma cultura letrada, aprender a ler e escrever, mas a intenção última com que o faz vai além da alfabetização”. (Paulo Freire)

PRINCIPAIS CONTRIBUIÇÕES DO PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA PARA O DESENVOLVIMENTO DOS ALUNOS QUE PARTICIPARAM DO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO NO MUNICÍPIO DE MARI - PB

Laís Martins dos Santos¹

RESUMO

Tendo em vista os baixos índices de alfabetização de crianças em idade escolar apresentados em âmbito nacional, através de testes em larga escala monitorados pelo governo federal nos últimos anos, o Ministério da Educação desenvolveu entre os anos de 2011 e 2012, o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC, com o intuito de solucionar as problemáticas relacionadas às dificuldades no desenvolvimento da leitura e da linguagem escrita por alunos do 1º ao 3º ano do ensino Fundamental I. Tal programa foi amplamente difundido nos estados e municípios e tornou-se o meio de atingir metas nacionais. Diante disso, a pesquisa aqui realizada é de natureza qualitativa e quantitativa e busca analisar a efetivação do PNAIC em duas escolas da cidade de Mari-PB. Para tal, utilizamos, como base teórica e documental, a Lei (13.005/2014) e as Portarias (867/2012 e 826/2017). Para a pesquisa bibliográfica foram utilizados, dentre outros, os teóricos Hoffmann (2006), Luckesi (2008) e Luz (2013). Foram entrevistados quatro docentes da rede municipal de ensino do referido município e a partir das entrevistas foi possível constatar que, entre os anos de 2013 e 2017, não houve resultados satisfatórios na rede municipal da referida cidade. Podemos concluir que, o programa enquanto política pública é interessante e bem formatado, no entanto, apresenta lacunas em sua forma de execução pelos municípios, o que vem acarretando desafios, tais como: a disponibilização dos recursos financeiros e pedagógicos necessários para a efetivação total do PNAIC.

Palavras-Chave: Alfabetização. Docentes. PNAIC.

¹ Aluna de Graduação em Pedagogia na Universidade Estadual da Paraíba – Campus III.
Email: laismartinslmds@gmail.com

ABSTRACT

Given the low literacy rates of school-age children nationally, through large-scale tests monitored by the federal government in recent years, the Ministry of Education developed between 2011 and 2012 the National Pact for Literacy at the Proper Age (Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa - PNAIC), with the purpose of solving the difficulties found in the development of reading and written language by students from the 1st to 3rd year of basic education. This program was widely disseminated in the states and cities and became the way to achieve national goals. Therefore, the research presented here is of qualitative and quantitative nature and aims to analyze the effectiveness of the PNAIC in two schools of the city of Mari-PB. For this, we used, as theoretical and documentary basis, the Law (13.005/2014) and the Ordinances (867/2012 and 826/2017). For the bibliographic research, were used, among others, the theorists Hoffmann (2006), Luckesi (2008), and Luz (2013). Four teachers of the municipal education network of the mentioned city were interviewed, and from the interviews it was possible to verify that, between the years of 2013 and 2017, there were not satisfactory results in the municipal network of the mentioned city. We can conclude that the program shows an interesting and well-shaped public policy, but there are gaps in its implementation by the cities, originating challenges, such as the availability of the financial and pedagogical resources necessary for the full implementation of the PNAIC.

Keywords: Literacy. Teachers. PNAIC.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro nº 1 - Quais turmas costuma lecionar?	31
Quadro nº 2 - Para você como é atuar nas séries iniciais, no contexto atual?	31
Quadro nº 3 - Quais os principais desafios encontrados no processo de alfabetização?..	33
Quadro nº 4 - O que você compreende a respeito do PNAIC?	33
Quadro nº 5 - Quais as contribuições do PNAIC para a sua formação?.....	34
Quadro nº 6 - Quais as modificações que o PNAIC trouxe para a sua prática docente?.	35
Quadro nº 7 - Quais as principais mudanças observadas no processo de aprendizagem dos alunos?	36
Quadro nº 8 - O PNAIC contribuiu para a alfabetização dos seus alunos?.....	36
Quadro nº 9 - Na sua concepção, a implantação do PNAIC trouxe resultados satisfatórios para a alfabetização dos alunos que estudam na rede municipal de ensino de Mari- PB?	37

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico nº 1 - Escolas municipais de Educação Infantil e Ensino Fundamental (anos iniciais) da cidade de Mari - PB	24
Gráfico nº 2 - AMOSTRAGEM DA PESQUISA	24
Gráfico nº 3 - Faixa Etária.....	25
Gráfico nº 4 - Formação Acadêmica das professoras que participaram do PNAIC	26
Gráfico nº 5 - Tempo de Atuação Profissional.....	27
Gráfico nº 6 - Formação Continuada.....	27
Gráfico nº 7 - Instituições de ensino trabalhadas ao longo da carreira docente, 2019....	29
Gráfico nº 8 – Distribuição das professoras por horários de trabalho, 2019.....	29
Gráfico nº 9 - Período de participação dos docentes nos ciclos de formação do PNAIC (2013-2017)	31

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	12
1.1	SITUAÇÃO - PROBLEMA.....	13
1.2	JUSTIFICATIVA	13
1.3	OBJETIVOS	14
1.3.1	OBJETIVO GERAL	14
1.3.2	OBJETIVOS ESPECÍFICOS:	14
2	DESENVOLVIMENTO.....	15
2.1	DEFINIÇÃO DO PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA	15
2.2	CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA DO PNAIC	16
2.3	OBJETIVOS DO PNAIC.....	18
2.4	METODOLOGIA.....	19
3	RESULTADOS E ANÁLISES DOS DADOS	22
3.1	CARACTERIZAÇÃO DAS ESCOLAS LÓCUS DA PESQUISA	22
3.2	APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS DA PESQUISA	23
3.3	ASPECTOS E PERFIS DAS DOCENTES ENTREVISTADAS	24
3.3.1	Tempo de Atuação Profissional, Horários de Trabalho, Formação Continuada, Instituições de Ensino Trabalhadas ao Longo da Carreira Docente e Período de Participação dos Docentes nos Ciclos de Formação do PNAIC.....	26
3.4	DADOS DA ENTREVISTA	31
4	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	39
	REFERÊNCIAS.....	43
	APÊNDICE A — ENTREVISTA COM PROFESSOR (A)	47

1 INTRODUÇÃO

Surge entre os anos de 2011/2012, o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC). Tal pacto é uma proposta governamental que possui como intuito a diminuição do analfabetismo e a alfabetização de todas as crianças com a idade máxima de até os 8 anos de idade. Constituindo um compromisso formal assumido pelos governos Federal, do Distrito Federal, dos Estados e dos Municípios para estabelecer determinadas obrigatoriedades quanto à alfabetização.

Diante disso, como meio de reforçar tal política pública a Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014 é sancionada, implementando o Plano Nacional de Educação (PNE- 2014-2024) que tem como objetivo estabelecer diretrizes, metas e estratégias para a definição das políticas educacionais do país, durante os dez anos posteriores à publicação da referida lei. Diante disso, a finalidade do PNE é estabelecer as orientações necessárias para a efetivação de melhorias na educação.

Sendo assim, o PNE é o eixo norteador para a elaboração de todos os planos que orientam a educação nacional, direcionando os planos estaduais, municipais e distrital e é formado por 20 metas que abrangem toda a Educação Básica e Ensino Superior. Diante do exposto, esta pesquisa terá como base a Meta 5 do PNE² que trata sobre “alfabetizar todas as crianças até, no máximo, o final do 3º (terceiro) ano do ensino fundamental”.

A proposta mencionada determina aos municípios (em especial aos professores) metas de alfabetização que devem ser cumpridas sem modificação dos condicionantes sociais que cercam as escolas. Diante disso, ao longo dos anos, diversas implementações foram feitas no programa a fim de melhor capacitar orientadores, formadores e professores alfabetizadores. No entanto, essa política educacional foi extinta em diversos municípios no início do ano de 2018, surgindo à necessidade de averiguar, através desta pesquisa, quais as principais contribuições do PNAIC para a alfabetização de alunos da rede municipal de ensino na cidade de Mari- PB. Objetiva-se analisar os resultados obtidos e a pertinência do referido programa enquanto política pública de âmbito nacional.

² Na Meta 5 do Plano Nacional de Educação (2014-2024), são estabelecidas algumas estratégias. Dentre elas, podemos mencionar a estratégia: 5.1, “que trata da estruturação dos processos pedagógicos de alfabetização, nos anos iniciais do ensino fundamental, articulando-os com as estratégias desenvolvidas na pré-escola, com qualificação e valorização dos (as) professores (as) alfabetizadores e com apoio pedagógico específico. A fim de garantir a alfabetização plena de todas as crianças”, até os 8 anos de idade, ao fim do 3º ano do ensino fundamental I. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>. Acesso em: 17 mai. 2019.

1.1 SITUAÇÃO - PROBLEMA

De acordo com a legislação que regulamenta o PNAIC, o governo federal deve ofertar a formação dos professores que atuam nas séries iniciais com a finalidade de oferecer os direcionamentos necessários para a efetivação dos objetivos propostos pelo Pacto. Em tese, o PNAIC busca mostrar para os docentes diferentes estratégias de facilitação do processo de alfabetização.

É fato que os alunos enxergam, em muitos ambientes e contextos, a escola como um local de memorização de conteúdos, além de achar que o que é aprendido na escola não possui ligação com o seu dia a dia. Diante disso, são necessárias propostas educacionais que estimulem o educador a conhecer e prestar a atenção no seu aluno, entender suas falhas, ouvir os seus questionamentos e desafiá-lo com o intuito de promover sua autonomia moral e intelectual. Segundo Hoffmann (2006), a ação educativa pode ser desenvolvida em benefício do educando e dá-se fundamentalmente através da aproximação entre quem educa e quem aprende.

Assim sendo, evidenciamos que esse programa deveria abranger todas as dificuldades que se encontram presentes no processo de alfabetização, além de elaborar estratégias para que os professores possam melhorar os índices de analfabetismo, a diminuição da distorção idade-série e a promoção do ciclo de alfabetização durante um período de três anos com a finalidade de que esse aluno esteja alfabetizado ao fim do 3º ano ensino fundamental. Mediante o exposto, *o PNAIC conseguiu alcançar resultados satisfatórios no processo de alfabetização dos alunos que estudam na rede municipal de ensino do município de Mari³-PB?*

1.2 JUSTIFICATIVA

A partir da análise dos resultados obtidos em uma pesquisa realizada anteriormente manifestou-se o desejo de elaborar o referido trabalho. De acordo com Minayo (2008, p. 27)

³ Mari é um município brasileiro do estado da Paraíba localizado a aproximadamente 60 km da capital paraibana, João Pessoa. O município teve seu nome originário do fruto do Umarizeiro ou Marizeiro, planta outrora muito abundante na localidade naquele período. Antes de sua emancipação política em 19 de setembro de 1958, era conhecida como Araçá, vegetal muito encontrado naquele tempo. A sua economia gira em torno principalmente da agricultura do abacaxi, da mandioca, do inhame e de grãos. Os feriados municipais existentes na cidade são: 20 de janeiro dia de São Sebastião, padroeiro do município, 25 de maio dia do Trabalhador Rural, 19 de setembro Emancipação Política.

