

UNIVERSIDADE DA REGIÃO DE JOINVILLE – UNIVILLE
PROGRAMA DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO

O PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA (PNAIC) E SUA
CONTRIBUIÇÃO AOS PROFESSORES ALFABETIZADORES SOBRE O SISTEMA
DE ESCRITA ALFABÉTICA (SEA)

ELIANE KORN

ORIENTADORA: PROFESSORA DRA. ROSANA MARA KOERNER

JOINVILLE

2016

ELIANE KORN

O PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA (PNAIC) E SUA
CONTRIBUIÇÃO AOS PROFESSORES ALFABETIZADORES SOBRE O SISTEMA
DE ESCRITA ALFABÉTICA (SEA)

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Educação da Universidade da Região de Joinville – UNIVILLE – como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação, sob orientação da Prof^a. Dra. Rosana Mara Koerner.

JOINVILLE

2016

Catálogo na publicação pela Biblioteca Universitária da Univille

K84p Korn, Eliane
O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) e sua contribuição aos professores alfabetizadores sobre o Sistema de Escrita Alfabética (SEA)/ Eliane Korn; orientadora Dra. Rosana Mara Koerner. – Joinville: UNIVILLE, 2016.

125 f. : il. ; 30 cm

Dissertação (Mestrado em Educação – Universidade da Região de Joinville)

1. Professores - Formação. 2. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. 3. Sistema de Escrita Alfabética. 4. Alfabetização. I. Koerner, Rosana Mara (orient.). II. Título.

CDD 371.12

Termo de Aprovação

“O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) e sua Contribuição aos Professores Alfabetizadores sobre o Sistema de Escrita Alfabética (SEA)”

por

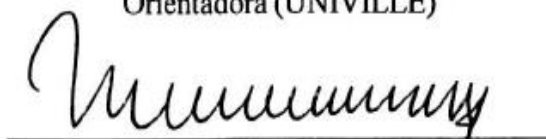
Eliane Korn

Dissertação julgada para a obtenção do título de Mestre em Educação, aprovada em sua forma final pelo Programa de Mestrado em Educação.



Profa. Dra. Rosana Mara Koerner

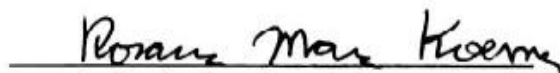
Orientadora (UNIVILLE)



Profa. Dra. Márcia de Souza Hobold

Coordenadora do Programa de Mestrado em Educação

Banca Examinadora:



Profa. Dra. Rosana Mara Koerner
Orientadora (UNIVILLE)



Profa. Dra. Roselete Fagundes de Aviz
(UDESC)



Profa. Dra. Marly Krüger de Pesce
(UNIVILLE)

Temos uma imagem empobrecida da criança que aprende: a reduzimos a um par de olhos, um par de ouvidos, uma mão que pega um instrumento para marcar e um aparelho fonador que emite sons. Atrás disso há um sujeito cognocente, alguém que pensa, que constrói interpretações, que age sobre o real para fazê-lo seu.

Emília Ferreiro

De Gratidão

Transborda o meu coração

Um sonho sonhado, conquistado com muita emoção.

Um sonho compartilhado, sonhado junto

Vivenciado lado a lado com pessoas que moram no meu coração. Gratidão!

Ao meu amado Gil

Pelo seu amor, acolhimento, segurança, paciência e companheirismo.

Você tornou tudo mais leve!

Amo você!

Minha querida Cleide,

Gratidão por sua amizade de irmã, cumplicidade e sintonia

Você me ajudou a desvendar alguns mistérios desse processo.

Suspeito que você é anjo disfarçada de amiga! Gratidão

À minha querida irmã Vera

Por me acolher nos tempos incertos

Pelo suporte e afetividade

Você é muito especial para mim!

Às minhas sobrinhas Karina e Vanessa

Por compreenderem minha ausência.

À minha mãe

Que na sua simplicidade, me dá uma lição de realidade, Gratidão!

Ao meu cunhado Adenilson pela confiança em ser meu fiador da faculdade, sem o seu apoio seria impossível estudar naquele momento da minha caminhada. Agradeço de coração!

Sensibilidade e generosidade

São sinônimos de Dalcionete Marcon (Dalci) e Fernanda Boettcher (Fe)

Amigas do coração!

Companheiras de trabalho, ombro amigo para todas as horas.

Somos as “Super Poderosas” e nosso lema é “juntas somos mais fortes”! Gratidão.

Às minhas irmãs acadêmicas

Délcia e Jussara

Carinhosamente Dél e Ju

Por compartilharem comigo os desafios dessa caminhada

Gratidão pela confiança e parceria para elaboração e apresentação dos trabalhos!

E seguiremos a vida sempre com nosso lema “tudo vai dar certo”

Dél querida, gratidão por me socorrer durante a formatação desta pesquisa!

Gratidão a minha querida orientadora Rosana Koerner

Pela paciência, credibilidade e iluminar os caminhos

Obscuros em que me perdi muitas vezes.

Gratidão por me entender nos momentos difíceis desse processo!

Á professora Roselete Aviz

Pelas brilhantes contribuições para com a minha pesquisa

Com minha formação inicial

E agora continuada

Um lindo reencontro entre os desencontros da vida, Gratidão!

O desejo do meu coração

É que possamos nos encontrar sempre!

À professora Marly de Pesce

Pelas importantes sugestões

Seu olhar atento e criterioso

Enriqueceu esta pesquisa, Gratidão!

Aos professores do Mestrado em Educação

Pelo compromisso com a formação docente

Pelo encorajamento em cada fase desse processo, Gratidão!

Aos amigos da turma V

Pelas vivências de aprendizagem

Construções e desconstruções

Frustrações e alegrias. Gratidão!

Á minha querida amiga Clarita

Gratidão por me fazer rir nos momentos difíceis!

Pelos momentos de boa conversa acompanhada de uma deliciosa sopa no Abbas

Gratidão amiga!

À minha amiga Elis Ferraz

Com quem compartilhei muitos anos de trabalho na escola

Pelas trocas de experiências, pelo ombro amigo,

Por se aventurar comigo nos projetos escolares

Por me encorajar e contribuir para minha formação como professora alfabetizadora

Sinto muita saudade de estar na escola com você! Gratidão!

Às minhas queridas amigas Juliane e Mirela

Por me incentivarem sempre seguir em frente

*Mesmo que por caminhos incertos
No final, pode dar certo. E deu! Gratidão!
Às queridas amigas Dirlene e Juliana Rengel
Pelo carinho, empatia e incentivo
Vocês têm um lugar especial no meu coração!*

À Caroline Durando

*Por ouvir as minhas lamúrias durante esse processo
Me entender e ajudar-me a me entender, Gratidão!*

À Nalva, Ane e Cora

*Pelo período em que estiveram de férias aqui em Joinville
Trouxeram na bagagem a alegria da Bahia
Tornando os dias mais descontraídos*

Perdoe pela falta de atenção nesse período, Gratidão!

À professora Elizabeth Fischer

*Minha formadora no PNAIC, atual coordenadora deste Programa
Seu suporte tornou possível a realização desta pesquisa, Gratidão!*

Aos Professores alfabetizadores da Rede Municipal de Joinville

Pelo precioso tempo disponibilizado ao responderem o questionário desta pesquisa.

Gratidão!

*À Diretora da Escola Municipal Navarro Lins “Patrícia Mueller”, por acreditar em meu
trabalho e me incentivar a continuar estudando. Obrigada pelas liberações nos
momentos em que eu estava cursando as disciplinas em regime especial. Gratidão!*

Aos meus estudantes

Por me ensinarem que preciso sempre aprender, Gratidão!

Aos meus gatinhos Bela e Romeu

Que nos dias e madrugadas da escrita desta dissertação

Sempre estiveram ao meu lado, sendo fonte de Inspiração para minha criatividade

Confesso que muitas vezes quis ser um gato

Só para dormir bastante igual a vocês (rsrsrsrs), Gratidão!

A CAPES

Pela bolsa de estudos

*Sem esse suporte certamente seria impossível cursar o Mestrado nesse momento da
minha vida. Gratidão!*

RESUMO

O presente estudo tem como objetivo compreender a contribuição do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) aos professores alfabetizadores sobre o Sistema de Escrita Alfabética (SEA), e sobre como esse conhecimento interfere nas ações didático-pedagógicas em prol da alfabetização, configurando-se como uma proposta instigadora para avançar nas discussões em relação à formação continuada. Como estratégias para a coleta de dados foram utilizadas as entrevistas semiestruturadas e aplicação de questionários com perguntas abertas e fechadas aos professores alfabetizadores que atuam do 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental na Rede Municipal de Educação de Joinville e que concluíram a formação do PNAIC em 2013, ano em que o programa desenvolveu a formação em Língua Portuguesa, voltada aos aspectos da alfabetização. A pesquisa conta com 111 participantes, sendo caracterizada como quali-quantitativa, cujos dados coletados são tratados por meio de uma abordagem qualitativa. Os aportes teóricos que embasam a pesquisa referente ao Sistema de Escrita Alfabética são: Soares (2016, 2014, 2004), Morais (2012, 2009, 2005), Cagliari (2007, 2009) Ferreira e Teberosky (1999). Em relação à Formação docente e Continuada, os principais autores utilizados foram: Nóvoa (1995), Imbernón (2010, 2011), Garcia (2009, 1999), Tardif (2002), Roldão (2008), Morgado (2005), Libâneo (2011) e Prada (2010). Os resultados desta investigação revelam que, de maneira geral, o PNAIC contribuiu para a troca de experiências entre os professores, conhecimento para melhor compreender os estágios de escrita pelos quais a criança passa durante a alfabetização, reflexão sobre a prática pedagógica, organização e planejamento, reflexão sobre o aprendizado da criança e preocupação com o fazer aprender do estudante. Em relação ao conhecimento sobre o SEA, os professores dizem que, a partir do PNAIC, houve uma melhor compreensão acerca dos níveis de escrita pelos quais a criança passa no processo de alfabetização e os direitos de aprendizagem para cada ano (1º, 2º e 3º) do ciclo de alfabetização. As falas dos professores também revelaram que o conhecimento sobre o SEA repercutiu, de maneira importante, na qualidade da prática pedagógica.

Palavras-chave: Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), Sistema de Escrita Alfabética (SEA), Formação continuada.

ABSTRACT

This study aims to understand the national pact for alphabetization in right age (Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa - PNAIC) to literacy teachers regarding the national alphabetic writing system (Sistema de Escrita Alfabética - SEA) and how this knowledge interferes in their didactic and pedagogical actions, in support of literacy, setting itself as an instigator proposal to advance the discussions in relation to continuing education. As data collection instruments were applied the semi-structured interviews with some teachers and questionnaires with open and closed questions to literacy teachers who work from 1st to 3rd year of elementary school in Joinville Municipal Education Network and concluded the formation of PNAIC in 2013, the year the program has developed training in Portuguese, directed to aspects of literacy. The survey includes 111 participants, being characterized as qualiquanti and the collected data were processed through a qualitative approach. The theoretical contributions that support research in the Alphabetic Writing System are: Soares (2016, 2014, 2004), Morais (2012, 2009, 2005), Cagliari (2007, 2009) Ferreiro and Teberosky (1999). Regarding Teacher Training and Continuing, the main authors were: Nóvoa (1995), Imbernon (2010, 2011), Garcia (2009, 1999), Tardif (2002), Roland (2008), Morgado (2005), Libâneo (2011) and Prada (2010). The results of this research show that, in general, the PNAIC contributed to the exchange of experiences among teachers, to reflect on the teaching practice and teaching-learning strategies. Regarding the knowledge of the SEA, the teachers say, from PNAIC, there was a better understanding of the writing levels by which a child spends in the process of literacy and learning rights for each year (1st, 2nd and 3rd) literacy cycle. The speeches of teachers also revealed that knowledge about the SEA had important consequences in quality of teaching practice.

Keywords: Continuing Education, National Pact for Alphabetization in Right age (PNAIC), National Alphabetic Writing System (SEA).

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Síntese dos resultados das buscas realizadas nos bancos de dados da CAPES, ANPEd e SCIELO.	21
Tabela 2 – Mapeamento de todas as bases de dados pesquisadas.....	22
Tabela 3 – A influência do PNAIC para a prática pedagógica do professor alfabetizador.....	24
Tabela 4 - Orientadores de Estudos do PNAIC.....	25
Tabela 5 - Os cadernos de formação	27
Tabela 6 - Os cadernos de formação e a prática pedagógica dos professores	28
Tabela 7 - Outros	29
Tabela 8 - Aspectos políticos	30
Tabela 9 - PNAIC Matemática.....	30
Tabela 10 - Dados sobre o conteúdo dos cadernos de Língua Portuguesa do PNAIC.	48
Tabela 11 - Análise de recorrência para a questão “Quais as contribuições do PNAIC para sua compreensão sobre o Sistema de Escrita Alfabética?”	74

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Gráfico 1 - Tempo de serviço como professor alfabetizador.....	69
Gráfico 1 - Tempo Que Leciona No 1º Ano.....	71
Gráfico 3 - Tempo Que Leciona No 2º Ano.....	71
Gráfico 4 - Tempo que leciona no 3º ano.....	72
Gráfico 5 - Ano da turma que os professores lecionam.....	72
Gráfico 6 - distribuição de professores 40 h/s por locais de trabalho.....	73
Gráfico 7 – Avaliação dos cadernos de formação do PNAIC.....	80

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABALF	Associação Brasileira de Alfabetização
AEE	Atendimento Educacional Especializado
ANA	Avaliação Nacional da Alfabetização
ANPEd	Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação
ARCD	Associação de Reabilitação da Criança Deficiente
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
EDUCERE	Congresso Nacional de Educação
EJA	Educação de Jovens e adultos
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
GT	Grupo de Trabalho
IESVILLE	Instituto de Ensino Superior de Joinville
P	Professor/ Professora
PIBID	Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência
PNAIC	Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa
PR	Paraná
PRALER	Programa de Apoio à Leitura e Escrita
PROFA	Programa de Formação de Professores Alfabetizadores
Q	Questão
SCIELO	<i>Scientific Eletronic Library Online</i>
SEA	Sistema de Escrita Alfabética

SUMÁRIO

1. ALINHAVOS DE UMA TRAJETÓRIA	15
1.1. Em busca de subsídios para o estudo	20
1.2. Achados e delineamento do balanço das produções	23
1.3. Aproximações com a temática de pesquisa	31
1.4. Algumas considerações sobre o levantamento das produções científicas	33
1.5. As decisões sobre a orientação da pesquisa	34
2. FORMAÇÃO DOCENTE	37
2.1. As marcas do passado no presente da profissão docente	38
2.2. Formação continuada: Professores não são operadores de máquinas. Professores são gestores da sua própria aprendizagem	42
2.3. Entendendo o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC): Objetivos, ações e estratégias	45
2.4. Os cadernos de formação do PNAIC sobre o SEA e sua orientação aos professores alfabetizadores	49
3. O SISTEMA DE ESCRITA ALFABÉTICA (SEA): significando possibilidades de alfabetização sem o BA- BE- BI- BO - BU	53
3.1. As fases da escrita: o que está escrito aqui?	55
4. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS: ITINERÁRIO PERCORRIDO NAS COMPREENSÕES TEÓRICAS E AÇÕES DOCENTES	60
4.1. A pesquisa	60
4.2. Instrumentos e processo de coleta de dados	62
4.3. Os passos para análise dos dados	66
5. UM OLHAR PARA OS PARTICIPANTES DA PESQUISA: <i>caracterização dos professores alfabetizadores</i>	67
5.1. O que dizem os professores alfabetizadores sobre a contribuição do PNAIC no que se refere ao SEA	74
5.2. O que dizem os professores alfabetizadores sobre a influência do conhecimento sobre o SEA na prática de alfabetização a partir do PNAIC	84
CONSIDERAÇÕES FINAIS	87
REFERÊNCIAS	90
APÊNDICES	95
ANEXO	124

1. ALINHAVOS DE UMA TRAJETÓRIA

Eu, criança, obviamente aceitei o desafio, e fui crescendo e me libertando. Em cada novo livro um recomeço. A cada nova palavra, um elo que aumentava! Foi virando um vício! E é assim com todos os que conheço. Falo daqueles que a palavra se enfia, daquele em que a palavra encanta e dá poder ao encantado de, por meio dela, encantar. Com a palavra eu construí poesia e ligações, ressignifico as coisas e crio pontes, vou a outros países e viro presidente. [...] A palavra me libertou da ignorância. Guardo da infância ainda a curiosidade para interferir em meu meio, para mamar no seio do mundo onde faço de recreio e gingo no meio da rima; às vezes sem graça, ou na raça, mas sempre numa alegria cristalina, por renascer todo dia através da palavra literária e libertária que envolvem todas as histórias. Marinaldo de Silva e Silva (2014, p.54)

Por meio do empirismo vivido até aqui numa simbiose entre conhecimento científico e prática cotidiana, reporto às próprias memórias como estudante, somadas ao interesse pelo fazer pedagógico do professor alfabetizador, a partir do programa de formação continuada Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC). Para traçar um paralelo entre a minha experiência discente e a temática da presente pesquisa, reflito o quanto a realidade pessoal me influenciou nos caminhos da docência. Percebo que os saberes experienciais dessa trajetória me constituíram como pessoa e profissional. Nesse sentido, considero as palavras de Dominicè (2007, p.75) quando diz: “Não há processos específicos de um processo de formação, mas sim, processos de formação ligados à singularidade de uma vida”.

A escola sempre foi o meu refúgio; a professora, a minha referência; os livros e os cadernos, minhas joias preciosas, as bússolas que me guiaram pelas trilhas em meio à mata. As trilhas, também chamadas de “carreirinhos”, foram os primeiros caminhos trilhados nessa longa e desafiadora trajetória até chegar à escola. Uma escola no meio da mata do norte brasileiro - “Pará”. Minha primeira escola, chão batido, paredes de bambu e telhado de palha. As cadeiras eram pequenos troncos de árvores e as mesas, compridas com base de bambus amarrados. Uma escola singela, um espaço cheio de sabedoria, onde aprendi a escrever o meu nome e iniciei a alfabetização. Na escola, entendi que sonhar é possível, difícil é realizar os sonhos, mas não seria impossível se houvesse dedicação aos estudos. Certamente, por isso, nunca deixei de estudar! Eu nunca saí da escola! Passei por escolas

grandes e pequenas, em sua grande maioria, escola rural multisseriada¹. É o pensamento mais pungente quando reflito sobre aquela época.

Minha passagem pelas escolas, dos muitos lugarejos em que vivi, era breve. Muitas vezes, não terminava o ano na mesma escola; morávamos sempre onde tinha um pedaço de terra para o plantio e espaço para construir o casebre que viria a nos abrigar. Apesar de toda precariedade, nunca deixei de estudar e o desejo de ser professora sempre me acompanhou. Esse sonho despertava-me inquietações em relação à minha realidade instável. Uma infância, adolescência e mocidade, vividas à margem da sociedade. O sonho de ser professora, naquele momento, era inatingível devido às condições socioeconômicas; porém, mesmo em situação desfavorável, mantive a posição de seguir em frente.

Fazendo uma reflexão sobre minha trajetória, faz sentido dizer que nunca saí da escola, pois hoje “Sou Professora”, e com orgulho, “Alfabetizadora”! Assumi a mais linda tarefa: alfabetizar! Aceitei esse desafio em meu primeiro ano como professora da Rede Municipal de Educação de Joinville, em 2008. Confesso que desenvolvi o processo de alfabetização no exercício da docência, e permaneço em formação, ato contínuo. Realizei o sonho que parecia inatingível, contando com o apoio do crédito educativo parcial, concedido pelo Instituto de Ensino Superior de Joinville – IESVILLE, instituição onde fiz também a graduação em Pedagogia (formação inicial).

A profissão de “Professor” sempre me encantou. A escola é, para mim, um lugar acolhedor, fascinante, estimulante, desafiador. Por isso, agarrei-me aos estudos como única possibilidade de mudança de vida. Assim como gostava de estudar, também ensinava, e nesse movimento, nessa troca, fui assimilando novos procedimentos de adaptação, de promoção do conhecimento, de pertencimento. Lembro-me de ajudar meus irmãos na tarefa da escola e, sob a luz de lamparinas, éramos iluminados! Eles também sabiam que estudar era fundamental, mas devido à necessidade de sustento familiar, logo tiveram que dedicar-se mais ao trabalho e, aos poucos, se distanciaram da escola.

Esse exercício de retornar ao passado é interessante, pois é possível fazer algumas relações com o presente e perceber repetições do passado, como exemplo, o fato de hoje ser alfabetizadora e trabalhar com crianças estigmatizadas pela

¹ A classe multisseriada é uma forma de organização de ensino, na qual o professor trabalha na mesma sala de aula com várias séries simultaneamente.

“dificuldade de aprendizagem”. Diante disso, Bragança (2012, p.93) confirma que: “[...] ao narrar o passado, vemos surgir uma versão sobre nós mesmos, os encontros e desencontros com a profissão e, ainda, as imagens da docência entranhadas no imaginário coletivo e individual”.

Essas vivências conturbadas em minha infância hoje servem de recurso para compreender algumas dificuldades enfrentadas pelas crianças em fase de alfabetização e, assim, posso ajudá-las a perceber suas potencialidades e habilidades, mesmo em meio aos conflitos do contexto que, por vezes, contribuem para um rendimento escolar inferior. Nesse sentido, concordo com Mahoney (2005), amparado na teoria de Wallon, que diz que a criança se constitui pelos vários meios em que vive, e que as relações familiares influenciam fortemente; mas a escola pode construir relações positivas com o estudante e possibilitar que ocupe um lugar diferente do que ocupa na sua relação familiar.

Nessa linha de pensamento, Garcia (2009) nos faz pensar que “ser professor” é muito mais que ministrar aulas; é estar sensível ao contexto, conhecer minuciosamente os processos de ensino e aprendizagem, flexibilizar conteúdos, instigando os estudantes ao conhecimento da realidade. Nesse sentido, é preciso refletir constantemente sobre a prática pedagógica e manter um olhar sensível a esse cenário dinâmico do ensino e da aprendizagem, pois cada estudante tem um ritmo de aprender e uma cultura familiar, e é preciso alcançar a todos, o que frequentemente demanda diferentes abordagens. No entanto, reconhecer-se como professor, tomar consciência de si mesmo, reconhecer a trajetória da sua própria aprendizagem, como sujeito que também está em constante formação, é fundamental, pois, como diz Garcia (2009, p.112): “através da nossa identidade nos percebemos e vemos o outro”. E nesse sentido, Ciampa (1999, p.74) complementa: “Identidade é movimento, é desenvolvimento do concreto... é metamorfose”. Tendo consciência disso, o professor percebe a necessidade de buscar novos conhecimentos, aprofundar-se no assunto com o qual se identifica, constatando suas habilidades e limitações, bem como olhar, com sensibilidade, todos os que convivem nesse contexto de ensino - aprendizagem, percebendo-os também como sujeitos das transformações que vão ocorrendo.

Tudo isso faz muito sentido ao olhar para a minha trajetória como estudante, sendo eu resultado de olhares sensíveis, possibilidades de aprendizagem e esforço pessoal para suplantar as dificuldades. A cada dia, observo que aprendo e ensino,

com teoria e prática sempre se imbricando uma à outra, em complemento, em busca do que possa transcender. Nesse contexto do ensino - aprendizagem, visando sempre ampliar meu conhecimento, busco ser também Psicopedagoga, pois compreender os processos de aprendizagem sempre me fascinou. Em vista disso, iniciei a especialização em Psicopedagogia logo ao terminar a graduação em Pedagogia. Esse curso foi oferecido pela Faculdade Padre João Bagozzi de Curitiba-PR, onde fiz parte de uma turma organizada em Joinville, no período de 2006 e 2007. Essa segunda formação possibilitou-me ingressar em uma instituição de reabilitação física, onde atuo como profissional do Atendimento Educacional Especializado (AEE), estimulando a aprendizagem de estudantes com deficiência física. A escola e a Associação de Reabilitação da Criança Deficiente (ARCD) são ambientes que possibilitam desenvolver-me profissionalmente, onde me sinto provocada a aperfeiçoar-me, buscando um “fazer pedagógico” significativo, tanto para mim, quanto para os estudantes.

Entendo que a formação é um processo contínuo e como disse Freire (2011, p.24), “[...] somos seres em constante transformação” e “[...] ensinar inexiste sem aprender [...]”. Desde a minha formação inicial em Pedagogia, observo que tenho buscado constantemente aprimorar-me como pessoa e como profissional, por meio da formação continuada, englobando participações efetivas em congressos e seminários. Essa inquietação vem da preocupação e compromisso que tenho com a educação.

Quanto à importância nessa formação sempre em contínuo movimento, salienta-se a presença de professores atentos à difícil tarefa de “fazer aprender”² (ROLDÃO, 2008, p.82) no tocante, inclusive, ao “conhecimento poderoso”³. Professores que enxergavam o contexto social do estudante não como um determinante para a aprendizagem, mas defensores de que, por meio do “conhecimento poderoso”, construído também pelos estudantes, é que seria possível transformar ou, pelo menos, minimizar esse quadro de miséria, na possibilidade de tomar consciência da sua realidade, romper as amarras repressoras. Em sintonia com esse pensamento, Freire (2008 p.35) nos confirma que:

² Grifo da autora.

³ O termo “Conhecimento poderoso”, cunhado por Young (2007, p.1294), não se refere a quem tem mais acesso ao conhecimento ou quem o legitima, embora ambas sejam questões importantes, mas refere-se ao que o conhecimento pode fazer, como por exemplo, fornecer informações confiáveis ou novas formas de pensar a respeito do mundo.

Quando o homem compreende a sua realidade, pode levantar hipóteses sobre o desafio dessa realidade e procurar soluções. Assim, pode transformá-la e o seu trabalho pode criar um mundo próprio, seu Eu e as suas circunstâncias.

Nessa perspectiva, em 2014, me inscrevi como aluna em regime especial no Mestrado em Educação, para cursar a disciplina “Práticas de Letramento do Professor”, ministrada pela professora Doutora Rosana Mara Koerner. Para minha felicidade, fui selecionada, dando início à minha trajetória no mestrado. No segundo semestre desse mesmo ano, também cursei, em regime especial, a disciplina Inclusão Social, Escolarização e Deficiência. Esse ambiente instigador reforçou ainda mais minha convicção de que estudar amplia horizontes e abre possibilidade de emancipação.

Ao ingressar no mestrado em regime regular, em 2015, a motivação inicial era pesquisar algo relacionado à alfabetização, visto que participei, por dois anos, de um programa de formação continuada oferecido pelo Governo Federal, intitulado “Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa” (doravante PNAIC). Esse curso instigou-me ainda mais a conhecer os labirintos da alfabetização.

A partir dessa motivação genérica é que foi definido, entre minha orientadora e eu, um campo de investigação voltado a compreender qual a contribuição do PNAIC aos professores alfabetizadores que participaram do Programa, especialmente no que se refere ao Sistema de Escrita Alfabética (SEA).

Ao participar do PNAIC, tive a oportunidade de aprofundar meus conhecimentos acerca do Sistema de Escrita e sua importância no processo de alfabetização (apropriação da escrita alfabética). Esse conhecimento possibilitou aprimorar-me em vários aspectos de ações alfabetizadoras, como a associação entre o Sistema de Escrita e a consciência fonológica. A partir dessa prática, observei que os estudantes do 1º ano se apropriaram mais rapidamente do Sistema de Escrita Alfabética (doravante SEA) e tornaram-se mais autônomos para os ensaios de escrita, pois desenvolveram suas habilidades de consciência fonológica. Essa observação motivou-me a investigar se o mesmo processo ocorreu com outros colegas alfabetizadores da rede municipal de Joinville, participantes do PNAIC. Nesse sentido, a presente pesquisa, além do objetivo geral, compreender a contribuição do PNAIC aos professores alfabetizadores sobre o SEA, inclui também

procurar saber sobre como esse conhecimento interfere nas ações didático-pedagógicas em prol da alfabetização. Considerando que o ato de alfabetizar requer do professor uma reflexão minuciosa sobre o processo de alfabetização e que sua prática necessita de um embasamento teórico que lhe assegure as tais condições didático-pedagógicas que promovam uma alfabetização plena, é que se pode perceber a relevância de estudos que busquem compreender de que modo a formação oferecida aos professores alfabetizadores por meio do PNAIC pode contribuir para o aprimoramento da prática docente.

1.1. Em busca de subsídios para o estudo

O PNAIC tornou-se um tema de interesse para a comunidade acadêmica voltada aos estudos sobre alfabetização e letramento. Assim, com o objetivo de identificar pesquisas voltadas ao referido programa e a sua contribuição aos professores alfabetizadores sobre o SEA, realizei, em março de 2015, o primeiro balanço das produções científicas para a elaboração do projeto desta pesquisa. De acordo com André (2009), esse tipo de mapeamento é fundamental para acompanhar o processo de constituição de uma área do conhecimento, sendo possível observar a relevância de uma temática a ser pesquisada.

Nesse sentido, os lócus de investigação foram as bases de dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), as pesquisas da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), no grupo de trabalho (GT 10), que aborda temáticas de Alfabetização, Leitura e Escrita, e a Biblioteca Científica Eletrônica do SciELO (Scientific Electronic Library Online). No banco de dados da SciELO não foram encontrados trabalhos com os descritores pesquisados. Os descritores de referência foram: “PNAIC + contribuição + escrita”, bem como: “PNAIC + alfabetização”, “PNAIC + formação de professores”, “PNAIC + contribuição” e “PNAIC”. Não foram encontradas pesquisas que tratem do SEA associado ao PNAIC. Por outro lado, utilizando exclusivamente o descritor “PNAIC” e o descritor “Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa”, foram levantados os trabalhos exibidos na Tabela 1.

Tabela 1 - Síntese dos resultados das buscas realizadas nos bancos de dados da CAPES, ANPEd.

Descritores	Banco de dados	Ano	Nível	Total de trabalhos
PNAIC	Capes	2015	Dissertação	1
	Capes	2015	Artigo	1
	Capes	2014	Artigo	1
	X ANPEd Sul	2014	Artigo	3
Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa	X ANPEd Sul	2014	Artigo	1
	36ª ANPEd	2013	Minicurso	1
Total de trabalhos				8

Fonte: Banco de dados da CAPES e da ANPEd

Esse levantamento foi constituído pelas produções científicas no período de 2013⁴ a 2015⁵. A análise dos trabalhos, artigos e resumos revelou a ausência de pesquisas relacionadas ao tema aqui proposto, ou seja, não apresentavam como foco principal a contribuição do PNAIC relacionada à compreensão, funcionamento e utilização do SEA. Talvez a ausência de pesquisas com essa temática se deva ao fato de se tratar de um programa de formação novo, o que demonstra a relevância da presente investigação.

Diante do cenário de baixo índice de trabalhos sobre o PNAIC, optou-se por realizar um novo balanço das produções em 2016, na tentativa de encontrar mais trabalhos para dialogar com esta pesquisa e enriquecer os dados investigados. O novo período de busca foi de 2013 a 2016. O lócus de investigação foram as bases de dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), as pesquisas da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), a Biblioteca Científica Eletrônica do SciELO (Scientific Electronic Library Online), a Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD), a Associação Brasileira de Alfabetização (ABALF) e os trabalhos publicados no Congresso Nacional de Educação (EDUCERE).

Os descritores de referência foram: a sigla “PNAIC” e o termo por extenso “Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa”. Optou-se por utilizar esses dois descritores, no sentido de abarcar todos os trabalhos desse objeto de estudo.