“O ciclo da pesquisa não se fecha, pois toda pesquisa produz conhecimento e gera indagações novas”. Assim, a análise produzida inicialmente se propunha a evidenciar a importância do “PNAIC como instrumento do desenvolvimento da leitura nas séries iniciais do ensino fundamental”. Por meio desse trabalho acadêmico pode-se perceber que a execução do programa possui como ponto principal a formação do professor, desconsiderando em determinados aspectos as necessidades dos educandos como, por exemplo, o tempo de aprendizagem de cada aluno.

Para Veiga (1989, p.19) “o professor desempenha o papel de mero executor, muitas vezes decorrente da própria política educacional definida pelos órgãos competentes”, ou seja, os professores alfabetizadores e orientadores são capacitados com o intuito de apenas “reproduzir” as finalidades do PNAIC.

Com isso, surge a necessidade de investigar aspectos positivos da implantação desse programa nas séries iniciais, observando a relevância de suas contribuições para o desenvolvimento educacional dos alunos que participaram dos ciclos de alfabetização no município de Mari- PB.

1.3 OBJETIVOS

1.3.1 OBJETIVO GERAL

- Refletir as contribuições do PNAIC no processo de alfabetização de alunos da rede municipal de ensino de Mari – PB.

1.3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Discutir as portarias que institucionalizam o PNAIC;
- Refletir sobre a importância do PNAIC no tocante à alfabetização;
- Averiguar os desdobramentos do PNAIC com relação à alfabetização e letramento.

2 DESENVOLVIMENTO

2.1 DEFINIÇÃO DO PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA

Os baixos índices de alfabetização de crianças e jovens trouxeram à tona diversas problemáticas relacionadas às dificuldades no desenvolvimento da linguagem escrita. Diante disso, o Ministério da Educação desenvolveu, entre os anos de 2011 e 2012, o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC. Como já exposto, o referido programa foi criado com o intuito de oferecer aos professores que atuam nas séries iniciais os subsídios necessários para que possam alfabetizar as crianças até, “no máximo, os oito anos de idade”. Sendo assim, o objetivo principal do programa é alcançar o bom funcionamento da escrita, a boa compreensão e produção de textos escritos, bem como a leitura fluente de todas as crianças até a idade prevista. Segundo Resende (2015, p. 12):

Nas duas primeiras décadas deste século, o governo federal lançou diversos programas, diretrizes, medidas e projetos direcionados à formação continuada com objetivo de reverter a não alfabetização de crianças, jovens e adultos, compreendendo que a formação do professor é um dos fatores relacionados aos baixos rendimentos do domínio da leitura e da escrita da população brasileira.

Através do PNAIC são ofertados diversos materiais, referências curriculares e pedagógicas, bem como, orientações para o planejamento das aulas para os profissionais de educação. De acordo com os resultados obtidos no ano de 2014, os materiais ofertados em 2015 pelo PNAIC foram um conjunto de 12 cadernos, sendo um Caderno de Apresentação, um Caderno de Princípios de Gestão e a Organização do Ciclo de Alfabetização e 10 cadernos de formação. O caderno 2 aborda as perspectivas da criança no ciclo da alfabetização:

(...) tem como foco maior provocar, a partir de reflexões teóricas e de relatos de experiência, um debate sobre a necessidade de desenvolver, no ambiente escolar, uma ação pedagógica que possibilite às crianças a garantia de seus direitos, principalmente o de serem crianças e, portanto, preservarem suas identidades sociais e suas necessidades de aprender de forma lúdica e contextualizada. (BRASIL, 2015, p.7)

Nesse mesmo contexto, o caderno 3 disponibiliza orientações sobre a interdisciplinaridade no ciclo de alfabetização, o 4 aborda o aprofundamento dos conhecimentos e a organização do trabalho pedagógico na alfabetização, o 5 apresenta direcionamentos sobre a oralidade, a leitura e a escrita no Ciclo de alfabetização, o 6

apresenta a arte no ciclo de alfabetização, o 7 a alfabetização matemática na perspectiva do letramento, o 8 as ciências da natureza no ciclo de alfabetização e o 9 as ciências humanas no ciclo de alfabetização. Por fim, o caderno 10 deve ser o último e nele deve exigir a integração de saberes, além da “disposição, planejamento e abertura para aprender a trabalhar com conteúdos os quais não se domina tão bem quanto outros”. (BRASIL, 2015, p.9).

2.2 CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA DO PNAIC

Publicada no Diário Oficial da União n° 129 em 5 de julho de 2012, a Portaria n° 867 institui o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC que discorre acerca de um compromisso formal assumido pelos Governos Federal, Distrito Federal, Estados e Municípios para assegurar que todas as crianças sejam alfabetizadas até os oito anos de idade ao final do 3° ano do Ensino Fundamental.

Com a adesão ao pacto (que surgiu através da Secretaria da Educação Básica/SEB do MEC) as referidas entidades governamentais devem comprometer-se com alguns requisitos: “I - a alfabetização em língua portuguesa e em matemática; II - a realização de avaliações anuais universais, pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP, para os concluintes do 3° ano do ensino fundamental; III - o apoio gerencial dos estados, aos municípios que tenham aderido às ações do Pacto, para sua efetiva implementação” (BRASIL, 2012, p. 22). O Art. 2° da Portaria mencionada destaca que:

Ficam instituídas as ações do Pacto, por meio do qual o MEC, em parceria com instituições de ensino superior, apoiará os sistemas públicos de ensino dos Estados, Distrito Federal e Municípios na alfabetização e no letramento dos estudantes até o final do 3° ano do ensino fundamental, em escolas rurais e urbanas (...). (BRASIL, 2012, p. 22)

Segundo Resende (2015, p. 33) o Ministério da Educação evidenciou a relevância da nomenclatura PACTO por parte de todos os envolvidos no programa com o intuito de destacar a sua essência: todos “pactuarem” em prol do mesmo objetivo. No entanto, “cada instância-parceira apropriou-se dessa orientação de maneira peculiar, prevalecendo nas exposições orais e nos documentos escritos o termo – PNAIC, e não a recomendação inicial de referir-se ao programa somente com a nomenclatura Pacto”.

Com a oficialização da Portaria um dos primeiros instrumentos apresentados para os entes colaboradores foi o Manual do Pacto, incluindo a apresentação geral das diretrizes básicas para efetivação do PNAIC. Segundo Resende (2015, p. 35-36):

O MEC, para consolidar o PNAIC nesse campo de política pública de amplitude nacional, elaborou também a Portaria nº 1.458, de 14 de dezembro de 2012, que tratou de definir as competências de cada ente envolvido, as categorias, perfil, critérios e parâmetros de participação, além de normatizar a concessão de bolsas de estudo e de pesquisa no âmbito do PNAIC bem como a carga horária para a realização de cada etapa/curso. Foi necessária, em 2013, a promulgação da Portaria – a de nº 90, de 6 de fevereiro de 2013 que definiu o valor máximo das bolsas, conforme o papel desempenhado pelos participantes na esfera dos municípios, estados e IPES. Outro documento que normatizou o PNAIC foi a Lei nº 12.801, de 24 de abril de 2013, – conversão da Medida Provisória nº 586, de 2012, mantendo os mesmos preceitos legislativos.

Em outra perspectiva, as ações conjecturadas para o Pacto compreendem quatro eixos norteadores que estão disponibilizados no Art. 6º da Portaria nº 867/2012. São eles: “I- formação continuada de professores alfabetizadores; II- materiais didáticos, literatura e tecnologias educacionais; III- avaliação e; IV- gestão, controle e mobilização social”. (BRASIL, 2012, p.23). Segundo Resende (2015, p. 37-39) esses eixos podem ser compreendidos da seguinte maneira:

I - Formação: trata-se da apresentação do curso de formação dos professores alfabetizadores e seus orientadores de estudo, com duração de dois anos, sendo o primeiro ano na área de Língua Portuguesa e o segundo, na área de Matemática;
II - Materiais didáticos e pedagógicos: é considerado um dos eixos estruturantes do PNAIC, responsável pelos materiais específicos para alfabetização, disponibilizados pelo MEC;
III - Avaliações sistemáticas: reúnem três componentes principais: Avaliações Processuais; Provinha Brasil de cada criança; ANA – Avaliação Nacional de Alfabetização para todos os alunos, no final do 3º ano do Ensino Fundamental;
IV - Gestão, mobilização e controle social refere-se ao arranjo institucional proposto para gerir o Pacto, o qual é formado por quatro instâncias: um Comitê Gestor Nacional; uma Coordenação Institucional em cada estado e no Distrito Federal, composta por diversas entidades, com atribuições estratégicas e de mobilização em torno dos objetivos do Pacto.

Sob outro ponto de análise, tendo em vista ⁴“os dados da Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA) em 2013 e 2014, constatou-se o baixo rendimento das crianças em Língua Portuguesa e Matemática, levando o Ministério da Educação a promover mudanças incrementais no PNAIC em 2016”. (BRASIL, 2017, p.4). Com o aprimoramento do programa

⁴ Disponível em: http://pacto.mec.gov.br/images/pdf/doc_orientador/doc_orientador_versao_final.pdf. Acesso em: 03 set. 2018.

através da Portaria nº 826, de 7 de julho de 2017, ficou estabelecida a integração entre Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC e o Novo Mais Educação - PNME. Diante disso, o PNAIC passou por reformulações na sua conjectura:

As ações de formação do PNAIC e do PNME têm por objetivos: I - garantir que todos os estudantes dos sistemas públicos de ensino estejam alfabetizados, em Língua Portuguesa e em Matemática, até o final do 3º ano do ensino fundamental; II - reduzir a distorção idade-série na Educação Básica; III - melhorar o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB; e IV - contribuir para o aperfeiçoamento do desempenho dos professores. . (BRASIL, 2017, p.20)

De acordo com a portaria, essas modificações possuíram o intuito de promover a articulação das ações do PNAIC com o PNME e favorecer uma política pública pautada no IDEB. Isto é, “priorizando o atendimento das crianças da pré-escola e do 1º, 2º e 3º ano do ensino fundamental como garantia de educação integral e complementação e apoio pedagógico àquelas com maiores dificuldades de aprendizagem”. (BRASIL, 2017, p.20).

2.3 OBJETIVOS DO PNAIC

O PNAIC apresenta diversos objetivos⁵ na sua elaboração, e tem como principal intuito de promover sua efetivação e funcionamento, que são eles: capacitar os orientadores de estudos e professores alfabetizadores por meio da formação continuada; fortalecer a importância da formação continuada dos professores para o desenvolvimento de práticas pedagógicas efetivas; refletir sobre o trabalho pedagógico oferecido cotidianamente, com o intuito de estruturar e aprimorar o trabalho docente; refletir sobre o currículo ofertado nos primeiros anos do ensino fundamental; promover instrumentos eficazes de avaliação; contribuir para a formação pessoal do sujeito.