Os trabalhos foram agrupados em subtemas e selecionados os que se relacionam com a temática investigada. Os dados desse levantamento serão discutidos a seguir.

⁴ O PNAIC iniciou a formação dos professores alfabetizadores em 2013.

⁵ Início da investigação desta pesquisa.

Com o descritor “PNAIC”, foram encontrados 51 trabalhos e, com o descritor “Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa”, foram encontrados 29 trabalhos, totalizando 80 (oitenta). Contudo, desses, foram considerados 76 (setenta e seis), pois os duplos foram computados apenas uma vez e em um único descritor e, para a veracidade desse levantamento, fez-se uso da ferramenta “localizar”, do Word, para se ter certeza de que havia apenas um trabalho de cada autor no arquivo em que os resumos foram salvos. Observou-se, nessa busca, um aumento significativo de trabalhos em relação ao primeiro levantamento, em 2015. Dos 76 (setenta e seis) encontrados, constam os 8 (oito) da primeira busca em 2015, o que demonstra um aumento de 68 (sessenta e oito) trabalhos no período de 1 ano. Os dados desse levantamento estão organizados na Tabela 2.

Tabela 2 – Mapeamento de todas as bases de dados pesquisadas⁶

Banco de dados	Ano	Trabalhos	Descritor		Total de trabalhos
			PNAIC	Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa	
CAPES	2016	Artigo	5	3	8
	2015	Artigo	1	1	2
		Dissertação	1		1
	2014	Artigo	1		1
Subtotal					12
BDTD	2015	Dissertação	9	1	10
		Tese	2		2
	2014	Dissertação	3		3
Subtotal					15
SCIELO	2015	Artigo	1		1
Subtotal					1
ANPED	2015	Artigo	1		1
	2013	Minicurso	0	1	1
Subtotal					2
ANPED SUL	2014	Artigo	3	1	4
Subtotal					4
EDUCERE	2015	Artigo	11	5	16
	2013	Artigo	0	1	1
Subtotal					17
ABALF	2015	Artigo	11	11	22
		Dissertação	1		1
		Relato de experiência	1	5	6
Subtotal					29
Total de trabalhos por descritor			51	29	
Total de trabalhos encontrados nos bancos de dados					80
Total de trabalhos repetidos nos bancos de dados					4
Total de trabalhos contabilizados					76
Total de trabalhos selecionados que tem alguma relação com a temática de pesquisa					6
Total de trabalhos selecionados que se relacionam com a temática de pesquisa					3

Fonte: Banco de dados da CAPES, BDTD, SCIELO, ANPED, EDUCERE E ABALF

Diante desse levantamento de 76 (setenta e seis) trabalhos, foi realizada a

⁶ Nesta tabela constam apenas os anos e trabalhos que foram encontrados.

leitura dos resumos, palavras-chave, títulos e, por vezes, leitura da introdução e conclusão de alguns deles, pois muitos (maior frequência nos trabalhos da ABALF e EDUCERE) não continham as informações necessárias para o critério de seleção, tais como: tema de pesquisa, objetivos, metodologia e resultados. Em relação a isso, Ferreira (2002) aponta que os resumos geralmente são limitados, pois não seguem as normas para a sua construção, não apresentando homogeneidade na estrutura das informações que neles deviam estar contidas. Isso dificulta o trabalho do pesquisador, pois por meio dos resumos é que são coletados os dados para análise. Durante o levantamento das produções, ficou evidente a importância de os resumos deixarem explícitas todas as informações essenciais da pesquisa realizada.

A partir da leitura dos resumos dos 76 (setenta e seis) trabalhos encontrados, 6 (seis) foram selecionados por terem alguma relação com a temática proposta na presente pesquisa (o PNAIC e sua contribuição relativa ao SEA). Feita a leitura dos trabalhos, detectou-se que somente 3 (três) apresentavam alguma aproximação. Os dados das pesquisas selecionadas serão apresentados após as discussões sobre os subtemas que serão tratados a seguir.

De modo geral, os trabalhos encontrados apontam resultados que se limitaram em entender a implantação do PNAIC, o material didático desse programa de formação, sobre os professores formadores e, em sua maioria, sobre a contribuição do PNAIC para a prática pedagógica, sendo a maior incidência no banco de dados da ABALF, em que grande parte das pesquisas são artigos de dissertações em andamento.

1.2. Achados e delineamento do balanço das produções

Durante a leitura dos resumos, optou-se por agrupar os trabalhos por subtemas, de acordo com o objetivo de cada temática de pesquisa, com finalidade de identificar os assuntos de maior interesse. Desse modo, os trabalhos foram organizados em 7 subtemas, sendo apresentados conforme a ordem de maior recorrência: a influência do PNAIC para a prática pedagógica dos professores alfabetizadores (32), os orientadores de estudos do PNAIC (12), os cadernos de

formação (9), os cadernos de formação e a prática pedagógica dos professores alfabetizadores (7), outros (7), aspectos políticos do PNAIC (5) e PNAIC matemática (4).

Os dados do subtema **A influência do PNAIC para a prática pedagógica dos professores alfabetizadores**, com 32 trabalhos, estão agrupados na Tabela 3. Eles apresentam informações sobre a contribuição do PNAIC, de forma geral, nas práticas pedagógicas dos professores participantes e também contribuições específicas sobre como eles colocam em prática os estudos sobre consciência fonológica e SEA. Também se incluem estudos sobre a identidade desses professores alfabetizadores e os saberes mobilizados pela formação continuada, bem como os princípios, perspectivas e concepções epistemológicas do PNAIC e suas determinações para o modo de alfabetizar os estudantes, apontando para uma valorização das habilidades fonológicas.

Tabela 3 – A influência do PNAIC para a prática pedagógica do professor alfabetizador

Banco de dados	Ano	Nível	Total de trabalhos
CAPES	2016	Artigo	2
BDTD	2015	Dissertação	5
	2014	Dissertação	1
EDUCERE	2015	Artigo	4
ABALF	2015	Artigo	16
		Relato de Experiência	4
Total de trabalhos			32

Fonte: Banco de dados da CAPES, BDTD, EDUCERE e ABALF

Ainda nesse subtema, encontraram-se trabalhos que investigavam a contribuição das obras complementares do PNAIC, tais como literatura infantil, cadernos de formação e jogos, bem como as estratégias envolvidas para o uso dos jogos nas práticas de alfabetização e como as professoras conduzem as práticas avaliativas dos estudantes do ciclo de alfabetização, como lidam com a retenção ou progressão continuada nesse contexto e as implicações no processo de ensino e aprendizagem.

Os resultados de grande parte das pesquisas desse grupo revelam que o PNAIC contribuiu significativamente para ampliar os saberes e mudanças nas práticas pedagógicas dos professores, bem como desenvolver estratégias para atender às especificidades de cada estudante e particularidades de cada município, colaborando para avanços nos índices de alfabetização. Por outro lado, algumas pesquisas revelam que os professores apresentam dificuldades para colocar em prática a proposta do PNAIC e desenvolver uma prática avaliativa reflexiva no processo de alfabetização.

Os trabalhos do subtema **Orientadores de estudos do PNAIC** (Tabela 4) investigam o processo de formação dos professores orientadores de estudos do PNAIC, o que entendem por alfabetização e letramento, como é desenvolvido o trabalho de formação continuada para qualificação dos professores alfabetizadores e como o PNAIC pode influenciar para mudanças nas práticas pedagógicas na perspectiva inclusiva, de forma a atender a heterogeneidade de uma classe e, por fim, estudos sobre reflexões dos professores orientadores de estudos sobre o PNAIC.

Tabela 4 - Orientadores de Estudos do PNAIC

Banco de dados	Ano	Nível	Total de trabalhos
CAPES	2016	Artigo	3
	2015	Artigo	1
EDUCERE	2015	Artigo	3
ABALF	2015	Artigo	2
	2015	Relato de Experiência	2
ANPEd SUL	2014	Artigo	1
Total de trabalhos			12

Fonte: Banco de dados da CAPES, ANPEd SUL, EDUCERE e ABALF

Os resultados revelam que o PNAIC contribui para que os professores reflitam sobre a própria prática em sala de aula, bem como aproxima conhecimentos, sendo possível perceber mudanças na ação docente e no ambiente escolar, tais como

leitura deleite⁷, ambiente alfabetizador, atividades lúdicas e não mais apenas decodificação. Porém, algumas pesquisas revelam que as práticas de leitura e escrita estão dissociadas dos usos e funções na prática social e consideram que a formação continuada não deve prender-se às ações governamentais, mas adaptar-se ao contexto de cada região. Essas pesquisas também apontam que tanto o orientador de estudo quanto o professor alfabetizador estão em processo de ampliar seu repertório de conhecimentos.

No grupo de trabalhos do subtema **Os cadernos de formação do PNAIC**, dispostos na Tabela 5, há pesquisas que investigam como o trabalho para o desenvolvimento das habilidades metalinguísticas (consciência fonológica, sintática, semântica, morfológica e textual) está contemplado nos cadernos de formação do PNAIC; como os programas PNAIC, Programa de Formação de Professores Alfabetizadores (PROFA) e Pró-Letramento contribuem para a melhoria da prática de alfabetizar; sobre que assuntos os cadernos de língua portuguesa, educação especial e educação no campo orientam os professores; qual proposta de avaliação o PNAIC sugere e quais sentidos de formação, currículo e alfabetização estão presentes no material de formação, em relação aos direitos de aprendizagem.

As pesquisas revelam que a consciência fonológica aparece como essencial para aprendizagem do SEA, mas as orientações aos professores são breves e não é abordado o tema sobre a possibilidade de alfabetização de estudantes com altas habilidades e transtornos globais do desenvolvimento. Também se reconhece que o PNAIC deu visibilidade à educação no campo e que visa garantir os direitos de aprendizagem das crianças do ciclo de alfabetização, mas ainda apresenta fragilidades em relação às condições de o professor alfabetizador realizar uma proposta que garanta a aprendizagem de todos os estudantes. Portanto, é prematuro afirmar relações de causa e efeito entre a formação propiciada pelo PNAIC e melhorias nos resultados da avaliação de desempenho dos estudantes, ao final do ciclo de alfabetização.

⁷ O termo deleite significa prazer suave e prolongado (moral ou físico). . In: Dicionário Priberam da Língua Portuguesa [em linhas]. Disponível em: <www.priberam.pt/dlpo/deleite>. Acesso em: 02 de outubro 2016.

Tabela 5 - Os cadernos de formação

Banco de dados	Ano	Nível	Total de trabalhos
CAPES	2016	Artigo	1
	2015	Artigo	1
	2014	Artigo	1
BDTD	2015	Tese	1
	2014	Dissertação	1
EDUCERE	2015	Artigo	2
ABALF	2015	Artigo	1
ANPEd SUL	2014	Artigo	1
Total de trabalhos			9

Fonte: Banco de dados da CAPES, BDTD, ANPEd SUL, EDUCERE e ABALF

O grupo de trabalhos dispostos na Tabela 5 também demonstra que o PNAIC apresentou uma maior cobertura de recursos metodológicos, quando comparado a outros programas de formação continuada; além disso, proporcionou material didático tanto para o professor como para o estudante, realizando avaliações sistemáticas, gestão, controle social e mobilização, vertentes indispensáveis para o êxito de um programa de formação com essa característica. Outro importante diferencial do PNAIC em relação a outros programas está na forma sequencial com que ele é desenvolvido, evitando rupturas da formação continuada.

As pesquisas que desenvolveram estudos sobre **Os cadernos de formação e a prática pedagógica dos professores alfabetizadores** estão exibidas na Tabela 6. Esses estudos investigam e analisam tanto os cadernos de formação quanto a prática do professor alfabetizador participante do programa PNAIC. A metodologia caracterizou-se por analisar os cadernos de formação, questionário e entrevista com os cursistas. Apesar de ter um subtema para os cadernos de formação e outro para a prática pedagógica, optou-se por propor esse subtema que tem como foco olhar para as duas questões paralelamente, pois os trabalhos iriam se repetir em seus subtemas específicos. Cabe ressaltar que os trabalhos foram agrupados de acordo com os objetivos anunciados pelo autor/pesquisador.

Tabela 6 - Os cadernos de formação e a prática pedagógica dos professores

Banco de dados	Ano	Nível	Total de trabalhos
CAPES	2016	Artigo	1
	2014	Dissertação	1
BDTD	2015	Dissertação	1
ABALF	2015	Dissertação	1
EDUCERE	2015	Artigo	2
ANPEd SUL	2014	Artigo	1
Total de trabalhos			7

Fonte: Banco de dados da CAPES, BDTD, ANPEd SUL, EDUCERE e ABALF

Quanto a esses trabalhos, seus estudos estão voltados a investigar as práticas pedagógicas e a organização do programa para garantir a escolarização e os direitos de aprendizagem dos estudantes nas classes multisseriadas e classes comuns, analisando também as matrizes teóricas do PNAIC e a percepção dos professores em relação a elas, bem como, de que maneira o PNAIC investe (ou não) na formação do professor leitor.

Os resultados apontam como necessária a implementação de políticas públicas que assegurem a alfabetização no sentido proposto pelo PNAIC, mas revelam fragilidades na transposição da proposta para os diversos contextos escolares, no que se refere às especificidades locais, assim como, ao respeito às particularidades da infância. Os professores relatam que a formação contribuiu para um melhor fazer pedagógico, sendo possível observar algumas marcas do PNAIC nos procedimentos pedagógicos, tais como o uso dos jogos, trabalhos com os livros de literatura e sequências didáticas.

Os trabalhos do subtema **Outros**, exibidos na Tabela 7, não se encaixam nos subtemas anteriores.

Tabela 7 - Outros

Banco de dados	Ano	Nível	Total de trabalhos
BDTD	2015	Dissertação	2
		Tese	1
ABALF	2015	Artigo	2
EDUCERE	2015	Artigo	1
	2013	Artigo	1
Total de trabalhos			7

Fonte: Banco de dados da BDTD, EDUCERE e ABALF

Esses trabalhos investigam as pesquisas existentes sobre o PNAIC (balanço das produções), como se deu a sua implantação, assim como o trabalho relacionado ao uso das tecnologias e qual dispositivo psicogenético atua na alfabetização. Analisam os livros didáticos, literários, uma proposta de avaliação municipal, implementação da ANA⁸ e a formação do PNAIC a partir dos objetivos propostos pelo programa.

Os resultados revelam novas práticas a partir do uso das tecnologias, apontando também perspectivas significativas ao grande desafio da escola pública em relação à formação dos leitores, demonstrando preocupação pela formação continuada do professor nas últimas décadas e a necessidade de ajuste ao contexto em que o professor atua.

No subtema **Aspectos políticos** (Tabela 8), com 5 (cinco) trabalhos, há estudos voltados para discutir os contextos legal e educacional para os quais o PNAIC é proposto, quais estratégias podem viabilizar o processo de implementação desse programa, e para discutir, também, os processos formativos do PNAIC e do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) como mecanismos de implementação da política de formação docente no Brasil, e quais das atuais políticas de formação continuada estão materializadas no PNAIC.

⁸ Avaliação Nacional da Alfabetização. É uma avaliação criada pelo PNAIC, direcionada aos estudantes do 3º ano do ensino fundamental, com finalidade de produzir indicadores que contribuam para o processo de alfabetização das escolas públicas brasileiras.

Tabela 8 - Aspectos políticos

Banco de dados	Ano	Nível	Total de trabalhos
CAPES	2016	Artigo	1
EDUCERE	2015	Artigo	1
ABALF	2015	Artigo	1
BDTD	2014	Dissertação	1
ANPEd SUL	2013	Minicurso	1
Total de trabalhos			5

Fonte: Banco de dados da CAPES, BDTD, ANPEd SUL, EDUCERE e ABALF

Os resultados apontam que essa formação investe em um modelo de avaliação em larga escala e inovação constante da prática pedagógica, e que as políticas de formação docente, tanto de formação continuada quanto de iniciação à docência, têm impacto positivo na prática pedagógica e qualificação profissional, favorecendo futuramente melhores índices de alfabetização no Brasil.

Por fim, no subtema **Matemática**, os 4 (quatro) trabalhos agrupados na Tabela 9, investigam a influência da formação do PNAIC em Matemática e a interlocução entre a alfabetização em Língua Portuguesa e a respectiva ciência exata, quais as contribuições do PNAIC que norteiam o processo de alfabetização matemática nos anos iniciais e a contribuição dos livros de literatura infantil distribuídos pelo programa para o ensino da Matemática.

Tabela 9 - PNAIC Matemática

Banco de dados	Ano	Nível	Total de trabalhos
BDTD	2015	Dissertação	1
EDUCERE	2015	Artigo	3
Total de trabalhos			4

Fonte: Banco de dados da BDTD e EDUCERE

Os resultados manifestam que o programa foi de grande apoio ao professor na sala de aula, favorecendo efetiva mudança nos modos de ensino da alfabetização matemática, principalmente no que se refere a diferentes estratégias. A interlocução entre alfabetização matemática e alfabetização em Língua Portuguesa deu-se por meio de atividades lúdicas, em uso permanente de leitura frutiva, jogos mobilizadores da aprendizagem, e ações criativas que possibilitaram uma conexão entre os livros de histórias infantis e o ensino da Matemática.

1.3. Aproximações com a temática de pesquisa

Neste ponto, iremos tratar sobre os trabalhos que se aproximam da temática de pesquisa. Inicialmente, o levantamento identificou um conjunto de 76 (setenta e seis) trabalhos, dos quais apenas 6 (seis) se aproximavam da temática “A contribuição do PNAIC aos professores alfabetizadores sobre o SEA”. A partir da análise desse subconjunto, observou-se que somente 3 (três) desses trabalhos têm maior proximidade com a temática, pois são pesquisas sobre o PNAIC que tratam sobre o SEA de forma mais específica. Portanto, apenas 3,9% dos trabalhos levantados apresentam uma forte identidade com a temática aqui proposta, o que demonstra que esse campo de estudo ainda está relativamente inexplorado. Essa constatação deve servir de motivação para novas propostas de trabalhos acadêmicos voltados à investigação desse tema.

Ao fim dessas análises, foi possível detalhar algumas considerações. A dissertação intitulada “A relação entre a consciência fonológica e a aquisição da escrita: ressignificando o processo de alfabetização”, de autoria de Aldenice da Silva Caxias (2015)⁹, é uma pesquisa qualitativa, descritiva e intervencionista, que teve por objetivo avaliar se a relação entre a consciência fonológica e a aquisição da escrita é produtiva para o processo de alfabetização. A proposta de intervenção foi baseada no PNAIC e foram aplicados testes aos alunos em fase inicial do ciclo de alfabetização, de uma escola rural. Os aportes teóricos apresentados na pesquisa são: Soares (2003-2014), Cagliari (2009), Morais (2012), Alves (2009), Capovilla (2010-2011), Lemle (1991) e Kato (1993).

⁹ Banco de dados da BDTD.

Os resultados dessa pesquisa revelam que a relação entre a consciência fonológica e a aquisição da escrita é produtiva para o processo de alfabetização, pois autores como Moraes, Capovilla, Soares e Cagliari, apontam que a consciência fonológica é um elemento fundamental para a aprendizagem da escrita. É possível que o estudante, nessa fase de alfabetização, se apoie na fala e reflita sobre as partes sonoras que a compõem, fazendo relação com o Sistema de Escrita Alfabética e se aproprie desse conhecimento para produção da escrita. Para isso, é necessário haver uma intervenção didática sistemática que possibilite aos estudantes compreenderem o SEA por meio da consciência fonológica.

O artigo “Habilidades de reflexão fonológica e alfabetização: saberes e fazeres incorporados à ação didático-pedagógica de alfabetizadoras”, de autoria de Edeil Reis do Espírito Santo (2015)¹⁰, teve por objetivo investigar como 8 professoras alfabetizadoras de um município baiano, participantes do PNAIC, buscam a consciência fonológica nas suas práticas pedagógicas, para tornar mais funcional suas ações de ensino em relação ao SEA. Os dados foram coletados por meio de um grupo focal. Os resultados indicam que as alfabetizadoras estão convencidas de que, por meio da consciência fonológica, as crianças compreendem mais rapidamente os “segredos” do SEA e assim aprendem a ler e a escrever com mais facilidade.

Milena Guerra Scarato Lopes (2015)¹¹, no trabalho intitulado “O ontem e o hoje: um novo olhar diante do processo de alfabetização sob o prisma do PNAIC”, relata sua própria experiência enquanto professora alfabetizadora, apresentando o seu fazer pedagógico antes e depois da participação na formação continuada do PNAIC, tendo como objetivo demonstrar a resignificação da prática pedagógica. A professora relata que sua prática foi fortemente influenciada pelo PNAIC e que deixou de utilizar o método silábico e passou a utilizar-se das habilidades de consciência fonológica para apropriação do SEA. Também afirma que as trocas de experiências com colegas alfabetizadores enriqueceram as ações da prática, possibilitando reflexões sobre alfabetizar letrando por meio do lúdico.

Ao fazer a leitura detalhada desses 3 (três) trabalhos que se relacionam com a temática pesquisada, observou-se que o trabalho de Milena Scarato Lopes (2015) merece destaque no sentido de ser a própria professora alfabetizadora que narra

¹⁰ Anais da ABALF.

¹¹ Anais da ABALF.

sua experiência e contribuições do PNAIC para sua prática pedagógica. Trabalhos como esse devem ser valorizados no sentido de incentivar o professor alfabetizador a colocar em evidência o seu fazer pedagógico, divulgando as boas práticas de ensino e, nesse sentido, dar continuidade aos propósitos do PNAIC, de troca de experiências não somente com os professores do município em que atua, mas entre os professores alfabetizadores de todo o Brasil. A descoberta de forma empírica deve ser valorizada, tanto quanto a teórica. A teoria, praticada, é que faz valer seus próprios conceitos.

1.4. Algumas considerações sobre o levantamento das produções científicas

De modo geral, observou-se que as 3 (três) pesquisas revelaram que o PNAIC contribuiu positivamente para mudanças nas práticas pedagógicas dos professores alfabetizadores, possibilitando reflexão e instrumentalizando-os para a ação de alfabetizar os estudantes do ciclo de alfabetização, apontando como fundamental as habilidades de consciência fonológica para facilitar a compreensão do sistema de escrita.

Por meio desse levantamento sobre o PNAIC e sua contribuição aos professores alfabetizadores em relação ao SEA, foi possível observar significativo aumento de trabalhos que investigam esse programa de formação continuada. Se comparado ao balanço das produções apresentado no EDUCERE, em 2015, pelas autoras Maiara Vieira Machado e Kellin Inocência¹², houve um aumento de 4 (quatro) para 72 (setenta e dois) trabalhos, bem como, o próprio levantamento para esta pesquisa: em 2015, foram encontrados apenas 8 (oito) trabalhos e, na busca de 2016, foram encontrados 76 (setenta e seis), ou seja, um aumento de 68 (sessenta e oito) trabalhos, número relevante, considerando o tempo de existência do PNAIC. Isso evidencia o quanto o tema “alfabetização, práticas pedagógicas e formação de professores” é um campo em evidência na comunidade acadêmica, devido aos altos

¹² O levantamento apresentado pelas autoras buscou identificar as dissertações e Teses voltadas para a formação do professor alfabetizador a partir do PNAIC. As autoras referem que essas pesquisas (4 dissertações) analisam como é conduzida a formação, a partir do material didático do PNAIC e timidamente em relação às práticas de sala de aula. Fica evidente que na proposta do PNAIC o objetivo é o de instrumentalizar o professor alfabetizador para o fazer pedagógico, garantindo melhor desempenho dos estudantes em relação à leitura, escrita e matemática e responsabilizando o professor como principal agente nesse processo de ensino e aprendizagem.

índices de fracasso escolar no Brasil, constatado pelas avaliações em larga escala (Prova Brasil, Provinha Brasil e ANA).

As pesquisas desse levantamento também destacam como principais resultados, a partir dos relatos dos professores cursistas, que o PNAIC propiciou uma formação continuada de forma a instrumentalizar o professor alfabetizador para o seu fazer pedagógico. Nesse intento, contribuiu significativamente em relação ao planejamento das atividades, fornecendo jogos e livros de literatura infantil, possibilitando refletir sobre o ambiente alfabetizador dos estudantes, bem como repensar o processo de avaliação. Contudo, é prematuro prever grandes mudanças neste momento, pois os professores estão praticando os conhecimentos adquiridos no PNAIC, sendo necessário um período de maturação da aplicação dessa proposta, para que se possa chegar a um denominador.

Observa-se que grande número de pesquisas investiga a influência do PNAIC na prática pedagógica de um modo geral e um número reduzido de pesquisas com temáticas específicas, tais como, “a contribuição do PNAIC sobre o SEA”, “gêneros textuais”, “alfabetização matemática” etc. Diante desse dado, é possível constatar que, devido o PNAIC ser um programa novo, é natural que o interesse seja por conhecer as concepções e bases epistemológicas do programa, as influências e o material de estudo dessa proposta de formação, em formação.

1.5. As decisões sobre a orientação da pesquisa

Frente a todos os aspectos, nesse balanço das produções, optamos minha orientadora e eu, por delinear algumas questões de investigação:

1 - Quais as orientações do material didático do PNAIC aos professores alfabetizadores sobre o funcionamento e uso do SEA para a alfabetização dos estudantes?
2 - Como os professores alfabetizadores compreendem o funcionamento do SEA após a participação no PNAIC?
3 - O que os professores alfabetizadores têm a dizer sobre as contribuições do PNAIC para a prática pedagógica a partir do conhecimento do funcionamento do SEA?

Conforme já colocado, lembro que o estudo foi desenvolvido com os professores alfabetizadores do 1º ao 3º ano do ensino fundamental da Rede Municipal de Ensino de Joinville, participantes do PNAIC em 2013. Os dados foram gerados por meio da aplicação de questionários com perguntas abertas e fechadas e entrevista semiestruturada com três professores do 1º ano, três do 2º ano e três do 3º ano.

A pesquisa busca compreender a contribuição do PNAIC para os professores alfabetizadores sobre o SEA, para aprimoramento da prática de alfabetização, configurando-se como uma proposta instigadora, para avançar nas discussões em relação à formação continuada do professor alfabetizador. Além disso, pretende contribuir para a ampliação do desenvolvimento histórico e científico acerca dessa temática.

Os principais aportes teóricos que embasam a pesquisa referente ao Sistema de Escrita Alfabética são: Soares (2016, 2014, 2004), Morais (2012, 2009, 2005), Cagliari (2007, 2009) Ferreiro e Teberosky (1999). Em relação à Formação docente e Continuada, os principais autores utilizados foram: Nóvoa (1995), Imbernón (2010, 2011), Garcia (2009, 1999), Tardif (2002), Roldão (2008), Morgado (2005), Libâneo (2011) e Prada (2010).

Em termos estruturais, a dissertação apresenta cinco capítulos, iniciando com o capítulo introdutório (o primeiro), que evidencia minha trajetória como estudante, e a relação com o tema desta pesquisa, destacando o objetivo central, as questões de investigação que norteiam este estudo e as decisões sobre a orientação da pesquisa. Destaca-se, também, nesta primeira parte, uma síntese integrativa do levantamento do balanço das produções científicas sobre a referida temática entre 2013 e 2016.

O capítulo seguinte compreende os aportes teóricos sobre formação docente, as condutas mistificadas e dilemas que permeiam a profissão de professor; formação continuada, como movimento de fortalecimento da autonomia e identidade docente; o PNAIC, seus objetivos, materiais didáticos, estrutura organizacional e suas perspectivas de formação continuada.

O terceiro capítulo consiste em uma apresentação sobre o SEA, as facetas do processo de alfabetização e a importância de estimular as habilidades de consciência fonológica para apropriação do SEA na prática de leitura e de escrita, na perspectiva do letramento.

No quarto capítulo, apresento o delineamento da pesquisa, a metodologia utilizada, os instrumentos e o processo de coleta de dados, bem como os planos para análise dos resultados obtidos.

Os dados obtidos por meio dos dizeres dos professores alfabetizadores são analisados e discutidos no quinto capítulo. Trago a caracterização dos professores alfabetizadores participantes desta pesquisa e uma síntese dos principais achados no que se refere à contribuição do PNAIC aos professores alfabetizadores para o conhecimento sobre o SEA e influência desse conhecimento na prática de alfabetização.

Por fim, apresento algumas considerações desveladas por meio desta pesquisa e algumas proposições, sugestões/reflexões, que buscam contribuir com as discussões que envolvem a formação continuada do professor alfabetizador.

A seguir, inicio as discussões sobre a formação docente, formação continuada e o programa de formação continuada PNAIC e suas implicações para o desenvolvimento profissional do professor alfabetizador.

2. FORMAÇÃO DOCENTE

A formação vai e vem, avança e recua, construindo-se num processo de relação ao saber e ao conhecimento que se encontra no cerne da identidade pessoal.

Dominicè (1986) apud Nóvoa (1997, p.25)

Neste capítulo, serão abordados alguns conceitos que embasam a formação docente e a formação continuada, bem como aspectos que envolvem a profissão de professor. As principais fontes utilizadas foram as seguintes: Imbernón, Nóvoa, Garcia, André, Arroyo, Roldão, Tardif e Morgado, no período de 1995 a 2010. Conforme será destacado a seguir, foi percebida uma complementaridade no pensamento desses autores frente à temática discutida neste capítulo.

Segundo André (2010), nos últimos dez anos, tornou-se mais frequente a discussão sobre a formação docente e o interesse pelo fazer do professor. Mais especificamente, tem havido uma maior disposição em ouvir o que o professor tem a dizer sobre o cotidiano escolar e os fatores determinantes da qualidade do ensino e aprendizagem.

Como bem nos assegura Garcia (1999), a formação docente constitui-se nos processos de formação inicial e continuada, situando o professor como agente pesquisador, investigador, mediador e reflexivo da própria prática. O autor assegura que esses processos contribuem para o fortalecimento da identidade docente e melhorias no processo educativo.

Para Nóvoa (1995), a formação docente é um processo interativo e dinâmico, sendo fundamental o diálogo entre os professores para consolidar saberes da prática pedagógica. Para esse autor, a formação docente permite:

[...] estimular o desenvolvimento profissional dos professores, no quadro de uma autonomia contextualizada da profissão docente. Importa valorizar paradigmas de formação que promovam a preparação de professores reflexivos, que assumam a responsabilidade do seu próprio desenvolvimento profissional e que participem como protagonistas na implementação das políticas educativas. (NÓVOA, 1995, p. 27)

Como se pode verificar nessa citação, a formação docente favorece a promoção do conhecimento em um processo de autoavaliação, reflexão sobre o

contexto escolar e o desenvolvimento de uma prática educativa comprometida com o direito de aprender dos estudantes.

Nessa linha de pensamento, Imbernón (2010, p. 40) complementa:

[...] a formação pretende obter um profissional que deve ser, ao mesmo tempo, agente de mudança, individual e coletivamente, e embora seja importante saber o que deve fazer e como, também é importante saber por que deve fazê-lo.

Nesse sentido, reconhecer o desenvolvimento profissional para além da formação permite autonomia, emancipação, desmistifica condutas históricas sobre “ser professor” e fortalece a identidade docente. Permite ao professor ter clareza sobre as características da sua profissão, sobre o que faz, pela possibilidade de decidir sobre a sua ação.

Logo, é importante compreender que a formação docente é caracterizada como uma área do conhecimento comprometida com o fazer aprender, que possibilita ao professor definir-se como aquele que ensina e é consciente do mandato que a sociedade lhe confia. Desse modo, a formação docente é entendida como um processo de desenvolvimento profissional ao longo da vida, para além do desenvolvimento pedagógico, sendo um elemento de estímulo e de luta pelas melhorias da profissão docente.