Diante disso, segundo o Art. 5º da Portaria nº 867/2012, as ações do Pacto têm os seguintes objetivos:

- I - garantir que todos os estudantes dos sistemas públicos de ensino estejam alfabetizados, em Língua Portuguesa e em Matemática, até o final do 3º ano do ensino fundamental;
- II - reduzir a distorção idade-série na Educação Básica;
- III - melhorar o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB);
- IV - contribuir para o aperfeiçoamento da formação dos professores alfabetizadores;

⁵Objetivos do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. Disponível em: <http://www.pacto.proex.ufu.br/objetivos>. Acesso em: 02 set. 2018

V - construir propostas para a definição dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças nos três primeiros anos do ensino fundamental. (BRASIL, 2012, p.23)

Corroborando com a autora Luz (2013), é perceptível a ênfase remetida às áreas de conhecimento Língua Portuguesa e Matemática, tornando complementares as demais áreas de conhecimento que estão presentes no início da escolarização de crianças entre os 5-8 anos. À vista disso, “o investimento realizado no Pacto busca em sua idealização melhorias dos índices do IDEB, para isso os professores são considerados importantes nessa busca de melhores resultados educacionais”. (LUZ, 2013, p.4)

Nesse mesma perspectiva, Luckesi (2008) afirma que “[...] todas as atividades docentes e discentes estão voltadas para um treinamento de resolver provas [...]. O sistema de ensino está interessado nos percentuais de aprovação/reprodução total dos educandos [...] ”. (LUCKESI, 2008, p. 17-18). Conseqüentemente, as ações governamentais foram institucionalizadas com o intuito de promover melhores índices em avaliações a níveis nacionais. Diante disso, a escola é tida como um mecanismo de ascensão social e elevação dos índices e taxas que são capazes de lançar um olhar de progresso e desenvolvimento, ou seja, a real situação educacional é mascarada. A escola encarrega-se de separar os melhores alunos e os piores. Então, a avaliação pode caracterizada como possuindo uma dimensão política, ou seja, ela é responsável por “organizar” a vida em sociedade.

De acordo com Luz (2013), a ênfase dada a Língua Portuguesa e a Matemática, pode limitar o campo de conhecimentos dos alunos das séries iniciais do ensino fundamental. Bem como, retira a autonomia dos professores, considerando que, “os pressionam a trabalhar intensivamente as áreas do conhecimento que serão avaliadas, para conseguir alcançar os resultados pretendidos nas avaliações de larga escala”. (LUZ, 2013, p.5)

2.4 METODOLOGIA

A etapa inicial da construção desse trabalho ocorreu através da pesquisa bibliográfica sobre o PNAIC, tendo o foco sob as concepções de teóricos a cerca do programa. Segundo Minayo (2002) esse tipo de pesquisa consiste na reunião de informações científicas sobre o tema pesquisado, tendo como base o resultado de pesquisas feitas por outros autores.

Nessa perspectiva, outro método utilizado na efetuação do trabalho foi à pesquisa de campo que “permite a aproximação do pesquisador da realidade sobre a qual formulou uma

pergunta, mas também estabelecer uma interação como os “atores” que conformam a realidade e, assim constrói um conhecimento empírico [...]” (MINAYO, 2002, p.61).

Sob outra perspectiva, mais um recurso utilizado na pesquisa foi à observação não participante, onde “o pesquisador toma contato com a comunidade, grupo ou realidade estudada, mas sem integrar-se a ela: permanece de fora. Presencia o fato, mas não participa dele; não se deixa envolver pelas situações; faz mais o papel de espectador” (MARCONI e LAKATOS, 2003, p.193).

Outro método utilizado foi à entrevista (ver apêndice 01), que “em sentido amplo consiste na comunicação verbal, e no sentido restrito de coleta de informações sobre determinado tema científico, pode ser considerada uma conversa com finalidades e se caracterizam pela sua organização” (MINAYO, 2002, p.64). O tipo de entrevista escolhido para o referido trabalho foi à padronizada ou estruturada. Marconi e Lakatos (2003, p.197) afirmam que nesse formato de entrevista, o pesquisador segue um roteiro predeterminado e as perguntas são estipuladas antecipadamente, seguindo o esquema estabelecido. Dessa forma, as respostas disponibilizadas pelos entrevistados foram analisadas de maneira neutra, sem interferências, ou seja, a observação foi realizada de maneira passiva, mantendo a postura de expectador por parte do pesquisador.

Para um melhor registro das respostas utilizou-se o gravador de áudio, a fim de armazenar todas as falas dos entrevistados. Outro método utilizado foi à utilização de anotações de tópicos importantes durante a entrevista. Para Marconi e Lakatos (2003) “as respostas, se possível, devem ser anotadas no momento da entrevista, para maior fidelidade e veracidade das informações. O uso do gravador é ideal, se o informante concordar com a sua utilização”. (MARCONI e LAKATOS, 2003, p.200).

Em conformidade com Marconi e Lakatos (2003) a formulação das entrevistas devem seguir determinados requisitos que são: validade, relevância, especificidade e clareza, profundidade e extensão. Os termos mencionados serão esclarecidos por meio da seguinte citação:

Validade – Comparação com a fonte externa, com a de outro entrevistador, observando as dúvidas, incertezas e hesitações demonstradas pelo entrevistado. Relevância – Importância em relação aos objetivos da pesquisa. Especificidade e Clareza – Referência a dados, data, nomes, lugares, quantidade, percentagens, prazos etc” com objetividade. A clareza dos termos colabora na especificidade. Profundidade – Está relacionada com os sentimentos, pensamentos e lembranças do entrevistado, sua intensidade e intimidade. Extensão – Amplitude da resposta. (MARCONI e LAKATOS, 2003, p.200-201).

As perguntas da entrevista foram abertas, pois segundo Marconi e Lakatos (2003, p. 204) esse tipo de pergunta “pode ser chamada de livre ou não limitada”, permitindo que o informante possa responder de maneira livre, utilizando sua própria linguagem, bem como, emitindo suas opiniões.

Para expor visualmente os dados optamos pela utilização de gráficos. Os gráficos foram analisados qualitativamente. Por isso é possível afirmar a dupla natureza da pesquisa, sendo ela quantitativa (envolve mensuração de dados estatísticos) e qualitativa (envolve tratamento da informação numérica). Para Richardson (2012, p.79), “a abordagem qualitativa de um problema, além de ser uma opção do investigador, justifica-se, sobretudo, por ser uma forma adequada para entender a natureza de um fenômeno social”. A abordagem quali-quantitativa permite que o pesquisador consiga o cruzamento de informações, ou seja, “a quantidade transforma-se em qualidade”. (MARCONI e LAKATOS 2003, p. 104).

3 RESULTADOS E ANÁLISES DOS DADOS

3.1 CARACTERIZAÇÃO DAS ESCOLAS LÓCUS DA PESQUISA

A referida pesquisa foi realizada no município de Mari – PB. Os profissionais entrevistados atuam na rede municipal de ensino, lecionando nas turmas das séries iniciais do ensino fundamental que são o foco de execução do PNAIC. Costuma-se adotar determinados procedimentos éticos em pesquisas científicas para assegurar o anonimato dos sujeitos entrevistados. Segundo Marconi e Lakatos (2003, p. 199) o pesquisador deve garantir que o entrevistado terá suas respostas e identidade preservadas. Diante disso, as instituições lócus dessa pesquisa tiveram seus nomes substituídos por nomes fictícios que são eles: “Escola Mundo Mágico” e “Escola Caminhar no Saber”.

A “Escola Mundo Mágico” atua na educação infantil e no ensino fundamental (séries iniciais) nos períodos matutino e vespertino. É constituída por um corpo docente de 06 professoras, disponibilizando de um total de 08 funcionários, sendo distribuídos da seguinte forma: 04 auxiliares de serviços gerais, 01 gestora, 01 gestora – adjunta, 01 secretário, 01 supervisora e 01 vigia. A somatória de todos os alunos matriculados na instituição é de 101 alunos, divididos em 06 turmas. A quantidade de alunos presentes nas turmas do 1º ao 3º ano, que fazem parte do ciclo de alfabetização do PNAIC, é de 15 a 17 alunos em média.

De acordo com os dados divulgados pelo Censo Escolar de 2018 (MEC/INEP, 2018) a infraestrutura dispõe de alimentação escolar para os alunos, ofertando também água filtrada (que advém da rede pública), energia da rede pública, fossa e lixo destinado à coleta periódica. A escola oferece alguns equipamentos eletrônicos, tais como: TV, videocassete, DVD e aparelho de som. As dependências da instituição possuem 04 salas de aula, 01 sala de diretoria, 01 sala de secretaria, 01 cozinha, banheiro dentro do prédio, 01 banheiro com chuveiro, 01 despensa, 01 almoxarifado e 01 pátio descoberto.

A segunda instituição que foi utilizada como objeto de estudo é a “Escola Caminhar no Saber” que apresenta educação infantil e ensino fundamental (séries iniciais) nos períodos matutino e vespertino. A Escola é constituída por um corpo docente de 08 professoras, um total de 10 funcionários que são distribuídos da seguinte maneira: 02 auxiliares de serviços gerais, 02 agentes administrativos, 01 gestora, 01 gestor – adjunto, 01 supervisora e 03 vigias.

O total de alunos matriculados na instituição é de 181 alunos, divididos em 08 turmas. As turmas estabelecidas para os ciclos de alfabetização do PNAIC são o 1º ano, 2º ano “A” e

“B” e 3º ano do ensino fundamental I, divididas respectivamente em: 22, 19 (em cada turma) e 25 alunos.

Segundo os dados do Censo Escolar de 2018 (MEC/INEP, 2018) a infraestrutura da instituição de ensino dispõe de alimentação escolar para os alunos, fornecendo também água filtrada, energia da rede pública, fossa, lixo destinado à coleta periódica e acesso à internet. A escola disponibiliza determinados equipamentos eletrônicos, que são: TV, DVD, retroprojektor, aparelho de som e câmera fotográfica/filmadora.

No que se refere às dependências, a escola possui 04 salas de aula, 01 sala de secretaria, 01 cozinha, banheiros dentro do prédio, 01 despensa, 01 almoxarifado e 01 quadra de esportes descoberta.

3.2 APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS DA PESQUISA

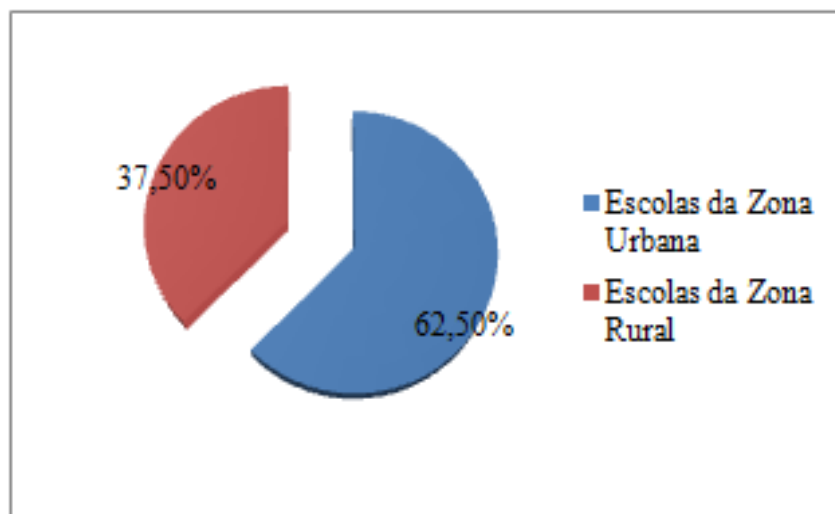
Os docentes entrevistados serão mencionados ao longo do trabalho como P1, P2, P3 (relativo à escola Mundo Mágico) e P4 (referente à escola Caminhar no Saber). Os seus nomes foram modificados por siglas com o intuito de preservar as suas identidades e estabelecer uma relação de confiança com o entrevistado. Em conformidade com Marconi e Lakatos (2003, p. 199):

O pesquisador deve entrar em contato com o informante e estabelecer, desde o primeiro momento, uma conversação amistosa, explicando a finalidade da pesquisa, seu objeto, relevância e ressaltar a necessidade de sua colaboração. É importante obter e manter a confiança do entrevistado, assegurando-lhe o caráter confidencial de suas informações. Criar um ambiente que estimule e que leve o entrevistado a ficar à vontade e a falar espontânea e naturalmente, sem tolhimentos de qualquer ordem. A conversa deve ser mantida numa atmosfera de cordialidade e de amizade.