2.1. As marcas do passado no presente da profissão docente

Para compreender as diferentes definições da formação docente, não se pode deixar de considerar o passado dessa profissão, pois ele exerce influência poderosa no presente. Roldão (2008) nos ajuda a identificar condutas mistificadas pela sociedade e fortalecidas pela perpetuação de aspectos culturais no decorrer da história em relação ao “ser professor”. Sinaliza que os precursores da profissionalidade docente, tais como: “os mestres santos jesuítas”, imbuídos de missão de fé; os preceptores socialmente subalternos que atendiam às famílias abastadas do Brasil Império; as normalistas, na década de 50, que se permitiam ser chamadas de “tias” cristalizaram no imaginário brasileiro a figura mistificada do professor, dotado de vocação, afetividade, subserviência.

Esses fenômenos históricos determinaram o papel do professor, culminando com um possível papel atual, segundo o qual os professores são vistos como “informadores ou transmissores de informação” (TARDIF, 2002, p.48), um mero agente executor de um programa, reproduzidor de conteúdos disciplinares aprendidos externamente, durante a sua formação, sendo dessa forma, um controle e legitimação operada por outros que não o docente. O professor atua, segundo Roldão (1988), como uma marionete política, conduzido para que não pense, apenas execute segundo os interesses de uma classe dominante e imposta pelo Estado.

Roldão (1998) ainda ressalta que é preciso trabalhar com o professor no sentido de “fortalecer o poder” que ele exerce na sociedade e estimular a autonomia sobre o que faz, pela possibilidade de “decidir sobre sua ação o poder e a reflexividade” dessa ação. Assim, promovendo o entendimento da sua profissionalidade, percebendo-se como agente capaz de auxiliar na promoção do esclarecimento da sociedade e contribuindo com a função social da escola, é que possibilitará a transformação da profissão docente em uma profissão do conhecimento, respeitada e valorizada na sociedade.

Conforme já destacado anteriormente, ao longo da história, a formação docente vem sofrendo mudanças, com o intuito de preparar os professores para atuarem na atividade educativa e melhorar a qualidade do ensino - aprendizagem. Morgado (2005) contextualiza essas mudanças a começar pela fase em que o currículo era puramente tecnicista e o professor desempenhava um papel de mero reproduzidor de conteúdo, “um profissional técnico de execução”, e os alunos, como vasos em que o conhecimento era depositado, estimulando a memorização das matérias para melhor classificação nos testes, e possibilitando aos alunos integrarem-se na vida ativa profissional.

Esse modelo de currículo está baseado na racionalidade técnica¹³, segundo a qual os docentes agiam por decisões tomadas por outros especialistas, vivendo em uma situação de dependência. Com dificuldades em resolver problemas imprevisíveis da ação educativa, situações que não se enquadravam em uma lógica de resolução técnica, emergiu um novo modelo de profissionalidade docente: o

¹³ De acordo com o modelo de racionalidade técnica, “a prática profissional consiste na (re)solução instrumental de problemas, mediante a aplicação rigorosa de um determinado conhecimento teórico e técnico previamente produzido”. Morgado (2005, p.34)

professor como um profissional reflexivo. Esse modelo aponta um professor que pensa sobre a ação e, à medida que experimenta e repete esse modelo de resolução de problemas, baseado na reflexão da sua ação, observa resultados positivos e passa a repeti-los até que se torne espontâneo, assim confiando em sua atuação profissional, tornando-se uma prática docente estável e repetitiva. Nesse sentido, Libâneo (2011, p.85) adverte que:

É preciso, todavia, certa cautela quanto à valorização do pensamento e do saber de experiência do professor, para não ocorrer uma recaída no populismo pedagógico em que se quer descobrir uma “essência” de professor, na sua cotidianidade, na sua experiência, na sua ingenuidade, insegurança, infelicidade... atendo-se exclusivamente ao mundo de sua experiência corrente, sem ajudá-lo a tomar consciência de suas práticas (muitas delas são inadequadas) e a desenvolver as competências necessárias para o desempenho profissional. Aí é que se destaca o papel da teoria, não como direção da prática, mas como apoio à reflexão sobre a prática.

Para esse autor, é importante o professor ser estimulado, por meio da formação inicial e continuada, a desenvolver uma prática crítico-reflexiva sobre sua ação pedagógica, amparada pela teoria. Pesce e André (2012, p.41), complementam que favorecer uma formação para que o professor se torne um pesquisador, viabiliza tomar “consciência da necessidade de analisar sua prática, compreendendo suas inter-relações com as condições educacionais e sociais e encontrando caminhos para desenvolver os saberes próprios da docência”. Desse modo, assumir uma identidade de professor pesquisador empodera sua ação profissional. É o que André (2007, p. 123) defende, quando sinaliza que:

A pesquisa pode tornar o sujeito-professor capaz de refletir sobre sua prática profissional e de buscar formas (conhecimentos, habilidades, atitudes, relações) que o ajudem a aperfeiçoar cada vez mais seu trabalho docente, de modo que possa participar efetivamente do processo de emancipação das pessoas. Ao utilizar as ferramentas que lhe possibilitem uma leitura crítica da prática docente e a identificação de caminhos para a superação de suas dificuldades, o professor se sentirá menos dependente do poder sociopolítico e econômico e mais livre para tomar suas próprias decisões.

Assim, o protagonismo do professor frente a suas ações inovadoras também estimula o estudante a desenvolver uma atitude de pensar sobre sua ação, estruturar suas ideias, expressar seus pensamentos. É uma ideia de ensino em que os participantes são sujeitos e não objetos, o que implica tomar decisões sobre os propósitos e conteúdos em que se concentra o currículo. Nesse sentido, Libâneo

(2011, p.87) afirma que, mais do que buscar estratégias para favorecer o ensino – aprendizagem, é preciso estimular “as competências do pensar”:

Pensar é mais do que explicar, e para isso as escolas e as instituições formadoras de professores precisam formar sujeitos pensantes, capazes de um pensar epistêmico, ou seja, sujeitos que desenvolvam capacidades básicas de pensamento, elementos conceituais, que lhe permitam, mais do que saber coisas, mais do que receber uma informação, colocar-se ante a realidade [...] e reagir a ela.

No entanto, existe uma distância entre a concepção de formação idealizada pelas instituições formadoras e a realidade da escola onde o professor atua. Libâneo (2011, p.50) sinaliza que é preciso fazer uma ligação entre universidade e escola. “Trazer os professores em exercício para a universidade”, para discussões sobre os dilemas e desafios da escola, para mobilizar os professores e futuros professores a “se unirem em torno de uma ideia de que *ensino de qualidade afinado com as exigências do mundo contemporâneo* é uma questão moral, de competência e de sobrevivência profissional”.

Além dessas medidas em relação ao fazer pedagógico do professor, é preciso, também, repensar as condições de trabalho docente, pois é nesse meio que a ação do professor se deforma. Sobre isso, Arroyo (2007, p.193) destaca que:

[...] priorizar a condição docente, ou a produção da condição e do trabalho docente e por aí aproximar-nos da formação. Pensar e repensar as propostas de formação, leis, diretrizes e normas, assim como os modelos e protótipos de docência, a partir das formas concretas históricas de ser professor-educador e trabalho docente

É preciso repensar e garantir as condições e estrutura de trabalho, para que os docentes possam desenvolver seu exercício com dignidade, e não culpabilizados pelo fracasso escolar. Corroborando Arroyo (2007), Libâneo (2011, p.49) reforça que é preciso “resgatar a profissionalidade do professor, redefinir as características da profissão, fortalecer as lutas sindicais por salários dignos e condições de trabalho”.

Dando continuidade a essa temática, abordaremos a formação continuada do professorado, tendo como base os autores: Prada (2010), Nóvoa (1995) e Imbernón (2010), os quais se complementam e despertam importantes reflexões sobre essa questão. Ainda dentro dessas reflexões sobre formação continuada, será apresentado o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), sua estrutura, objetivos e material didático, objeto de compreensão neste trabalho.

2.2. Formação continuada: Professores não são operadores de máquinas. Professores são gestores da sua própria aprendizagem

Prada (2010) esclarece que, em certas áreas de trabalho, tais como a indústria, a ciência e a tecnologia, a formação continuada caracteriza-se basicamente por um processo de reciclagem, treinamento e capacitação. É o exemplo típico de um operador de máquinas que precisa se apropriar do conhecimento operacional de um novo equipamento adquirido pelo seu empregador. Nesse caso, o processo de formação continuada restringe-se aos aspectos técnicos relativos ao uso desse novo equipamento, de forma segura e produtiva. Considerando que a máquina não tem sentimentos e é inconsciente, a interação operador/máquina resume-se a uma mera relação de uso. O modelo de formação continuada para essas áreas pode ser entendido como treinamento para capacitação, a qual se configura como uma ideologia tecnicista, conforme salienta Prada (2010, p.374-375):

Denominações do tipo capacitação, treinamento, reciclagem e aperfeiçoamento, entre outras, correspondem a uma ideologia e uma concepção tecnicista da educação que apresentam preocupação com a eficácia e a eficiência na educação tal como acontece na indústria, no comércio e no mercado de capitais cujo foco principal é apenas o lucro.

No que se refere à educação, existe um importante diferencial. A educação é todo um movimento, cujo expoente, cuja potência é o ser humano e o exercício profissional do educador possui um caráter formador, cujo papel, por meio da educação, é promover a emancipação, formando cidadãos críticos e atuantes na sociedade, conforme ressalta Freire (1996, p. 28):

Especificamente humana a educação é gnosiológica, é diretiva, por isso política, é artística e moral, serve-se de meios, de técnicas, envolve frustrações, medos, desejos. Exige de mim, como professor, uma competência geral, um saber de sua natureza e saberes especiais, ligados à minha atividade docente.

Professores não são como operadores de máquinas voltadas à educação. O processo de educar é complexo. Tanto os educadores quanto seus educandos são atores sociais imersos nos elementos culturais, sociais e econômicos do meio ao qual pertencem. Tais fatores, de fato, permeiam o processo educacional.

Na concepção de que o processo educativo é dialético, o entendimento de formação continuada como sendo um treinamento, capacitação ou reciclagem é equivocado, pois os professores não podem ser considerados executores de tarefas, mas sim, protagonistas do processo educativo e gestores da sua própria aprendizagem, como ressaltado por Prada (2010).

Não há um conceito fechado sobre o que é formação continuada, sendo um campo em constituição. Prada (2010), Nóvoa (1995) e Imbernón (2010) discutem-na de maneira ampla e abrangente. Esses autores identificam algumas características importantes que devem ser consideradas na construção de um programa de formação continuada adequado ao profissional de educação. Nóvoa (1995) considera que ela precisa levar em conta uma dimensão coletiva, em um processo de troca de experiências. Nesse caso, a interação se dá de maneira que um professor mais experiente desempenhe o papel de formador do professor menos experiente.

Imbernón (2010) destaca que o processo de formação continuada deve estimular uma perspectiva crítico-reflexiva na ação, bem como a valorização do saber do professor como agente da sua formação, em um processo de constituição da sua identidade na profissão docente. Além disso, deve encorajar o professor a uma formação continuada contextualizada, levando em conta aspectos regionais, culturais, peculiaridades do entorno da comunidade escolar.

Prada (2010) sinaliza que a instituição escolar é o espaço principal para atividades de formação continuada. Entretanto, é necessária uma organização de tempo e espaço para que os professores possam compreender seu contexto escolar, analisar e criar estratégias de intervenção, em uma ação docente individual e coletiva. Nesse sentido, Prada (2010) esclarece que o processo de formação continuada pode ocorrer de maneira informal ou dentro de uma estrutura formal.

A formação continuada informal caracteriza-se pela realização dada a partir da iniciativa das pessoas envolvidas, de maneira autônoma, resultante das relações interpessoais e fortemente influenciada pela empatia entre os envolvidos. Trata-se de um processo marcadamente autônomo, e, por não ser formalizado, não produz documentos de certificação (diplomas ou comprovantes) relevantes para a progressão de carreira. No que se refere à questão espaço-temporal, a priori, a formação continuada informal pode ocorrer a qualquer tempo e em qualquer lugar,

por exemplo: dentro do próprio espaço de atividade profissional, em reuniões sociais, em redes sociais na internet.

A formação continuada formal caracteriza-se por ser institucionalizada, atendendo a normas e leis, dentro de um formato pré-elaborado por um programa, sob uma política. Esse tipo de formação continuada busca produzir documentos oficiais da participação do professor, sendo considerada para fins de progressão de carreira. No que se refere à questão espaço-temporal, essa modalidade pode ocorrer num espaço profissional ou fora dele, desde que esse espaço esteja adequado e em consonância com as normas formais estabelecidas para execução da mesma.

Historicamente, o MEC vem oferecendo programas formais voltados a problemas em áreas sensíveis da educação brasileira. Como exemplos desse tipo de iniciativa governamental em prol da alfabetização, podemos citar: Parâmetros em Ação (1999); Programa de formação de professores alfabetizadores – PROFA (2001); Programa de Apoio à Leitura e Escrita – Praler (2007); Pró- Letramento (2008) e o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC (2012). O PNAIC é o foco deste trabalho, o qual será mais bem detalhado adiante.

De modo geral, de acordo com o material de apresentação de cada programa citado, observa-se que o objetivo central da formação continuada é oferecer aos professores alfabetizadores conhecimentos didáticos sobre a alfabetização, e melhoria dos níveis de desempenho em leitura e escrita das crianças nessa fase de aprendizagem, sendo o PNAIC uma sequência da política de formação continuada do Governo Federal. Há aspectos que distinguem o PNAIC dos demais programas mencionados, tais como: material didático para o professor e estudante (obras literárias e jogos para estimulação¹⁴ da alfabetização), avaliações sistemáticas da formação continuada por parte dos professores e orientadores de estudo, o que caracteriza um avanço nos programas de formação. A proximidade entre o PNAIC e o Pró-Letramento, por exemplo, é o conteúdo teórico e o apoio com bolsas de estudo ao professor cursista, amparado pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), que em 2013, 2014 e 2015 concedeu ao professor cursista uma bolsa no valor mensal de R\$ 200,00 e ao professor orientador de estudo uma

¹⁴ O termo estimulação e estimular utilizado nessa pesquisa estão amparados na teoria de Vygotsky no que se refere à Zona de desenvolvimento proximal e Zona de desenvolvimento real, ou seja, aquilo que uma criança consegue hoje fazer com ajuda de alguém, em outro momento conseguirá fazer sozinha amanhã.

bolsa no valor de R\$ 720,00 mensais.

Esse movimento de políticas de formação continuada contribui para a qualificação profissional do professor em exercício, diante de uma sociedade em constante mudança e dos (des)caminhos que a alfabetização tem percorrido nas últimas décadas.

2.3. Entendendo o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC): Objetivos, ações e estratégias.

A formação continuada de professores vem ganhando espaço prioritário no campo das políticas públicas da educação, sendo amplamente discutido como uma das vias para melhoria da qualidade da educação brasileira em áreas sensíveis. Particularmente, no Brasil, há uma constatação de que historicamente as crianças concluem a escolarização sem necessariamente estarem alfabetizadas, ou seja, sem apresentarem as adequadas habilidades de leitura e escrita (BRASIL, 2012). Desse modo, o Estado brasileiro reconhece a importância da formação continuada, conforme pode ser observado na Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, no seu Art. 62, § 1: “A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios, em regime de colaboração, deverão promover a formação inicial, a continuada e a capacitação dos profissionais de magistério”.

Nessa perspectiva, com o intuito de oferecer e assegurar educação de qualidade e garantir a alfabetização plena a todas as crianças brasileiras do primeiro ao terceiro ano do ensino fundamental, o Governo Federal, segundo o artigo 5º da Portaria n. 867 de 4 de julho de 2012 do Ministério da Educação (MEC), em parceria com estados e municípios, firmou o compromisso do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC).

O caderno de apresentação deste programa de formação continuada ressalta que o Pacto:

[...] é constituído por um conjunto integrado de ações, materiais e referências curriculares e pedagógicas, a serem disponibilizados pelo MEC, tendo como eixo principal a formação continuada de professores alfabetizadores. (BRASIL, 2012, p.5)

Essas ações estão organizadas em quatro eixos de atuação: (1) Formação continuada presencial para os professores alfabetizadores e seus orientadores de estudo, com carga horária de 120 horas anuais, incluindo atividade extraclasse e certificado emitido pela universidade pública de cada Estado e bolsa de estudos no valor de R\$200,00 reais; (2) Materiais didáticos, obras literárias, obras de apoio pedagógico, jogos e tecnologias educacionais; (3) Avaliações sistemáticas; (4) Gestão, controle social e mobilização na busca por assegurar o direito de alfabetização plena a todos os estudantes até o 3º ano do ciclo de alfabetização. A Portaria do MEC esclarece, no artigo 5º, que as ações do PNAIC 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); IV – contribuir para o aperfeiçoamento dos professores alfabetizadores; V – construir propostas para a definição dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças nos três primeiros anos do ensino fundamental. (BRASIL, 2012, p.2)

Desse modo, estabelecer metas para melhoria do ensino, em particular, da alfabetização, investindo na formação do professor alfabetizador, é um passo favorável ao desenvolvimento da educação de um país.

A estratégia escolhida para realizar o PNAIC baseia-se no conceito de formação continuada, sendo a prática docente do alfabetizador o foco dessa formação. O método praticado na realização do PNAIC busca uma constante estimulação do professor alfabetizador à reflexão da sua ação pedagógica individual e coletiva:

A formação do professor não se encerra na conclusão do seu curso de graduação, mas se realiza continuamente na sua sala de aula, onde dúvidas e conflitos aparecem a cada dia. Uma das possibilidades de superação de dificuldades é a oportunidade de discutir com outros profissionais da educação, o que pode favorecer a troca de experiências e propiciar reflexões mais aprofundadas sobre a própria prática. (BRASIL, 2012, p.27)

Com base no documento descritivo do PNAIC (BRASIL, 2012, p.28), as atividades desenvolvidas objetivam:

- a potencialização da autoestima e das habilidades sociais do professor por meio de situações que necessitem do desenvolvimento de

cordialidades, gentilezas e solidariedades;

- o favorecimento da aprendizagem coletiva baseada em troca de experiências, evidenciando a pertinência de estratégias formativas que proporcionam a interação entre os professores;
- a reflexão crítica sobre a prática durante o andamento da formação;
- o compartilhamento de boas práticas;
- a execução de estratégias formativas que assegurem discussão de exemplos;
- a valorização de experiências inovadoras.

Imbernón (2010, p.66) alerta que, para possibilitar a inovação das práticas pedagógicas por meio da formação continuada, as estratégias de ensino devem favorecer um “aprender de forma colaborativa, dialógica, participativa e reflexiva”, devendo haver um equilíbrio entre teoria e prática. Destaca ainda que, para uma proposta formativa se efetivar, deve possibilitar autonomia do professor e discussão sobre os conteúdos curriculares. Nóvoa (1995, p.26) também compreende que “o diálogo entre os professores é fundamental para consolidar saberes emergentes da prática profissional” e assim motivar que o professor seja pesquisador de suas práticas pedagógicas, não se detendo a um modelo estabelecido, mas elaborar uma prática que tenha sentido e significado no contexto em que é desenvolvida.

Como forma de subsidiar o professor nesse processo de formação, o material didático oferecido pelo PNAIC norteia o alfabetizador quanto às competências¹⁵ que o estudante deve ter ao final do ciclo de alfabetização, bem como traz relatos de experiências no sentido de servir como referência para a prática diária de alfabetização, pois é fundamental que o professor tenha domínio sobre o conceito de alfabetização e as facetas desse processo, para um melhor planejamento da ação de alfabetizar os estudantes.

As informações sobre o material didático do PNAIC terão como foco os conteúdos de Língua Portuguesa, pois a presente pesquisa detém-se em verificar a

¹⁵ Aos oito anos de idade, as crianças precisam, portanto, ter a compreensão do funcionamento do sistema de escrita; o domínio das correspondências grafofônicas, mesmo que dominem poucas convenções ortográficas irregulares e poucas regulares que exijam conhecimentos morfológicos mais complexos; a fluência de leitura e o domínio de estratégias de compreensão e de produção de textos escritos. (BRASIL, 2012, p. 8)

contribuição do PNAIC em 2013, ano em que o conteúdo de Língua Portuguesa foi trabalhado com os professores alfabetizadores. Esse conteúdo é organizado em vinte e quatro (24) cadernos, os quais contemplam temas de cada ano do ciclo de alfabetização: 1º, 2º e 3º ano do ensino fundamental.

Observa-se, na Tabela 10, que as temáticas dos cadernos de formação se repetem para cada ano do ciclo de alfabetização: a primeira unidade de cada ano trata de currículo; a segunda unidade trata do planejamento; a terceira aborda o Sistema de Escrita Alfabética; a quarta é voltada à ludicidade; a quinta, aos gêneros textuais; a sexta trata das sequências didáticas; a sétima aborda as diferentes estratégias de ensino; por fim, a oitava unidade é dedicada à progressão continuada.

Esses cadernos seguem uma padronização de apresentação dos conteúdos. Cada caderno apresenta as seguintes seções:

- “Aprofundando o Tema”: contendo conteúdos da teoria;
- “Compartilhando”: trata da apresentação dos relatos de experiências sobre o tema discutido, em que as professoras fazem uso dos materiais de apoio distribuídos pelo MEC, tais como: livro didático, caixa de jogos e acervo de livros complementar;
- “Aprendendo Mais”: nesta seção, são sugeridas leituras complementares sobre a temática estudada e sugestões de atividades para os próximos encontros.

Tabela 20 - Dados sobre o conteúdo dos cadernos de Língua Portuguesa do PNAIC.

Unidade dos cadernos e tempo de estudo	Ano escolar do ensino fundamental	Temáticas abordadas nos cadernos de formação do PNAIC
Ano 1 12 horas	1º	Currículo na alfabetização: concepções e princípios.
	2º	Currículo no ciclo de alfabetização: consolidação e monitoramento do processo de ensino e de aprendizagem.
	3º	Currículo inclusivo: o direito de ser alfabetizado.
Ano 2 8 horas	1º	Planejamento escolar: alfabetização e ensino da língua portuguesa.
	2º	A organização do planejamento e da rotina no ciclo de alfabetização na perspectiva do letramento.
	3º	Planejamento e organização da rotina na alfabetização.

Ano 3 8 horas	1º	A aprendizagem do Sistema de Escrita Alfabética.
	2º	A apropriação do Sistema de Escrita Alfabética e a consolidação do processo de alfabetização.
	3º	O último ano do ciclo de alfabetização: consolidando os conhecimentos.
Ano 4 12 horas	1º	Ludicidade na sala de aula.
	2º	Vamos brincar de construir as nossas e outras histórias.
	3º	Vamos brincar de reinventar histórias.
Ano 5 12 horas	1º	Os diferentes textos em sala de alfabetização.
	2º	O trabalho com gêneros textuais na sala de aula.
	3º	O trabalho com os diferentes gêneros textuais em sala de aula: diversidade e progressão escolar andando juntas.
Ano 6 12 horas	1º	Planejando a alfabetização; integrando diferentes áreas do conhecimento; projetos didáticos e sequências didáticas.
	2º	Planejando a alfabetização e dialogando com diferentes áreas do conhecimento.
	3º	Alfabetização em foco: projetos didáticos e sequências didáticas em diálogo com os diferentes componentes curriculares.
Ano 7 8 horas	1º	Alfabetização para todos: diferentes percursos, direitos iguais.
	2º	A heterogeneidade em sala de aula e os direitos de aprendizagem no ciclo de alfabetização.
	3º	A heterogeneidade em sala de aula e a diversificação das atividades.
Ano 8 8 horas	1º	Organização do trabalho docente para promoção da aprendizagem.
	2º	Reflexões sobre a prática do professor no ciclo de alfabetização: progressão e continuidade das aprendizagens para a construção dos conhecimentos por todas as crianças.
	3º	Progressão escolar e avaliação: o registro e garantia de continuidade das aprendizagens no ciclo de alfabetização.

Fonte: Dados coletados no portal do MEC/Caderno de formação PNAIC

2.4. Os cadernos de formação do PNAIC sobre o SEA e sua orientação aos professores alfabetizadores

Dos 24 cadernos de formação do PNAIC, apenas 3 tratam, de forma específica, sobre o SEA. O caderno do Ano 1 (1º ano do ciclo de alfabetização) unidade 3, orienta sobre a aprendizagem do SEA; o Ano 2 (2º ano do ciclo de

alfabetização) unidade 3, orienta sobre a apropriação¹⁶ do SEA e o Ano 3 (3º ano do ciclo de alfabetização) unidade 3, orienta sobre a consolidação¹⁷ do SEA.

O Caderno Ano 1 Unidade 3, que tem como título “A aprendizagem¹⁸ do Sistema de Escrita Alfabética”, traz em seu conteúdo explicações sobre essa escrita, definindo-a como um sistema notacional, também as propriedades do SEA, bem como esse processo de ensino deve acontecer simultaneamente com as práticas de letramento. Esse caderno também esclarece e exemplifica ao professor alfabetizador os níveis de escrita pelos quais as crianças passam durante a alfabetização, fala sobre a importância de promover algumas habilidades de consciência fonológica na aprendizagem desse processo e apresenta os direitos de aprendizagem que devem ser alcançados nessa fase.

Em relação às sugestões de atividades para o ensino do SEA, esse caderno orienta sobre o uso do livro didático, salientando que não deve ser o único material utilizado para a estimulação da alfabetização, mas esse recurso pode contribuir com atividades que possibilitem às crianças refletir sobre a escrita e avançar em seus níveis. Ainda em relação aos materiais de apoio para estimulação do SEA, o caderno sugere o uso dos jogos e também dos livros do acervo complementar, enviados pelo MEC. Essas orientações de uso dos materiais de apoio à prática de ensino do SEA vêm acompanhadas de relatos de experiências de professores alfabetizadores, detalhando como desenvolveram as atividades, seja utilizando o livro didático, jogos ou livros do acervo.

Em relação ao Caderno Ano 2 Unidade 3, que trata sobre “A apropriação do Sistema de Escrita Alfabética e a consolidação do processo de alfabetização”, há o aprofundamento do tema sobre a compreensão do SEA nos 1º e 2º anos do ciclo de alfabetização. Reforça que a escrita alfabética não é um código, mas um sistema que registra (nota) os sons da fala, sendo, portanto, um sistema notacional. Esclarece que relacionar consciência fonológica e SEA nas práticas de alfabetização possibilita que as crianças reflitam sobre as unidades sonoras das palavras e compreendam que a escrita representa a fala.

O ensino do SEA por meio da estimulação das habilidades de consciência fonológica colabora para que as crianças avancem em seus níveis de escrita e

¹⁶ Significa compreender um determinado conhecimento e apoderar-se dele BRASIL (2012).

¹⁷ De acordo com o dicionário Michaelis, consolidação é o processo de transformar. No que se refere aos direitos de aprendizagem, é apropriar-se de um conhecimento.

¹⁸ É um processo de transformação contínua, de acesso ao conhecimento (FREIRE, 1996).

consolidem o processo de alfabetização. Em relação aos níveis de escrita, esse caderno retoma as explicações sobre cada nível e a importância de conhecê-los, reconhecendo o que cada estudante já construiu sobre a escrita, para planejar atividades e intervenções de modo a favorecer que os estudantes progridam em seus níveis de escrita.

As orientações reforçam a importância de desenvolver uma prática de alfabetização na perspectiva do letramento, propondo situações significativas de aprendizagem de leitura e escrita, possibilitando contato e prática com os diferentes gêneros textuais. Ressalta novamente o uso do livro didático, jogos e livros do acervo complementar como importante material de apoio, e traz algumas experiências de professores alfabetizadores, que relatam as atividades desenvolvidas para estimulação do SEA, utilizando os materiais de apoio distribuídos pelo MEC.

O Caderno do Ano 3 Unidade 3 trata sobre “O último ano do ciclo de alfabetização: Consolidando os conhecimentos”. Continua o reforço para a realização de uma proposta de alfabetização pautada em uma perspectiva do letramento, em que as atividades devem conduzir os estudantes à leitura e à produção de textos, bem como, a compreenderem o que leem e a finalidade da produção escrita em sala de aula.

Alguns temas sobre as convenções do Sistema de Escrita Alfabética se repetem nesse caderno, ressaltando que muitos desses princípios já devem ter sido dominados pelos estudantes nos dois primeiros anos do ciclo de alfabetização. O Caderno ainda relembra ao professor os direitos de aprendizagem para cada ano desse ciclo.

Assim como nos demais cadernos, é reforçada a necessidade de desenvolver as habilidades de consciência fonológica, focando para um trabalho mais ortográfico (correspondências regulares e irregulares). As atividades são exemplificadas com relatos de experiência e exemplos de atividades que desenvolvem a fluência da leitura e a produção de texto. Cabe ressaltar que os professores mencionam ter estudantes em diferentes níveis de alfabetização no 3º ano e relatam as diferentes estratégias de intervenção e material de apoio que utilizaram nessa fase de consolidação do Sistema de Escrita Alfabética.

A seguir, a temática sobre o Sistema de Escrita Alfabética será mais bem detalhada, tendo como destaque as particularidades desse sistema no processo de

alfabetização dos estudantes, pautadas em uma interlocução entre os autores Soares (2016, 2014, 2004), Morais (2012, 2009, 2005), Cagliari (2007, 2009) Ferreiro e Teberosky (1999).

3. O SISTEMA DE ESCRITA ALFABÉTICA (SEA): significando possibilidades de alfabetização sem o BA- BE- BI- BO - BU

Nas variadas mudanças e diferentes caminhos pelos quais a alfabetização vem sendo conduzida no contexto brasileiro, é fundamental que o professor tenha domínio sobre o conceito de alfabetização e as facetas desse processo, para um melhor planejamento da sua ação de alfabetizar. Uma dessas facetas é compreender o Sistema de Escrita Alfabética como um sistema notacional, que representa os sons da fala e não como um código¹⁹.

Nesse sentido, Morais (2005) esclarece que o Sistema de Escrita Alfabética (SEA) é um sistema de representação da escrita em segmentos sonoros da fala. Ao entender esse sistema, o professor precisa desenvolver uma prática de alfabetização que estimule em seus estudantes a elaboração mental “da noção de unidades de linguagem (palavra, sílaba, sons menores que a sílaba), para que possam entender as relações entre partes faladas e partes escritas, entre o todo escrito (a palavra) e as partes (letras) que o compõem” (MORAIS, 2005, p.43).

Nesse entendimento, compreende-se que a visão tradicional da escrita meramente como um código é equivocada, pois, ao compreendermos a escrita como um código, colocamos em primeiro plano as capacidades de discriminação visual, auditiva e coordenação motora fina, reduzindo a compreensão dessa temática, privando a criança de desenvolver um raciocínio lógico sobre esse sistema de escrita que é notacional.

Soares (2004, p. 97) também destaca que “alfabetizar é muito mais que apenas ensinar a codificar e decodificar”, esclarecendo que a alfabetização é uma tecnologia, sendo necessário conhecer as particularidades dessa tecnologia - da língua escrita, para desenvolver um trabalho explícito e direto do SEA. Nesse trabalho de alfabetização, é preciso estimular as habilidades de consciência fonológica, propiciando o desenvolvimento da autonomia do estudante para compreensão e funcionamento do SEA.