Diante disso, a presente pesquisa revelará algumas informações importantes referentes aos informantes, tais como: sexo, tempo de atuação profissional, formação acadêmica, faixa etária, vínculo empregatício, etc.

A cidade de Mari – PB dispõe de 16 escolas que integram a rede pública municipal de ensino. Destas escolas, 10 estão localizadas na zona urbana e 06 escolas situadas na zona rural. De acordo com o Gráfico 01 podemos analisar os relativos dados por meio de percentuais:

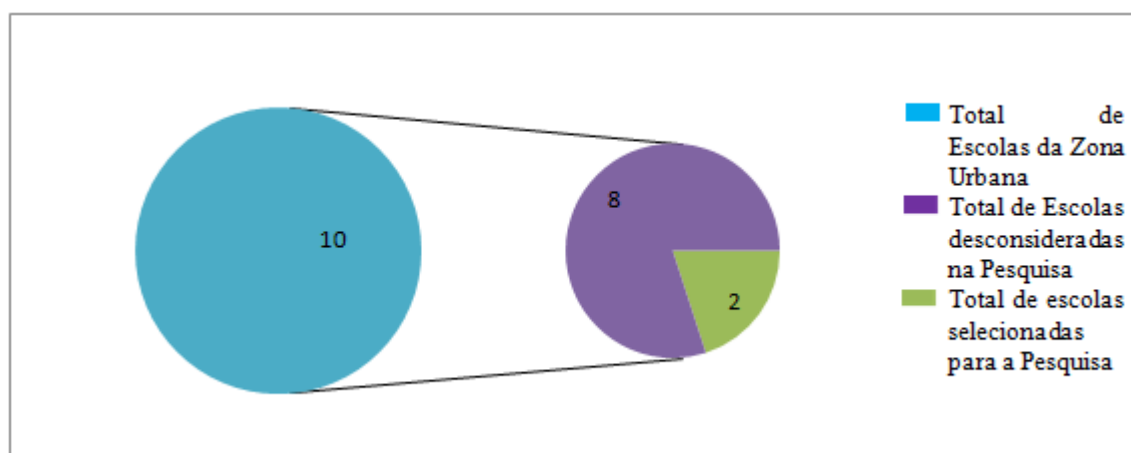
Gráfico n° 1 - Escolas municipais de Educação Infantil e Ensino Fundamental (anos iniciais) da cidade de Mari - PB



Fonte: Entrevistas aplicadas, 2019.

Para uma efetivação da pesquisa 02 escolas da zona urbana foram selecionadas para ser objeto de análise, tendo em vista que um número menor de escolas garantiria a exequibilidade dos objetivos estabelecidos para esse trabalho. O gráfico n° 2 apresenta o total de escolas consideradas:

Gráfico n° 2 - AMOSTRAGEM DA PESQUISA



Fonte: Entrevistas aplicadas, 2019.

3.3 ASPECTOS E PERFIS DAS DOCENTES ENTREVISTADAS

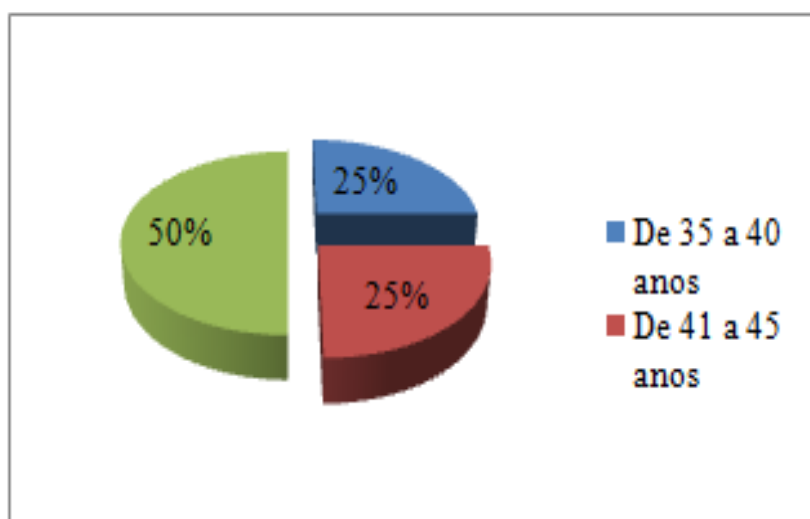
A partir da pesquisa de campo percebemos que 100% dos docentes entrevistados são do sexo feminino, evidenciando uma predominância de mulheres na atuação das séries iniciais do ensino básico, especialmente do 1º ao 3º ano conforme mostra o Gráfico 03.

Segundo Nóvoa (1992) a feminização docente é um fator que perdura desde o século XX. Diante disso, Ataíde e Nunes (2016) afirmam que desde a criação da profissão docente está refletida uma tendência de estereótipos machistas. As mulheres deveriam atuar apenas nas séries consideradas irrelevantes, tal como educação infantil e ensino fundamental. Em contrapartida, para os homens eram destinados cargos de docência nos níveis de ensino mais elevados.

Atualmente esse cenário mudou, as mulheres lecionam em diferentes níveis de ensino desde a Educação Infantil ao Ensino Superior, embora ainda exista um grande número de mulheres atuando nas séries iniciais, a exemplo as profissionais que foram entrevistadas durante essa pesquisa.

No quesito faixa etária, que é explicitado por meio do Gráfico nº 3, 25% das professoras estão na média de 35 a 40 anos, 25% no percentual de 41 a 45 anos e 50% correspondem ao percentual de 46 a 50 anos.

Gráfico nº 3 - Faixa Etária

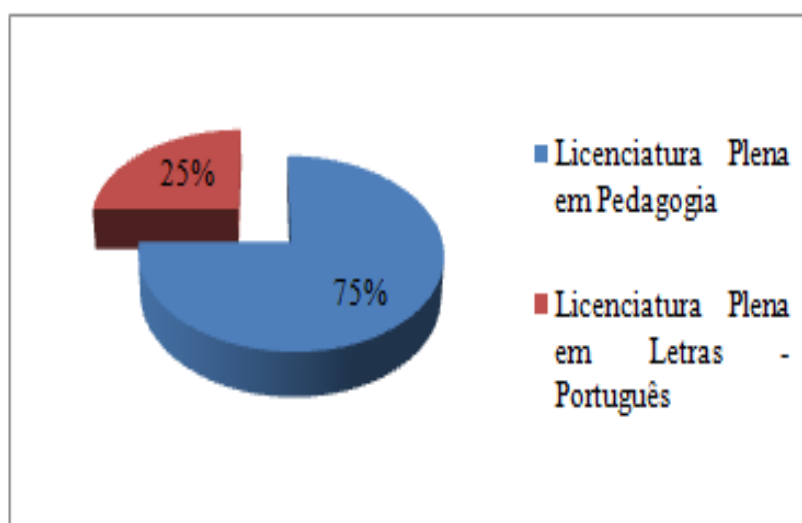


Fonte: Entrevistas aplicadas, 2019.

Conforme especificado no Gráfico nº 4, referente à formação acadêmica das docentes, percebemos que 75% são graduadas no Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia e 25% no Curso de Licenciatura Plena em Letras – Português.

A docente graduada em Letras – Português participou do Projeto Logos II. Segundo Gouveia (2016) esse projeto capacitava professores para lecionarem de 1ª a 4ª série (atualmente do 1º ano ao 5º ano). Esse projeto foi desenvolvido no Brasil entre as décadas de 1970 a 1990. O Logos II, apesar de não mais existir, garantiu a tal professora o direito de lecionar nas séries iniciais do ensino fundamental por ter sido considerado um programa de formação equivalente ao magistério em nível médio.

Gráfico nº 4 - Formação Acadêmica das professoras que participaram do PNAIC



Fonte: Entrevistas aplicadas, 2019.

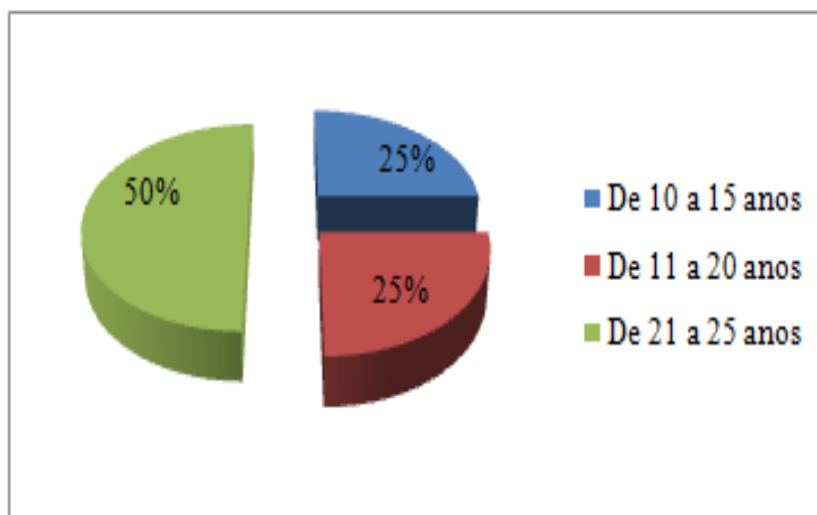
Observou-se que as entrevistadas possuem um vínculo empregatício efetivo, o que, de acordo com as regras do programa em estudo, é um pré-requisito para participação nos cursos de formação ofertados.

3.3.1 Tempo de Atuação Profissional, Horários de Trabalho, Formação Continuada, Instituições de Ensino Trabalhadas ao Longo da Carreira Docente e Período de Participação dos Docentes nos Ciclos de Formação do PNAIC

Segundo os dados coletados e apresentados no Gráfico nº 5, metade das docentes estão no exercício da profissão há no mínimo 21 anos e máximo de 25 anos, as outras professoras possuem o tempo mínimo de sala de aula de 10 anos e o máximo de 20 anos. Em síntese temos que: as professoras tem um exercício no magistério inicial de 10 anos e no máximo 25

anos, significando que embora revele um grupo de docentes em início de carreira, também revela que entre estas profissionais haveriam as que estão próximas a aposentadoria.

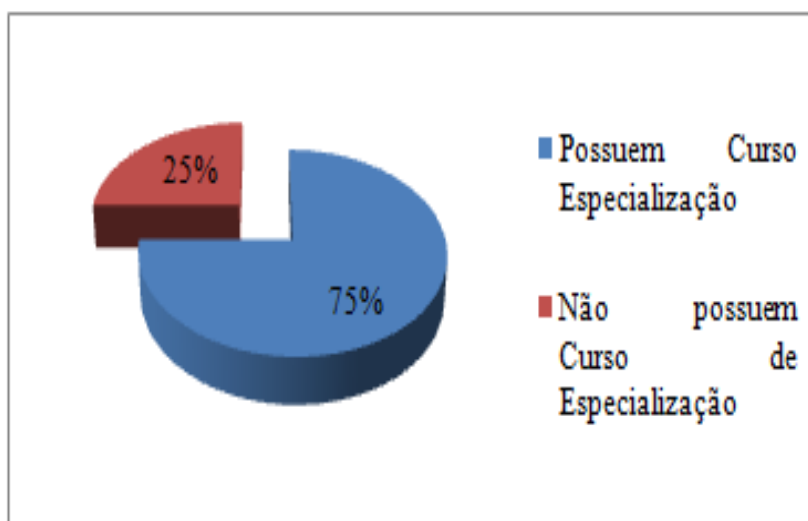
Gráfico nº 5 - Tempo de Atuação Profissional



Fonte: Entrevistas aplicadas, 2019.

Conforme se observa no Gráfico nº 6, a maioria das docentes pesquisadas possui curso de especialização e uma pequena parcela afirmou ainda não possuir esse tipo de pós-graduação.

Gráfico nº 6 - Formação Continuada



Fonte: Entrevistas aplicadas, 2019.

Segundo Alvarado-Prada e Freitas e Freitas; (2010, p. 374):

A formação continuada de professores passa a ser encarada como uma ferramenta que auxilia os educadores no processo de ensino-aprendizagem de seus alunos, na busca de novos conhecimentos teórico-metodológicos para o desenvolvimento profissional e a transformação de suas práticas pedagógicas.

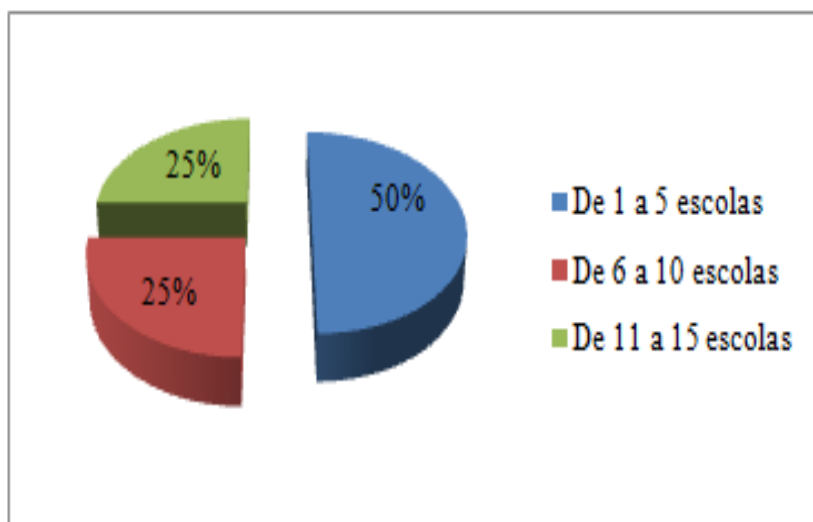
Uma professora entrevistada não possui nenhum curso de especialização, mesmo estando no exercício da profissão há aproximadamente de 23 anos. Em contrapartida, busca sempre que necessário participar dos cursos de formação e aperfeiçoamento oferecidos pelo município em que atua. Segundo Alvarado-Prada e Freitas e Freitas (2010, p. 371):

A instituição escolar é o espaço principal onde acontecem e precisam acontecer os projetos e atividades de formação de professores. Entretanto, para isso são necessárias condições que os viabilizem como, por exemplo, a organização da gestão institucional na qual seja previsto o tempo e diversos recursos para sua realização. A escola não é a única responsável por esta formação, embora seja uma instituição educativa e/ou de formação de professores. O espaço escolar depende de relações com outras instâncias, como o próprio Estado em seus diferentes níveis, a família e todas as organizações instituídas socioculturalmente para que ela se desenvolva. (ALVARADO-PRADA e FREITAS e FREITAS, 2010, p. 371):

Diante disso, a instituição escolar deveria ser o ambiente que mais deve estimular o processo de formação continuada de professores, tendo em vista que a melhor capacitação desses profissionais só tem a enriquecer o processo de ensino nas escolas.

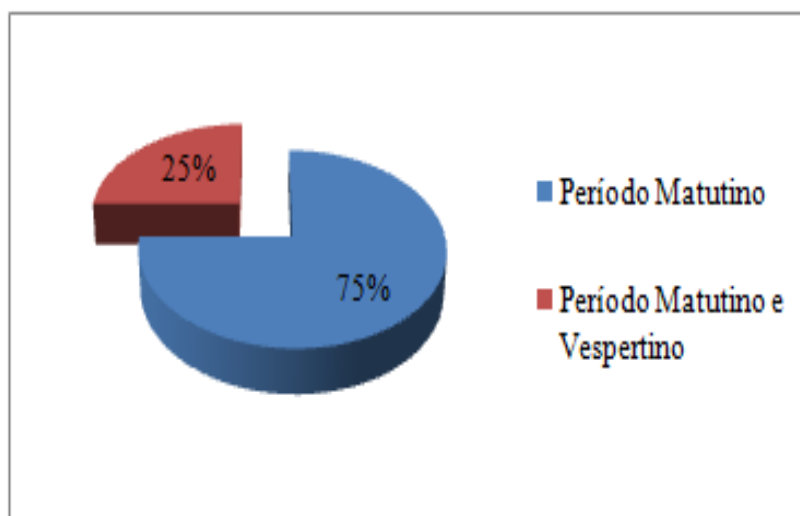
Ao analisarmos o número de instituições de ensino trabalhadas ao longo da carreira docente, percebemos que a metade das profissionais atuaram entre 1 a 5 escolas, que $\frac{1}{4}$ de 6 a 10 escolas e as demais de 11 a 15 escolas. Segundo o Gráfico nº 7:

Gráfico nº 7 - Instituições de ensino trabalhadas ao longo da carreira docente, 2019.



Fonte: Entrevistas aplicadas, 2019.

Gráfico nº 8 – Distribuição das professoras por horários de trabalho, 2019.



Fonte: Entrevistas aplicadas, 2019.

Os dois gráficos anteriores necessitam de uma análise mais detalhada, devido a um caso em particular que apresentaremos focando em dois aspectos. O primeiro refere-se ao fato de que a professora P3, dentre as demais, possui o menor tempo de atuação profissional, mas possui o maior número de escolas trabalhadas (ao longo de 12 anos de trabalho já atuou em 11 instituições diferentes). O segundo aspecto que merece esclarecimento é que essa profissional trabalha em turnos diferentes, visto que em um deles precisa deslocar-se para um município

vizinho a fim de realizar a sua segunda jornada de trabalho. Segundo Zibetti e Pereira (2010, p. 268):

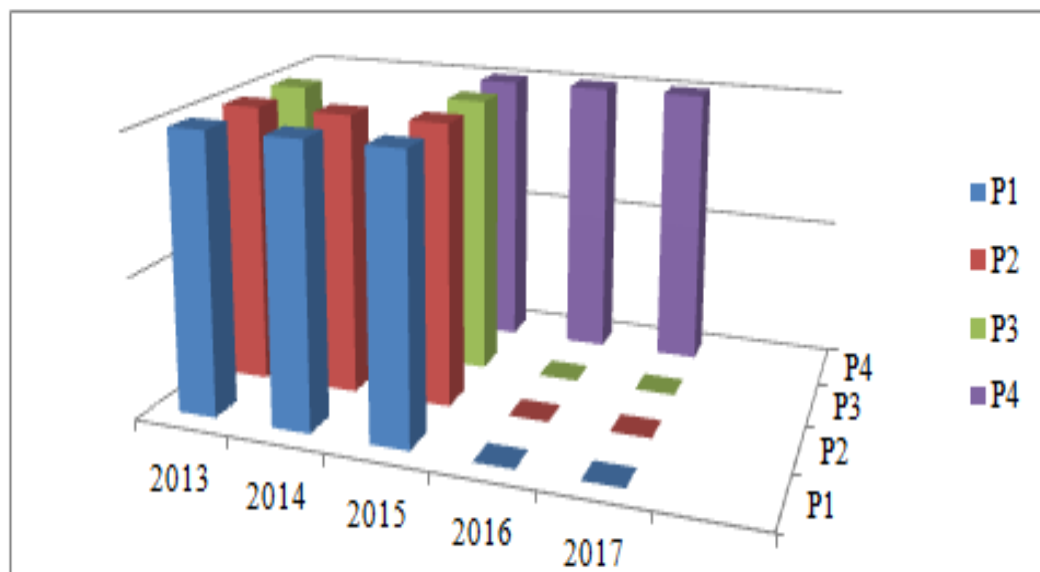
O tempo que teriam para um pequeno descanso, entre uma jornada e outra, é ocupado com o planejamento de atividades e a preparação de materiais necessários à aula. Como este tempo não é suficiente, as professoras são obrigadas a realizar em casa, parte do trabalho que deveria ser feito na escola. Esta situação, além de influenciar a qualidade do ensino oferecido às crianças, também é responsável pela deterioração na qualidade de vida das profissionais que, ao lado das tarefas domésticas e familiares, ainda precisam dedicar boa parcela do tempo às tarefas escolares. (ZIBETTI e PEREIRA, 2010, p.268)

Em relação a primeira docente (que em 12 anos de serviço já passou por 11 escolas) a explicação é a constante necessidade de readequação de horário devido ao fato de trabalhar em outro município. Diante de todas as dificuldades presentes no exercício da carreira docente, essa profissional enfrenta outros agravantes: a dupla jornada de trabalho e deslocamento diário para a execução de suas funções.

Conforme Zibetti e Pereira (2010, p. 270) essas professoras “se veem divididas entre as demandas dos afazeres domésticos, do cuidado e atenção para os filhos e as exigências do trabalho”. Existem muitas profissionais que executam diariamente jornadas duplas ou triplas, desdobrando-se para efetivar as suas obrigações enquanto esposas, mães, profissionais, além de serem mulheres.

Conforme percebemos no gráfico nº 9, a maioria das profissionais participaram do PNAIC no ano de 2013, destes, metade no ano de 2014, todas estiveram no programa no ano de 2015 e a minoria seguem nos anos posteriores (2016 e 2017).

Gráfico nº 9 - Período de participação dos docentes nos ciclos de formação do PNAIC (2013-2017)



Fonte: Entrevistas aplicadas, 2019.

3.4 DADOS DA ENTREVISTA

Para análise das questões da entrevista adota-se aqui a seguinte sistemática: 1º Exposição da questão na ordem em que ela foi abordada na entrevista, 2º Respostas dos docentes e 3º Análise das respostas. Segue a análise:

Quadro nº 1 – Quais turmas costuma lecionar?