Já o uso dessa tecnologia nas práticas sociais de leitura e escrita é denominado de Letramento. Apesar da diferença que Soares estabelece entre

¹⁹ Código é um conjunto de símbolos substitutos de um sistema notacional já existente e para aprendê-lo é preciso decorá-lo.

alfabetização e letramento, não significa fazer um trabalho isolado, ou seja, primeiro alfabetizar para depois ter contato com diferentes gêneros textuais, mas sim, desenvolver um trabalho simultâneo, tendo a alfabetização na perspectiva do letramento.

Nesse mesmo pensamento, Cagliari (2007, p.101) ressalta que “é preciso saber o que os alunos esperam da escrita, qual julgam sua utilidade [...] como os adultos a usam, quando e o que devem escrever [...]”. Desse modo, o professor pode fazer uma programação de atividades que contemplem as expectativas e curiosidades dos estudantes, o que torna a aprendizagem mais significativa.

Morais (2005, p. 47) explica que é preciso desvendar esse enigma para o estudante no processo de apropriação do Sistema de Escrita Alfabética (SEA), quando ele irá reconstruir mentalmente:

- 1) que se escreve com letras, que as letras não podem ser inventadas, que para notar as palavras de uma língua existe um repertório finito (26, no caso do português); que letras, números e outros símbolos são diferentes;
- 2) que as letras têm formatos fixos (isto é, embora *p*, *q*, *b* e *d* tenham o mesmo formato, a posição não pode variar, senão a letra muda); mas, também que uma mesma letra tem formatos variados (*p* é também *P*, *P*, *p*, *P*, *p*, etc.), sem que elas, as letras, se confundam;
- 3) quais combinações de letras estão permitidas na língua (quais podem vir juntas) e que posição elas podem ocupar nas palavras (por exemplo, *Q* vem sempre junto de *U* e não existe palavra terminando com *QU* em português);
- 4) que as letras têm valores sonoros fixos, convencionalizados, mas várias letras têm mais de um valor sonoro (a letra *O* vale por /ó/, /ô/, /ô/ e /u/, por exemplo) e, por outro lado, alguns sons são notados por letras diferentes (o som /s/ em português se escreve com *S*, *C*, *SS*, *Ç*, *X*, *Z*, *SC*, *SÇ*, etc.)

Corroborando essa definição, Cagliari (2009, p.75) ressalta que “o nosso sistema de escrita, mais do que alfabético, é ortográfico”, pois a linguagem oral apresenta diferentes dialetos, o que levaria a diferentes modos de escrever uma mesma palavra; por isso, a importância de uma padronização, pois “neutraliza a variação da linguística na escrita” (CAGLIARI, 2009, p.80).

Nesse aspecto, Moraes (2009, p.61) nos alerta que a ortografia tem sido mais “objeto de avaliação e verificação” do que de ensino. É importante considerar que o estudante, em fase inicial da escrita, apresenta em seus ensaios de escrita muitos erros ortográficos, o que não significa um baixo rendimento, mas erros que fazem parte do processo de reflexão sobre a escrita. É preciso que a escola “em vez de se preocupar em avaliar e verificar o conhecimento ortográfico dos alunos, procure investir mais em *ensinar*, de fato, a ortografia” (Moraes, 2009, p.26). Os estudantes precisam compreender as regularidades e irregularidades da língua escrita, o que

precisa ser memorizado e o que precisa ser compreendido na ortografia.

3.1. As fases da escrita: o que está escrito aqui?

A aprendizagem da leitura e da escrita é um processo contínuo de construção, o qual exige o domínio de uma lógica sobre as particularidades da língua materna. É importante dizer que esse movimento de reflexão sobre a linguagem escrita acontece muito antes da escolarização, pois os estudantes estão envolvidos em um mundo letrado e quando ingressam no contexto escolar, já construíram muitas hipóteses sobre a leitura e a escrita. Nesse processo conflituoso de apropriação do Sistema de Escrita Alfabética (SEA), o estudante passa por cinco fases de hipóteses de escrita: Pré-silábica, Silábica sem valor sonoro, Silábica com valor sonoro, Silábica alfabética e Alfabética, identificados por Ferreiro e Teberosky (1999) na obra *Psicogênese da língua escrita*. Ali, as autoras descrevem que, em cada fase, o estudante apresenta uma reflexão sobre a escrita, construindo e reconstruindo suas hipóteses sobre ela, sendo um percurso evolutivo repleto de desafios e conflitos cognitivos.

Na fase Pré-silábica, o estudante faz uso de letras, números e pseudo-letras para escrever. Geralmente usa as letras do nome próprio e as alterna de forma que não se repetem. É uma fase caracterizada pelo realismo nominal, em que a quantidade de letras varia de acordo com o tamanho do objeto. Nessa fase, o aprendiz ainda não entende que a escrita inscreve as partes sonoras da palavra, isto é, quantos pedaços tem a palavra que falamos. Na fase Silábica Sem Valor Sonoro, o estudante entende que a escrita está relacionada às pautas sonoras da fala, porém, ainda não faz a correspondência som-grafia. Na fase Silábica com valor sonoro, o estudante já escreve, refletindo que a escrita representa os sons da fala e geralmente usa somente as vogais, pois apresentam um som mais evidente e, em alguns casos, usa somente consoantes nessa representação de escrita.

A um passo de consolidar seus conhecimentos sobre a escrita, o estudante se encontrará na fase Silábica Alfabética, sendo frequente a omissão de letras, pois ainda está em conflito com a fase anterior. Geralmente tem a tendência de entender que algumas letras se bastam sozinhas, sem a necessidade de colocar consoante

ou vogal para a escrita de uma determinada palavra; por isso, oscila nesse processo por um determinado tempo.

Por fim, a fase Alfabética é o momento em que o estudante consegue ler e escrever de forma autônoma, em ritmos variados, tanto de leitura como de escrita, sendo o início de uma nova caminhada em direção às regras ortográficas.

É importante destacar a fundamental importância de o professor ter conhecimento sobre essas ideias, identificando as hipóteses de escrita que os estudantes percorrem para planejar um trabalho sistemático que contemple os diferentes níveis de aprendizagem. Desse modo, fazer uso de estratégias tais como os agrupamentos produtivos, é uma ferramenta facilitadora da aprendizagem escrita, pois um estudante em uma fase de escrita silábico-alfabética pode potencializar o conhecimento de um estudante que está em uma fase anterior, a silábica com valor sonoro, por exemplo. Para esse tipo de estratégia é preciso ter cautela no momento de organizar os agrupamentos produtivos, pois, se colocarmos uma criança em nível pré-silábico com uma em nível silábico-alfabético ou alfabético, por exemplo, não contribui para a aprendizagem, pois o alfabético irá irritar-se com o pré-silábico e assumir a realização da tarefa sem refletir em conjunto com o colega. Por isso, a forma mais adequada de organizar os grupos é em níveis próximos de construção da escrita, como por exemplo: pré-silábico com silábico sem valor sonoro; silábico sem valor sonoro com silábico com valor sonoro; silábico com valor sonoro com silábico alfabético e, por fim, silábico alfabético com alfabético.

Em uma perspectiva linguística, ou seja, focalizando a conversão da cadeia sonora da fala em escrita, Soares (2016, p.34) esclarece que a alfabetização é um processo de construção da escrita composto por “várias facetas”, tais como: consciência metalinguística, consciência pragmática, metatextual, sintática, morfológica, semântica, fonológica, lexical, silábica, fonêmica e grafofônica.

Na visão de Soares (2016), essas facetas correspondem a processos que acontecem simultaneamente no momento em que o estudante está em alfabetização. A referida autora também conceitua as facetas da seguinte forma:

- Consciência metalinguística: é a capacidade de analisar, refletir sobre as estruturas da língua.
- Consciência pragmática: “focaliza a língua como forma de interação” de comunicação, seja ela oral ou escrita (Soares, 2016, p.134); por isso, a importância de estimular a interação e socialização entre as crianças no

sentido de desenvolver essa habilidade pragmática, o que irá refletir positivamente na compreensão e produção textual no processo de alfabetização.

- Consciência metatextual: consiste na habilidade de refletir sobre a estrutura do texto, questões implícitas e explícitas de um gênero textual.
- Consciência sintática: é a habilidade de “falar, ouvir e compreender” (Soares, 2016, p.140).
- Consciência morfológica: é a manifestação do uso da língua, “focaliza as palavras, a estruturação delas” (Soares, 2016, p.150), ampliação de vocabulário, o que evidencia “a importância e necessidade de a alfabetização ser conjugada a vivências e experiências com textos escritos – acompanhadas por atividades de letramento, de modo a ampliar o vocabulário da criança e seu repertório de palavras formadas por derivações e por composições” (Soares, p. 158).
- Consciência semântica: ainda nesse processo de competências para a construção da escrita, a criança precisa desenvolver a habilidade de compreender o sentido e significado das palavras. Trata-se do desenvolvimento da consciência semântica.
- Consciência fonológica: é a habilidade de segmentar a fala que compõe: a palavra, as rimas, as aliterações, as sílabas, os elementos intrassilábicos e os fonemas. Existe uma hierarquia no processo de consciência fonológica, “a criança revela consciência de rima e aliterações antes de alcançar a consciência de sílabas; revela a consciência de sílabas, antes de alcançar a consciência de fonemas” (Soares, 2016, p.170).
- Consciência lexical: é a habilidade de segmentar a fala em palavras, tomando como referência a representação gráfica das palavras e consciência silábica, para segmentar a palavra em unidades menores da fala “a criança começa a escrever silabicamente – a usar as letras para representar os recortes orais que identifica nas palavras” (Soares, 2016, p.187).
- Consciência silábica: é a habilidade de segmentar as palavras em sílabas, a qual é essencial para a aprendizagem da escrita. Soares (2016, p.188) explica que:

[...] para alcançar o princípio alfabético, a criança precisa tornar-se consciente da segmentação da palavra em sílabas, representa-las com

letras, inicialmente usando quaisquer letras, mas em número correspondente à quantidade de sílabas da palavra, em seguida usando para cada sílaba, adquirindo finalmente condições para tornar-se sensível a fonemas e então escrever alfabeticamente.

- Consciência fonêmica: referente às “representações abstratas” da fala (Soares, 2016, p.194), é a habilidade e sensibilidade de perceber as unidades mínimas do sistema fonológico, os grafemas (letras). Assim, “na cadeia sonora da fala, os fonemas são unidades implicitamente percebidas, mas não explicitamente reconhecidas” (Soares, 2016, p.199). Nesse sentido, não é viável estimular a aprendizagem da escrita por meio da consciência fonêmica, mas sim, o conhecimento das letras como sons mínimos da fala, ou seja, a relação entre letra e escrita;
- Consciência grafofonêmica: é a habilidade de associar grafema e fonema (letra-som), a compreensão de ambos. (Soares, 2016)

Percebe-se que os caminhos trilhados pela criança no processo de alfabetização são complexos e demandam “*habilidades cognitivas*” (Soares, 2016, p.331) para aprendizagem das “*facetas linguísticas*” do Sistema de Escrita Alfabética.

Nesse sentido, considerando a importância do SEA na prática da alfabetização, é imprescindível que esse tema se encontre no escopo de programas formais voltados à formação continuada de professores alfabetizadores, pois é imprescindível que os alfabetizadores(as) compreendam “os processos *cognitivos e linguísticos* envolvidos” no processo de alfabetização (Soares, 2016, p.351), conhecimento este que fortalece a condução da prática pedagógica. De acordo com Soares (2016, p.352), esse conhecimento possibilita ao(à) alfabetizador(a):

“definir com segurança e autonomia procedimentos e ações docentes que estimulem, acompanhem e eventualmente corrijam a aprendizagem inicial da língua escrita pelas crianças *reais* que lhe cabe orientar, em um contexto social, cultural e escolar específico [...]”.

A formação continuada propiciada pelo PNAIC abordou os conhecimentos sobre o SEA na perspectiva do letramento, bem como estratégias de ensino-aprendizagem para alcançar os objetivos propostos em cada fase do ciclo de alfabetização.

Em seus cadernos de formação, o PNAIC propõe recriar as metodologias de alfabetização, garantindo um ensino sistemático que, por meio de atividades

reflexivas, desafiem o estudante a compreender como funciona o SEA e avance em suas hipóteses de escrita, para poder dominar as convenções letra-som e não se focar em decorar um código.

4. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS: ITINERÁRIO PERCORRIDO NAS COMPREENSÕES TEÓRICAS E AÇÕES DOCENTES

Neste capítulo, apresentam-se os caminhos percorridos para o desenvolvimento desta pesquisa. Para entendimento desse percurso, apresento o seu delineamento, os instrumentos para a coleta de dados, a testagem e a aplicação desses instrumentos, os critérios para a seleção dos participantes, os procedimentos utilizados para o tratamento e a análise dos dados coletados.

4.1. A pesquisa

A metodologia adotada nesta pesquisa combina estratégias quantitativas e qualitativas de maneira complementar, o que caracteriza uma pesquisa quali-quantitativa. De acordo com Triviños (1987, p.118), “[...] toda pesquisa pode ser, ao mesmo tempo, quantitativa e qualitativa”. Gatti (2004, p.13) também discorre sobre essa questão do uso das abordagens quantitativas e qualitativas:

Os métodos de análise de dados que se traduzem por números podem ser muito úteis na compreensão de diversos problemas educacionais. Mais ainda, a combinação deste tipo de dados com dados oriundos de metodologias qualitativas, podem vir a enriquecer a compreensão de evento, fatos, processos. As duas abordagens demandam, no entanto, o esforço da reflexão do pesquisador para dar sentido ao material levantado e analisado.

Essas modalidades de pesquisas (quantitativa e qualitativa) normalmente se complementam. Não se pode desprezar a articulação entre elas. Apesar de os dados emergirem de um levantamento quantitativo, caracterizado como *Survey*, eles são tratados com fundamento em uma abordagem qualitativa, a qual “centra-se na compreensão dos significados atribuídos pelos sujeitos às suas ações” (WEBER, apud GATTI e ANDRÉ, 2011, p.30), buscando interpretar um contexto, considerando que fatos e valores estão intimamente relacionados.

As autoras esclarecem que as pesquisas qualitativas:

[...] vieram a se constituir em uma modalidade investigativa que se consolidou para responder ao desafio da compreensão dos aspectos

formadores/formantes do humano, de suas relações e construções culturais, em suas dimensões grupais, comunitárias ou pessoais.

Ao levar em consideração a quantidade de professores participantes, este estudo utilizou-se de um questionário (*survey*) como instrumento para coleta de dados. Segundo Babbie (1999), a principal característica desse procedimento de coleta de dados é a obtenção de informações quantitativas sobre dados coletados em larga escala. Para Gatti e André (2011, p.30), a pesquisa de natureza quantitativa divide a realidade em unidades mensuráveis a serem estudadas isoladamente; por sua vez, a pesquisa do tipo qualitativo busca uma visão holística dos fenômenos, levando em conta interações e influências recíprocas entre os componentes de uma situação.

Nesse entendimento, a pesquisa qualitativa é exploratória; portanto, tem como foco compreender o contexto em que os dados são produzidos, permitindo extrair sentidos e significados sobre o fenômeno estudado. Já a pesquisa quantitativa tem por objetivo principal compreender e explicar opiniões de um grupo de sujeitos, por meio de uma amostra significativa, com características que os tornem semelhantes em relação ao objeto pesquisado.

Nessa perspectiva, iniciei minha pesquisa, fazendo o levantamento das produções científicas (tabela apresentada no capítulo introdutório), buscando mapear as pesquisas existentes sobre o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC). Conforme já exposto no primeiro capítulo, meu interesse por investigar a contribuição do PNAIC em relação ao Sistema de Escrita Alfabética surgiu quando participei da formação oferecida pelo referido programa e pude colocar em prática os conhecimentos sobre o Sistema de Escrita Alfabética (SEA). Observei, nessa prática, resultados significativos de aprendizagem em um curto período de tempo e tive curiosidade em saber o que as demais professoras alfabetizadoras da Rede Municipal de Joinville, participantes do PNAIC, têm a dizer sobre a contribuição dessa formação, no que se refere ao conhecimento sobre o Sistema de Escrita Alfabética (SEA). Portanto, a referida Rede constituiu-se no locus de investigação desta pesquisa. Cabe ressaltar que foi solicitada autorização prévia à Secretaria Municipal de Educação de Joinville para a realização do trabalho, conforme Declaração de Instituição Coparticipante (ANEXO I).