ENTREVISTADAS	RESPOSTAS
P1	Todas as turmas, mas atualmente leciono no 5º ano.
P2	5º ano, 4º ano, mas atualmente estou atuando na Educação Infantil.
P3	Todas as turmas. Atualmente estou com a turma do 3º ano.
P4	Atuava na educação infantil, porém, atualmente, leciono nas séries iniciais, no 3º ano.

Fonte: Entrevistas aplicadas, 2019.

Verifica-se que todas as profissionais possuem uma experiência docente de mais 10 anos atuando, em sua grande maioria, em todas as séries do ensino fundamental.

Quadro nº 2 – Para você como é atuar nas séries iniciais, no contexto atual?

ENTREVISTADAS	RESPOSTAS
---------------	-----------

P1	Mostra-se muito difícil, falta o apoio da família para ajudar o aluno e a participação dos pais na vida escolar dos filhos.
P2	Muito difícil, pois falta o apoio familiar com relação ao interesse pela vida escolar do aluno e em ajudar nas tarefas de casa. Só podemos contar com o apoio da escola, mas isso não é o suficiente.
P3	Terrível porque os alunos na minha época se aprendessem a ler e escrever conseguiram seguir para a próxima série. No entanto, atualmente, os alunos passam de série, muitas vezes, sem aprender nada devido à idade. O MEC entende que a criança não deve ser penalizada devido à fome, pela falta de estrutura familiar e entre tantos outros fatores. Em contrapartida, isso faz com que esses alunos sigam na vida escolar sem aprender nada. É o professor lecionar uma turma de 3º ano com um nível educacional do pré-escolar.
P4	É difícil porque as crianças de antigamente eram bem diferentes das atuais. No contexto atual, existem muitas crianças que chegam ao fundamental II e não sabem ler, ou até mesmo fazer o próprio nome. A cada dia com tanta tecnologia, com diversos mecanismos voltados para educação, existem muitas crianças e pais que não querem nada com a educação. E isso se torna desgastante para os profissionais que desejam realizar seu trabalho de maneira correta. Atuar nas séries iniciais é uma sequência, é uma experiência ótima, mediante a qual o professor vai mostrar novas experiências aos alunos, novos horizontes para a construção do seu conhecimento, ou seja, incentivar que eles despertem para “o aprender”.

Fonte: Entrevistas aplicadas, 2019.

De acordo com Oliveira e Araújo (2010, p.101) a educação e a escola possuem uma relação de proximidade. No entanto, é necessário compreender que há uma diferenciação entre a educação escolar e a educação que acontece fora da escola. Diante disso, existem funções do ato de educar que cabem exclusivamente à escola e funções distintas que pertencem à educação familiar.

Os educadores afirmam que, mesmo tentando estabelecer uma relação de proximidade entre os pais e a escola, percebem que eles mostram-se “desinteressados em relação à educação dos filhos, na medida em que atribuem à escola toda a responsabilidade pela educação”. (OLIVEIRA; ARAÚJO, 2010, p.101). Ao analisar os dados da presente pesquisa nota-se que ambas as professoras concordam que falta o apoio familiar para uma melhor atuação nas séries iniciais, visto que, os pais estão delegando para escola responsabilidades que são restritas a eles o que acaba, conseqüentemente, dificultando o processo de desenvolvimento educacional dos alunos.

Quadro nº 3 - Quais os principais desafios encontrados no processo de alfabetização?

ENTREVITADAS	RESPOSTAS
P1	Os maiores desafios estão relacionados à leitura e escrita, pois é um problema que acompanha muitos alunos até o 5º ano e isso não deveria acontecer.
P2	Concordo com a professora 1. Ensinar os alunos a ler e escrever é um grande desafio, pois falta o apoio da família para incentivar e ajudar os filhos em casa.
P3	Fazer com que a família cumpra o papel dela na vida dos filhos, pois muitos pais fizeram da escola um depósito onde jogam, para a escola, responsabilidades que competem a eles e isso dificulta muito o processo de alfabetização.
P4	A falta de interesse dos alunos e a falta de ligação entre a família e a escola. Os professores em muitas situações não têm nenhum apoio dos pais.

Fonte: Entrevistas aplicadas, 2019.

Percebe-se, através destas respostas, que a principal dificuldade encontrada no processo de alfabetização refere-se ao desenvolvimento das aptidões da leitura e escrita, chamadas formalmente de letramento e alfabetização. Segundo Perrenoud (2002), o professor precisa compreender as diferenças e particularidades de cada aluno. Em determinados casos pode parecer uma tarefa difícil, mas o educador precisa aceitar a diversidade, respeitando a vivência de cada educando, as formas de agir e pensar, o que evidencia, portanto, o respeito ao diferente. Dessa maneira, o professor consegue abordar em suas práticas pedagógicas uma relação de compreensão com outro (aluno).

Para Tfouni (2010, p. 17) a prática de alfabetização é muito mais do que ensinar a produzir, decodificar e entender a escrita é fazer, pois, com que as crianças utilizem a leitura e a escrita para compreender o mundo a sua volta.

Diante disso, questionamos, o que torna o processo de alfabetização tão difícil? Fatores como a falta de incentivo dos pais, falta de estrutura familiar e escolar, falta de interesse por parte dos professores e alunos, ou seja, sucessivos fatores que implicam na execução de práticas pedagógicas que estimulem a aprendizagem e, conseqüentemente, influenciem o processo de ensino e aprendizagem dos educandos.

Quadro nº 4 – O que você compreende a respeito do PNAIC?

ENTREVITADAS	RESPOSTAS
P1	O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa visava auxiliar os professores que atuam nas séries iniciais por meio de ciclos de formação, dando os direcionamentos para a alfabetização dos alunos.
P2	Esse programa possuía o intuito de preparar o professor com estratégias diferentes para

	realizar o processo de alfabetização dos alunos.
P3	PNAIC era um ciclo de alfabetização das séries iniciais. Ao invés da criança aprender a ler no 1º ano ele passará por um ciclo sobre o que não aprendeu inicialmente no 2º ano e 3º ano. No entanto, muitas vezes o aluno não aprende em nenhuma das séries.
P4	É um programa que veio para nos ajudar a trabalhar diante das séries iniciais, sempre proporcionando momentos lúdicos para uma melhor compreensão dos alunos.

Fonte: Entrevistas aplicadas, 2019.

As entrevistadas mostraram que as professoras possuíam conhecimento sobre o PNAIC, já que forneceram respostas bem claras e objetivas sobre a sua definição e ressaltaram, também, a importância do lúdico no desenvolvimento das práticas aprendidas nas formações do PNAIC. De acordo com Arruda e Cunha e Lopes (2010) por meio da utilização de atividades lúdicas ocorre a estimulação da curiosidade do aluno entre o conhecimento e a sua importância, bem como uma melhor absorção de conteúdo, trazendo atenção da turma e a interação nas atividades de forma prazerosa.

É importante salientar que a entrevistada P3 afirma em seu depoimento que o ciclo de alfabetização trouxe pontos negativos para o ensino, frisando que antes do PNAIC as crianças eram alfabetizadas no ano inicial, apenas sendo aprovadas para a série seguinte mediante a aquisição das competências da leitura e escrita. Aqui se faz necessário ressaltar que esse ciclo alfabetizador concede à criança um prazo de 3 anos para que alcance esse domínio.

Para a professora, por outro lado, a problemática está no fato de que muitas vezes os alunos prosseguem na vida escolar sem firmar o domínio correto dessas habilidades. Realiza-se, portanto, uma leitura de que, para tal docente, a alfabetização se resume a aquisição do código, sendo dispensável o desenvolvimento das demais competências.

Quadro nº 5 - Quais as contribuições do PNAIC para a sua formação?

ENTREVISTADAS	RESPOSTAS
P1	Para mim foi a criatividade, como explorar a criatividade do aluno. Durante os ciclos de formação do PNAIC os professores trabalhavam a teoria, enquanto nas aulas desenvolveriam a forma prática utilizando desenhos, produções textuais, jogos, etc.
P2	A criatividade e como melhorar o desenvolvimento das aulas. O PNAIC estimulou muito que os professores trabalhassem com o concreto, não apenas com aulas expositivas, ou seja, utilizar o lúdico como uma ferramenta pedagógica.
P3	Nenhuma, pois tudo que eu via nos ciclos de formação já tinha conhecimento. Durante o curso de pedagogia possuímos várias disciplinas, participamos de diversas discussões, apresentação de seminários, realização de pesquisas, o que criou toda uma bagagem. Ao

	participar dos ciclos de formação do PNAIC não descobri nenhuma novidade.
P4	Contribuiu de maneira positiva, reforçando as práticas educacionais já utilizadas com meus alunos.

Fonte: Entrevistas aplicadas, 2019.

As professoras P1 e P2 ressaltam que o PNAIC contribuiu para o desenvolvimento da ludicidade em suas práticas pedagógicas. A P4 afirma que o programa serviu para reforçar e dar um sentido novo às práticas educacionais utilizadas. Por outro lado, a P3 reitera que o programa não apresentou nenhuma inovação, pois tudo que presenciou nos ciclos de formação havia tomado conhecimento através da graduação em Pedagogia.

Quadro nº 6 - Quais as modificações que o PNAIC trouxe para a sua prática docente?

ENTREVISTADAS	RESPOSTAS
P1	Utilização do lúdico e materiais concretos. Aplicar o mesmo conteúdo só que de formas diferentes.
P2	Utilizar o lúdico como uma ferramenta de incentivo a aprendizagem, atuando de maneira diferente com o intuito de chamar a atenção dos alunos.
P3	Nenhuma. Confirmou uma certeza que eu já tinha que é melhor utilizar as práticas antigas do que as da atualidade. Prefiro ser taxada como ultrapassada a aprovar alunos que não sabem de nada.
P4	Programa que visa trabalhar o lúdico sempre buscando novidades para as práticas.

Fonte: Entrevistas aplicadas, 2019.

As professoras P1, P2 e P4 afirmam que o PNAIC estimulou a utilização do lúdico em suas práticas educativas. Conforme Meira (2012), através da inserção da ludicidade no processo de aprendizagem, as crianças conseguem desenvolver a coletividade, ampliam a capacidade de imaginação e desenvolvem o reconhecimento do mundo a sua volta. Desse modo, o processo de ensino ganha um sentido novo, ou seja, as crianças aprendem de forma mais significativa.

A P3 mostra em sua fala características de uma atuação pedagógica de cunho tradicionalista. Para Saviani (2005, p. 31) a pedagogia tradicional trata-se de “uma visão pedagógica centrada no educador (professor), no adulto, no intelecto, nos conteúdos cognitivos transmitidos pelo professor aos alunos, na disciplina, na memorização”. Assim sendo, a referida profissional deixa claro fazer uso de práticas tradicionais, evidenciando não se importar com as críticas acerca da tendência pedagógica utilizada. A importância dada à avaliação para progressão ou retenção é evidente, como também é explícita a falta de

entrosamento e de consenso desta com as demais, apesar de fazerem parte do mesmo grupo de formação.

Quadro nº 7 - Quais as principais mudanças observadas no processo de aprendizagem dos alunos?

ENTREVITADAS	RESPOSTAS
P1	Os alunos se interessam mais quando utilizamos materiais diferentes. Um quesito que deixa a desejar na aprendizagem dos alunos é o incentivo às produções textuais desde o 1º ano, pois deixam tudo para o 5º ano e os alunos chegam muitas vezes sem ter noção alguma.
P2	Eles aprendem mais quando aprendem com a utilização de materiais concretos. Como, por exemplo, na aula de sistema monetário. Quando se fala em R\$ 2,00 a criança nem conhece, muitas vezes, porque os pais não dão dinheiro para ele. No entanto, a partir do momento que se fala e se mostra esse dinheiro para que as crianças além de ver possam pegá-lo, torna a aprendizagem mais significativa.
P3	Nenhuma porque a criança não tem mais aquele compromisso das crianças de antigamente que era de estudar em casa, de querer aprender, de estar na escola em busca de conhecimento.
P4	De forma geral houve mudanças, mas que não puderam ser observadas em todos os alunos. Alguns deles apresentaram melhoras excepcionais e outros não porque essas mudanças não dependem só do professor, é necessário que aluno se interesse também.

Fonte: Entrevistas aplicadas, 2019.

Ao analisar as respostas das entrevistadas acerca das mudanças observadas na aprendizagem dos alunos percebe-se pontos de convergência e discordância entre elas. Enquanto umas afirmam ter observado mudanças significativas, outra profissional salienta melhoras apenas com uma parte dos alunos. A parte que discordante reitera que não percebeu nenhuma alteração. Podemos concluir que o programa mostra-se uma política pública competente, mas a forma como é executada pelos municípios deixa a desejar em determinados pontos, como é explicitado por algumas professoras.

Quadro nº 8 – O PNAIC contribuiu de maneira positiva para a alfabetização dos seus alunos?

ENTREVITADAS	RESPOSTAS
P1	Sim!
P2	Sim!
P3	Não!
P4	Sim!

Fonte: Entrevistas aplicadas, 2019.

Das quatro entrevistadas apenas três concordam que houve mudanças positivas e satisfatórias no processo de alfabetização de seus alunos, bem como, nas suas práticas educacionais. Porém, uma delas afirma que o programa não a influenciou e não contribuiu para alfabetização dos seus alunos.

Quadro nº 9 - Na sua concepção, a implantação do PNAIC trouxe resultados satisfatórios para a alfabetização dos alunos que estudam na rede municipal de ensino de Mari- PB?

ENTREVISTADAS	RESPOSTAS
P1	Para o município em geral, não! No entanto, para as minhas turmas sim, mas isso vai depender muito do professor. Na minha sala de aula existiram resultados positivos como, por exemplo, as notas do IDEB na minha turma que foram alcançadas depois do PNAIC. Mesmo me considerando uma professora tradicional, o ciclo de formação do PNAIC mostrava diversas práticas, mas eu só utilizava aquelas que eram convenientes pra minha forma de atuação e que condiziam com minha condição financeira.
P2	Não! Porque não houve a entrega de materiais para o município, para que assim os professores pudessem trabalhar em sala de aula. Houve a formação, mas o suporte deixou a desejar. As melhorias e as aulas realizadas de maneira diferente foram executadas com os recursos financeiros dos próprios professores.
P3	Não! Nem o PNAIC nem qualquer outro programa, enquanto não se impuser para os pais as suas obrigações enquanto pais e as competências da família em si, pois a educação só irá funcionar quando der ênfase às séries iniciais, até porque elas são a base da educação.
P4	Não! De maneira ampla não existiram grandes mudanças na educação do município. Alguns professores executaram os objetivos do PNAIC, outros participavam das formações e não executavam nenhum método. Esse foi um dos motivos para que não houvesse resultados extremamente satisfatórios.

Fonte: Entrevistas aplicadas, 2019.

Os crescentes investimentos que são realizados no sistema educacional não impedem que existam escolas sucateadas, sem estrutura e com alunos desmotivados. À vista disso, os estudos realizados por pesquisadores da área de educação comprovam que o fracasso escolar é provocado, em sua maioria, por culpa de um sistema de ensino mal projetado.

A realidade presente em grande parte das escolas brasileiras é um ambiente considerado como entediante e desinteressante. Portanto, mostra-se necessário desmistificar a ideia de que um educador em pleno século XXI se utilize apenas do quadro, livro e a oralidade. Um professor que faz uso apenas desses métodos torna as aulas estáticas e obsoletas, pois ainda persiste na sociedade a ideia de que os alunos devem apenas calar-se e obedecer. Em outra perspectiva, uma grande parte dos profissionais que atua na educação nos

dias de hoje encontra-se focada no desenvolvimento curricular do aluno, deixando de lado o desenvolvimento humano desse indivíduo e dando ênfase apenas aos conhecimentos formais.

Em meio a essa realidade das escolas brasileiras o PNAIC surge entre os anos de 2011/2012 com o intuito de diminuir os índices de analfabetismo e melhorar a alfabetização de crianças em idade escolar, utilizando-se de mecanismos que auxiliassem os educadores nessa tarefa através de ciclos de formação realizados em diferentes municípios do país. Os professores recebiam a capacitação, informações e direcionamentos necessários para a execução dos objetivos propostos pelo Pacto. Em contrapartida, percebe-se, através dos discursos das profissionais que participaram do PNAIC entre os anos de 2013 a 2017 no município de Mari- PB, que não houve resultados satisfatórios em âmbito geral na rede municipal de ensino da referida cidade.

Em outro aspecto, é fundamental destacar que determinados profissionais participantes do PNAIC eram estimulados apenas pela bolsa⁶ (valor correspondente a R\$ 200,00) e, por conta disso, não sentiam interesse em executar dentro das salas de aula nada do que era proposto nas formações. Existiram também profissionais que tentaram executar corretamente os objetivos estabelecidos, mas esbarravam na falta de recursos, tendo que utilizar, muitas vezes, o próprio salário para fazer algo diferente em sala de aula, fato que deixa explícita outra problemática: a falta de suporte do município em relação ao apoio nas práticas educacionais dos professores alfabetizadores, no que diz respeito a disponibilização dos recursos financeiros e pedagógicos necessários para a efetivação total do PNAIC.

⁶Através da portaria do PNAIC, o valor máximo das bolsas dos professores participantes dos cursos de formação continuada correspondia a R\$ 200,00 (duzentos reais) aproximadamente. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/35575>. Acesso em: 20 mai. 2019

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho buscou evidenciar as principais contribuições do PNAIC para a alfabetização de crianças da rede municipal de ensino do município de Mari – PB. A partir de uma pesquisa qualitativa foi possível coletar dados importantes que se mostraram extremamente enriquecedores, tais como os depoimentos de docentes acerca das experiências vivenciadas durante os cursos de formação do programa.

O município pesquisado possui em seu quadro os chamados professores alfabetizadores, escolhidos por seu perfil para atuar no ciclo de alfabetização. Cabe lembrar que o ciclo de alfabetização corresponde a um período de 3 anos e está diretamente vinculado ao PNAIC – programa responsável por regulamentar todas as diretrizes relacionadas à alfabetização de crianças do 1º ao 3º ano do ensino fundamental I.

Uma das sistemáticas adotadas pelo programa, como já citado, é a formação docente em serviço, bem como a oferta de materiais didáticos, literatura e tecnologias educacionais, princípios norteadores das avaliações internas e externas, gestão, controle e mobilização social que possibilita a formulação de estratégias em torno dos objetivos do Pacto. Diante do exposto, após dois ciclos desenvolvidos no município foco é possível afirmar que:

1. O processo de formação docente oferecido mostrou-se satisfatório em determinados quesitos (cabe lembrar que durante esse período existiu a inadequação por parte de alguns profissionais);
2. No tocante à execução dos objetivos propostos pela política pública em questão, houve docentes que não obtiveram os resultados esperados, seja por não desempenhar em sala de aula as propostas estabelecidas nas formações ou porque compreenderam que as metas determinadas não adicionariam elementos novos as práticas utilizadas;
3. De acordo com os dados coletados e analisados evidencia-se a relutância de profissionais de cunho tradicionalista para utilizar as metodologias lúdicas explícitas no programa.
4. No que se refere à sistemática da oferta de materiais didáticos, literatura e tecnologias educacionais verifica-se que o município pesquisado apresenta falhas quanto a esse quesito. Os dados coletados evidenciam que não ocorre o repasse adequado para os professores tidos como alfabetizadores.

5. Em sentido amplo, o PNAIC não obteve os resultados previstos no município de Mari – PB, tendo em vista que os alunos da rede municipal, em sua totalidade, não foram completamente alfabetizados ao fim de cada ciclo de alfabetização. Ou seja, não foram alcançados os propósitos estabelecidos pela Meta 5 do PNE (2014-2024) que se propõe a “alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o final do 3º (terceiro) ano do ensino fundamental”.

Os dados coletados na pesquisa visaram a explorar indagações com relação aos perfis das profissionais que atuam nas séries iniciais, como também compreender quais os pontos mais difíceis no processo de alfabetização. Houve ainda uma tentativa de compreender o que as docentes entendem acerca do funcionamento do programa e se o mesmo contribuiu para aprendizagem dos alunos da rede municipal.

No que se refere aos resultados mensurados durante a análise pode-se destacar que o processo de feminização docente ainda persiste, tendo em vista que o corpo de professores que integra as escolas (atuando na Educação Infantil e no Ensino Fundamental I) possui em sua composição um número alto de mulheres. Sob outro ponto de análise, os profissionais mais recentes da área educacional estão buscando cada vez mais aperfeiçoamento e progressão na carreira, dentre as educadoras entrevistadas a maioria possui curso de especialização em áreas referentes à sua formação.

No tocante à atuação nas séries iniciais no contexto atual, verifica-se que é uma tarefa árdua, pois o docente necessita lidar com “alunos e alunos”, cada um com suas particularidades, personalidades e tempo de aprendizagem, carecendo do domínio necessário para saber lidar com especificidades de cada um. Essa não é uma simples responsabilidade mediante todas as adversidades que ocorrem no dia a dia da sala de aula.

O professor, neste contexto, não é apenas um mero profissional, é um ser humano e possui uma vida distinta fora do ambiente escolar que, por diversas vezes, é deixada de lado para dedicar-se a educar outras crianças, abrindo mão do convívio com os próprios filhos, já que a carreira exige tempo e dedicação, além da problemática dos profissionais que atuam em horários diferentes como forma de complementar a renda.

Mesmo assim, é percebido que esses educadores não são valorizados da forma que merecem e por isso acabam por assumir dois ou mais vínculos empregatícios, o que o impede de dedicar-se como deveria aos alunos. Vale salientar que esse é um dos agravantes diagnosticados para que o programa não seja plenamente efetivado no referido município.

Evidentemente nota-se a devida importância dada às atividades lúdicas apresentadas na formação, reiterando que uma parcela dos alunos que tiveram contato com esses novos métodos obtiveram êxito no processo de alfabetização. Cabe lembrar que houve mudanças positivas nas práticas educacionais das docentes, verificando-se que o referido programa contribuiu positivamente no contexto educacional da maioria das profissionais entrevistadas.

Já na verificação dos dados percebemos que determinados pontos norteadores no pacto divergem da legislação instaurada para o mesmo. Um dado excepcionalmente importante se refere aos desdobramentos que o contexto familiar implica no processo educacional, sendo perceptível a insatisfação dos profissionais atuantes nas séries iniciais, evidenciando a negligência de pais e familiares com relação à educação das crianças.

Ao voltarmos nossa percepção para as crianças que estão sendo alfabetizadas e “formadas” (o ato de alfabetizar é fazer com que a criança desperte para o conhecimento e possa compreender e interpretar o mundo que a rodeia) constatamos que a geração atual é formada por nativos tecnológicos, mas dos carentes de presença, de afeto. Muitos pais, por conta de suas rotinas exaustivas, impõem a outras pessoas funções exclusivamente suas, o que ocasiona na busca, pelas crianças, da figura de pais e mães nos educadores.

Políticas públicas como o PNAIC evidenciam a importância da educação oferecida na Educação Infantil e o ensino fundamental I, tendo em vista que se tratam do alicerce da educação de cada indivíduo o que irá lhe preparar para as outras etapas de ensino. Por isso, o educador que atua nessas etapas de ensino deve trazer para suas práticas de ensino a finalidade de ajudar a construir um indivíduo crítico e consciente de seus direitos e deveres.

Cientes de todos os desdobramentos presentes no contexto analisado, e diante de tantos teóricos que contribuíram para o entendimento do objeto de análise, indica-se como novas pesquisas: a averiguação sobre o distanciamento presente entre os pais e as instituições escolares, buscando elucidar por que a essa lacuna tão evidente. Por que a educação das crianças está sendo negligenciada pelos próprios pais? Quais as implicações desse distanciamento paterno para a formação educacional de crianças e jovens? Para Minayo (2008, p.27) “o ciclo da pesquisa não fecha, pois toda a pesquisa produz conhecimento e gera indagações novas”. Diante disso, compreende-se que toda investigação fornece novas descobertas, o que deixa em abertos vários outros pontos a serem analisados.

Em suma, podemos concluir que o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa mostra-se uma política pública interessante e bem formatada. No entanto, há uma lacuna em

sua forma de execução pelos municípios que se revertem em desafios como a disponibilização dos recursos financeiros e pedagógicos necessários para a efetivação total do programa.

REFERÊNCIAS

ALVARADO-PRADA, Luis Eduardo; FREITAS, Thaís Campos; FREITAS, Cinara Aline. **Formação continuada de professores:** alguns conceitos, interesses, necessidades e propostas. Revista Diálogo Educacional, v. 10, n. 30, 2010, p. 367-387. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/2464/2368>. Acesso em: 20 mai. 2019.

ARRUDA, Roselita Elias Clementino de; CUNHA, Rossana Cabral da; LOPES, Wênia da Silva. **Brinquedos e desenvolvimento infantil:** uma relação necessária. In: Ser criança: repensando o lugar da criança na educação infantil. Campina Grande: EDUEPB, 2009, p. 97-107.

ATAIDE, Patrícia Costa; NUNES, Iran de Maria Leitão. **Feminização da Profissão Docente:** as representações das professoras sobre a relação entre ser mulher e ser professora do ensino fundamental. In: Revista Educação e Emancipação, 2016, p. 167-188. Disponível em: <http://www.periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/reducaoemancipacao/article/view/4984/3064>. Acesso em: 20 mai. 2019

BRASIL. Ministério da Educação. **Planejando a próxima década: conhecendo as 20 metas do PNE.** Ministério da Educação / Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (MEC/ SASE), 2014. Disponível em: http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf. Acesso em: 01 set 2018

_____. **Portaria nº 867, de 04 de jul. de 2012.** Institui o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa e as ações do Pacto e define suas diretrizes gerais. Brasília: DOU Diário Oficial da União. Publicado no D.O.U. de 05 jul. 2012. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/provinha_brasil/legislacao/2013/portaria_n867_4julho2012_provinha_brasil.pdf. Acesso em: 01 set. 2018

_____. **Portaria nº 826, de 07 de jul. de 2017.** Dispõe sobre o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa - PNAIC, suas ações, diretrizes gerais e a ação de formação no âmbito do Programa Novo Mais Educação - PNME. Brasília: DOU Diário Oficial da União. Publicado no D.O.U. de 10 jul. 2017. Disponível em: http://www.lex.com.br/legis_27464570_PORTARIA_N_826_DE_7_DE_JULHO_DE_2017.aspx. Acesso em: 02 set. 2018

_____. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. **Caderno de Apresentação /** Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. – Brasília: MEC, SEB, 2015.

_____. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. **A criança no ciclo de alfabetização.** Caderno 02 / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. – Brasília: MEC, SEB, 2015.

_____. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. **Interdisciplinaridade no ciclo de alfabetização**. Caderno 03 / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. – Brasília: MEC, SEB, 2015.

_____. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. **A organização do trabalho escolar e os recursos didáticos na alfabetização**. Caderno 04 / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. – Brasília: MEC, SEB, 2015.

_____. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. **A oralidade, a leitura e a escrita no ciclo de alfabetização**. Caderno 05 / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. – Brasília: MEC, SEB, 2015.

_____. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. **A arte no ciclo de alfabetização**. Caderno 06 / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. – Brasília: MEC, SEB, 2015.

_____. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. **Alfabetização matemática na perspectiva do letramento**. Caderno 07 / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. – Brasília: MEC, SEB, 2015.

_____. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. **Ciências da Natureza no Ciclo de Alfabetização**. Caderno 08 / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. – Brasília: MEC, SEB, 2015.

_____. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. **Ciências Humanas no Ciclo de Alfabetização**. Caderno 09 / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. – Brasília: MEC, SEB, 2015.

_____. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. **Integrando saberes**. Caderno 10 / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. – Brasília: MEC, SEB, 2015.

BRZEZINSKI, Iria. (Org.) **Profissão Professor: identidade e profissionalização docente**. Brasília: Plano Editora, 2002.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 60 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

GOUVEIA, Cristiane Talita Gromann de. **O projeto logos II em Rondônia: A implantação do projeto-piloto e as mudanças em sua organização político-pedagógica**. Rio Claro: UNESP. 2016. Disponível em: https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/134221/gouveia_ctg_me_rcla.pdf?sequence=3&isAllowed=y. Acesso em: 18 mai. 2019

HISTÓRIA DE MARI. Disponível em: <http://www.mari.pb.gov.br/historia/>. Acesso em: 06 jun. 2019.

HOFFMANN, Jussara Maria Lerch. **Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade**. 28 ed. Porto Alegre: Editora Mediação, 2006, p. 13-152.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. 19. ed. – São Paulo: Cortez, 2008.

LUZ, Iza Cristina Prado da. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: Formação, Avaliação e Trabalho Docente em Análise**. In: Simpósio da Associação Nacional de Políticas e Administração da Educação (ANPAE), 2013. Disponível em: <http://www.anpae.org.br/simposio26/1comunicacoes/IzaCristinaPradodaLuz-ComunicacaoOral-int.pdf>. Acesso em: 16 ago. 2018.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MARI (PARAÍBA). Disponível em: [https://pt.wikipedia.org/wiki/Mari_\(Para%C3%ADba\)](https://pt.wikipedia.org/wiki/Mari_(Para%C3%ADba)). Acesso em: 06 jun. 2019.

MEIRA, Ana Marta. **A educação, o brincar e a infância contemporânea**. In: Revista de Educação PUC Campinas, Campinas, vol.17, n. 2, jul./dez. 2012, p. 173-179.

META 5 DO PNE (2014 – 2024). Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>. Acesso em: 17 mai. 2019

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio da pesquisa social. In: **Pesquisa social: Teoria, método e criatividade**. 27. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008, p. 9 – 27.

NÓVOA, António. **Formação de professores e profissão docente**. Lisboa: Dom Quixote 1992. Disponível em: http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/4758/1/FPPD_A_Novoa.pdf. Acesso em: 20 mai. 2019.

OLIVEIRA, Cynthia Bisinoto Evangelista de; ARAÚJO, Claisy Maria Marinho. **A relação família-escola: intersecções e desafios**. 2010. Disponível em: http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/27739/1/ARTIGO_RelacaoFamiliaEscola.pdf. Acesso: 23 mai. 2019

PERRENOUD, Philippe. **Saber Refletir sobre a Própria Prática: Objetivo Central da Formação de Professores?** In: A prática reflexiva no ofício do professor: profissionalização e razão pedagógica. Porto Alegre: Artmed, 2002, p. 47- 70.

RESENDE, Valéria Aparecida Dias Lacerda de. **Análises dos pressupostos de linguagem nos cadernos de formação em língua portuguesa do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC**, 2015. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/123673/000832587.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 18 ago. 2018.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 14. reimpr. São Paulo: Atlas, 2012.

SAVIANI, Dermeval. **As concepções pedagógicas na história da educação brasileira.** Texto elaborado no âmbito do projeto de pesquisa “O espaço acadêmico da pedagogia no Brasil”, financiado pelo CNPq, para o “projeto 20 anos do Histedbr”. V. 20, Campinas, 2005. Disponível em: https://ufpr.cleveron.com.br/arquivos/EM_450/concepcoes_pedagogicas.pdf. Acesso em: 20 mai. 2019

TFOUNI, Leda Verdiani. **Letramento e Alfabetização.** 9 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **A prática pedagógica do professor de didática.** Campinas, SP: Papyrus, 1989.

ZIBETTI, Marli Lúcia Tonatto; PEREIRA, Sidnéia Ribeiro. **Mulheres e professoras: repercussões da dupla jornada nas condições de vida e no trabalho docente.** Educar em Revista, n. 2, p. 259-276, 2010. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/1550/155021686016.pdf>. Acesso em: 20 mai. 2019.

APÊNDICE A — ENTREVISTA COM PROFESSOR (A)

Nome completo: _____
Instituição _____ que _____ atua _____ (ou _____ instituições):

Faixa etária: _____

Formação acadêmica: _____

Vínculo empregatício: () professor (a) efetivo () professor(a) contratado(a)

Tempo de atuação profissional: _____

1. Formação continuada (cursos de especialização, cursos de aperfeiçoamento etc.) Cite, caso você possua.

2. Em quantas instituições de ensino já trabalhou?

3. Quais turmas costuma lecionar?

4. Como é sua jornada de trabalho? Trabalha quantas horas semanais?

5. Para você como é atuar nas séries iniciais no contexto atual?

6. Quais os principais desafios encontrados no processo de alfabetização?

7. O que você compreende a respeito do PNAIC?

8. Em que período participou dos ciclos de formação do PNAIC?

9. Quais as contribuições do PNAIC para a sua formação?

10. Quais as modificações que o PNAIC trouxe para a sua prática docente?

11. Quais as principais mudanças observadas no processo de aprendizagem dos alunos?

12. O PNAIC contribuiu de maneira positiva para a alfabetização dos seus alunos?

13. Na sua concepção, a implantação do PNAIC trouxe resultados satisfatórios para a alfabetização dos alunos que estudam na rede municipal de ensino?

Desde já, muito obrigada pelas suas contribuições para essa pesquisa!