Os participantes desta pesquisa são os professores alfabetizadores do 1º ao 3º ano do ensino fundamental, havendo como critério de seleção apenas os

professores que participaram do PNAIC em 2013, ano em que a formação esteve voltada aos conteúdos de Língua Portuguesa, mais especificamente às questões da alfabetização. Como critério de exclusão dos participantes, contabilizaram-se os questionários apenas dos professores que concluíram a formação e que atuavam na sala de aula do 1º ao 3º ano.

A Secretaria de Educação de Joinville informou que, dos 550 professores alfabetizadores, 254 participaram do PNAIC em 2013. Informou também o nome das escolas em que esses professores atuavam para a posterior entrega dos questionários.

4.2. Instrumentos e processo de coleta de dados

Para o desenvolvimento da pesquisa, foi realizada a coleta de dados por meio de aplicação de questionário aliada à entrevista semiestruturada com alguns professores. Os questionários foram acompanhados de uma carta de abertura, explicando o seu propósito, destacando a importância da participação no projeto e enfatizando que seriam adotados todos os procedimentos para que fossem asseguradas a confidencialidade e a privacidade, bem como foi informado o endereço de e-mail das pesquisadoras responsáveis pela investigação. Após leitura da carta e mediante aceite, o questionário foi preenchido, lacrado e entregue ao supervisor da unidade escolar, para que fosse recolhido pessoalmente pela pesquisadora na data informada na carta de abertura.

Em relação à entrevista semiestruturada, com questões norteadoras, desenvolveu-se um esquema básico de roteiro, configurando-se como um instrumento que permite flexibilidade ao entrevistador para que faça as adaptações necessárias (LÜDKE & ANDRÉ, 2012). De acordo com as autoras, o entrevistador precisa estar atento não apenas ao roteiro preestabelecido, como também às respostas não verbais, pois “há toda uma gama de gestos, expressões, entonações, sinais não verbais, alterações de ritmo, enfim, toda uma comunicação não verbal cuja captação é muito importante para a compreensão e a validação do que foi efetivamente dito” (LÜDKE & ANDRÉ, 2012, p. 36). Desse modo, como forma de registro das informações, foi utilizada a gravação de áudio, com a prévia autorização

do entrevistado, com pertinentes anotações. O(a) entrevistado(a) foi informado(a) sobre os objetivos da entrevista e esclarecido(a) de que os dados seriam utilizados unicamente para fins de pesquisa, e que o sigilo seria garantido.

O roteiro da entrevista visou conhecer de que forma a contribuição do PNAIC aprimorou o fazer pedagógico do professor alfabetizador e como ele favoreceu a ampliação do conhecimento do professor alfabetizador em relação ao Sistema de Escrita Alfabética (SEA). No que se refere ao questionário, é importante esclarecer que foi elaborado para abarcar duas pesquisas, com perguntas sobre a contribuição do PNAIC em relação ao Sistema de Escrita Alfabética, objeto de estudo desta pesquisa, e perguntas sobre a contribuição em relação aos gêneros textuais, objeto de estudo de outra pesquisadora. A estratégia de utilizar um único questionário para levantar dados de duas pesquisas justifica-se pelo fato de as duas pesquisas utilizarem o mesmo público alvo. Desse modo, considerou-se que, ao aplicar o questionário uma única vez pouparia o tempo do professor respondente. Tal estratégia mostrou-se interessante, considerando que os dados iniciais que permitem o delineamento do perfil dos participantes da pesquisa são os mesmos para ambas as pesquisas. Também vale ressaltar que são estudos realizados no âmbito do grupo de pesquisa Letramento e Formação de Professores, do qual ambas as pesquisadoras fazem parte. Desse modo, o questionário para coleta de dados foi composto por perguntas abertas e fechadas, sendo no total, quinze perguntas fechadas e doze abertas. As questões abertas “são um acompanhamento valioso para as fechadas”, segundo May (2004, p. 125), pois são questões que dão aos respondentes maior liberdade conforme suas interpretações acerca dos questionamentos.

No que se refere às perguntas para compreender a contribuição do PNAIC em relação ao Sistema de Escrita Alfabética, foi elaborado um total de nove perguntas fechadas, sendo que dessas, três traziam a possibilidade de complementação de maneira descritiva. Para as abertas, foram sete.

Quanto ao roteiro desses instrumentos, foi apresentado em dois momentos: o primeiro deles ocorreu nas aulas de Mestrado, na disciplina Seminário de Pesquisa II²⁰, quando os professores e colegas contribuíram para a correção e aproximação das perguntas aos objetivos da pesquisa. No segundo momento, foi realizada uma

²⁰ Essa disciplina ocorreu no segundo semestre do ano de 2015.

testagem desse roteiro com três professoras, sendo uma do 1º, uma do 2º e uma do 3º ano do ensino fundamental, participantes do PNAIC em 2013 e atuantes na Rede Municipal de Ensino de Joinville. Essa testagem teve como finalidade saber a opinião das professoras quanto à clareza, quantidade e ordem das perguntas, para posterior ajuste no roteiro do questionário. Após a testagem, foram realizados os ajustes sugeridos pelas professoras, para que houvesse uma melhor compreensão das perguntas por parte dos participantes.

Feitos os ajustes no questionário, identificados os professores alfabetizadores e as escolas onde eles atuam, deu-se início ao processo de coleta de dados. Inicialmente foi realizado contato com a coordenadora do PNAIC, com o intuito de saber se os professores participantes do programa em 2013 continuavam em 2015. A coordenadora informou que alguns professores ainda permaneciam em formação, mas não soube dizer o número exato. Sendo assim, verificou-se a possibilidade da entrega dos primeiros questionários no momento em que os professores estivessem na formação. Dada à permissão e marcadas a hora e data para entrega dos questionários, eu e outra pesquisadora nos dirigimos às duas escolas municipais em que acontecia a formação. De maneira geral, as professoras formadoras do PNAIC e as professoras cursistas foram receptivas e, por meio de apresentação oral, explicamos os objetivos das pesquisas aos professores que participaram do mesmo evento em 2013. Houve manifestação de setenta e quatro professores para responderem ao questionário. Na carta convite dos questionários entregues na formação, foi disponibilizado um período de quinze dias para preenchimento do questionário, que deveria ser colocado em um envelope a ser lacrado e trazido para a formação para que pudéssemos recolher, em uma data previamente estabelecida.

Desse modo, a entrega dos questionários deu-se em dois momentos. O primeiro momento de entrega, conforme relatado anteriormente, foi no local onde a formação estava acontecendo, quando entregamos setenta e quatro questionários. No segundo momento, os questionários foram entregues nas escolas em que os demais participantes trabalham, sendo a soma dos dois momentos de entrega, um total de duzentos e cinquenta e quatro (254) questionários.

Em relação à entrega dos questionários, foi realizada pessoalmente pelas pesquisadoras, sendo quarenta e sete escolas localizadas em áreas urbanas do município de Joinville e sete em área rural, totalizando cinquenta e quatro escolas. Esses questionários foram entregues ao supervisor de cada unidade escolar, os

quais gentilmente nos receberam e se dispuseram a entregar e recolher os questionários junto aos professores alfabetizadores, na data informada na carta de abertura.

Dos duzentos e cinquenta e quatro questionários entregues, tanto na formação PNAIC quanto nas escolas, retornaram (135) cento e trinta e cinco preenchidos, o que corresponde a 53%, sendo um número muito significativo. Acredita-se que o fato de entregarmos os questionários pessoalmente, quando tivemos a oportunidade de conversar com alguns professores, contribuiu para a devolutiva, que possibilitou uma maior compreensão da realidade estudada. Conforme o critério de exclusão estabelecido na pesquisa, três professores não concluíram a formação no PNAIC em 2013 e vinte e um professores atuavam em outras áreas, como supervisão, orientação, direção, Apoio pedagógico, Atendimento Educacional Especializado (AEE), Biblioteca, ou como Professora auxiliar ou de reforço escolar, 4º e 5º ano, e Educação de Jovens e adultos (EJA). Assim, restaram cento e onze questionários válidos, os quais constituem o *corpus* de análise desta pesquisa, e que serão apresentados posteriormente.

Conforme já mencionado, além da aplicação do questionário, também foram entrevistados alguns professores alfabetizadores que demonstraram interesse em continuar colaborando com a pesquisa. Dentre os quinze professores que se dispuseram, foram selecionados três professores de cada ano (1º, 2º e 3º), totalizando nove professores. Desses quinze questionários, três foram excluídos: um deles por não ser pertinente com a versão final, no que se refere às perguntas sobre o Sistema de Escrita Alfabética e outros dois, por inconformidade, pois as professoras que responderam lecionam vinte horas para uma série (ano) e vinte horas em outra série (ano), o que impossibilitava dividi-las em grupos, visto que responderam a um único questionário.

Desse modo, ainda restaram doze questionários que foram agrupados conforme o ano em que as professoras lecionavam. Para o grupo de professores do 1º ano e do 3º ano não foi necessário estabelecer nenhum critério de seleção, pois havia somente três em cada. Já para o grupo do 2º ano, havia seis professores. Como critério de seleção, verifiquei a relevância das respostas em relação aos objetivos da pesquisa.

4.3. Os passos para análise dos dados

Cada um dos cento e onze questionários respondidos recebeu um marcador individual, sequencial, da seguinte forma: P1, P2, P3,... , P111. Essa atribuição de marcador não identifica o professor participante; trata-se apenas de uma forma de indexar determinado questionário, criando uma organização para facilitar o tratamento dos dados.

Com a etapa inicial concluída, as respostas dos professores foram tabuladas em planilhas eletrônicas, utilizando-se o programa *Excel*. Cada conjunto de respostas para determinada questão constituiu uma planilha que foi identificada pelo marcador Qn , onde n corresponde ao número de ordem da questão. Dessa forma, para cada uma das vinte e sete questões elaboradas foi obtida uma planilha: Q1, Q2,..., Q27. É importante reiterar que apenas o conjunto de questões compreendido de Q1 a Q19 foi objeto de estudo deste trabalho; as demais questões foram aproveitadas em outro estudo de mestrado que não será aqui discutido.

Para cada questão fechada (cujas respostas eram objetivas dentro de um rol de alternativas apresentadas) foi feita a contabilização das respostas e construídos gráficos (gráficos de setores e de barra) para as sínteses dos dados e relações dos quantitativos obtidos.

Para cada questão aberta foi feita uma classificação de grupos de respostas conforme recorrência, contradição e complementaridade. A partir dessa classificação, foi feita a contabilização das respostas por grupo e construídos gráficos (gráficos de setores e de barra) para as sínteses dos dados e relações dos quantitativos obtidos²¹. Esses dados foram agrupados em indicadores que emergiram das respostas dos professores alfabetizadores.

A partir das análises chegou-se a três sessões de discussão: Caracterização dos professores alfabetizadores, participantes da pesquisa; O que dizem os professores alfabetizadores sobre a contribuição do PNAIC no que se refere ao Sistema de Escrita Alfabética (SEA)? O que dizem os professores alfabetizadores sobre a influência do conhecimento sobre o SEA na prática de alfabetização a partir do PNAIC?

²¹ É importante dizer que os gráficos servirão como apoio para a análise dos dados e serão apresentados nesse trabalho apenas quando contribuírem para a melhor compreensão dos resultados.

5. UM OLHAR PARA OS PARTICIPANTES DA PESQUISA: *caracterização dos professores alfabetizadores*”

- O mundo é isso – revelou. Um montão de gente, um mar de fogueirinhas. Não existem duas fogueiras iguais. Cada pessoa brilha com luz própria, entre todas as outras. Existem fogueiras grandes e fogueiras pequenas, e fogueiras de todas as cores. Existe gente de fogo sereno, que nem percebe o vento, e existe gente de fogo louco, que enche o ar de faíscas. Alguns fogos, fogos bobos, não iluminam nem queimam. Mas outros, ardem a vida com tanta vontade que não se pode olhá-los sem pestanejar, e quem se aproxima se incendia.

Eduardo Galeano (2002, p.11)

Nesta seção, apresento o perfil dos professores alfabetizadores, enfocando algumas características como: formação acadêmica, tempo de serviço, carga horária de trabalho, ano da turma em que leciona e o tempo que leciona para o mesmo ano (1º, 2º, 3º), bem como, número de estudantes em sala de aula. Esses dados foram extraídos das questões de número 1 a 7 do instrumento de pesquisa, as quais tinham o propósito de conhecer os participantes dessa investigação, para melhor compreender o que dizem.

Em relação à formação acadêmica, 100 (90%) dos professores participantes possuem formação inicial em Pedagogia. Um total de 8 (7%) professores possuem formação em Normal Superior (licenciatura em anos iniciais) e 3 (aproximadamente 3%) não informaram sua formação.

Dessa forma, 108 (97%) professores respondentes possuem nível superior em Pedagogia ou Normal Superior, ou seja, praticamente todos os professores participantes desta pesquisa atendem às qualificações do Plano Nacional de Educação (PNE), que trata nos incisos I, II e III do Art. 61 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB) 9.394/1996, da formação docente:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal.

Com o intuito de favorecer a formação em nível superior dos professores da Educação Básica, o Plano Nacional de Educação (PNE) de 09 de janeiro de 2001 proporcionou condições de formação em nível superior para os casos de

professores que, apesar de estarem no exercício profissional, tanto de Educação Infantil quanto dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, apresentavam apenas a formação em nível de magistério. Conforme o PNE, esses professores teriam o prazo de dez anos para se adequarem em relação à formação em nível superior.

Nesta pesquisa, foi possível identificar que, pelo menos, 15,7% (17) dos professores iniciaram sua atuação profissional antes de serem diplomados, tendo sido beneficiados pelo PNE, adequando-se quanto à formação em nível superior no tempo previsto até o ano 2010. Para essa conclusão, considerou-se o ano de conclusão do curso superior, bem como o tempo de serviço e a data de realização do questionário. Nesse grupo de professores, 5 informaram que o ano de conclusão do curso em nível superior foi entre 2000-2004, tendo como tempo de serviço mais que 21 anos. Em outro grupo, 8 professores informaram que o ano de conclusão de curso foi entre 2000-2006 e o tempo de serviço é de 16 a 20 anos. Por fim, 4 professores informaram que a conclusão de curso foi entre os anos 2006-2010 e o tempo de serviço é de 11 a 15 anos.

No grupo de professores que responderam sobre a formação inicial, foi detectado que 3 (3%) professores possuem mais de uma formação em nível superior: uma professora com formação em História, concluída anteriormente à formação em Pedagogia; outra professora com formação em Matemática, também anterior à Pedagogia e, por fim, uma professora com formação em Artes Visuais, posterior ao curso de Pedagogia. Enquanto os dados do INEP (2014) apontam que 76,2% dos professores da Educação Básica possuem graduação em alguma licenciatura, nesta pesquisa os números superam a média nacional, já que 97% dos professores participantes da pesquisa possuem formação em nível superior (3 não responderam à questão). No entanto, se considerarmos que esses 3 professores que não responderam prestaram concurso público para atuarem na Educação Básica, conclui-se que estão de acordo com a legislação vigente do Art.61 da LDB 9394/96, citado anteriormente.

Ainda em relação à formação acadêmica, buscou-se saber sobre a formação em nível de pós-graduação/especialização. Dos 111 professores, 102 (92%) possuem pós-graduação em nível de especialização (13 professoras possuem pós em mais de uma área), 2 professoras possuem pós-graduação em nível de Mestrado e 9 não responderam à questão. Esse dado demonstra que os professores participantes desta pesquisa estão em movimento para o seu desenvolvimento

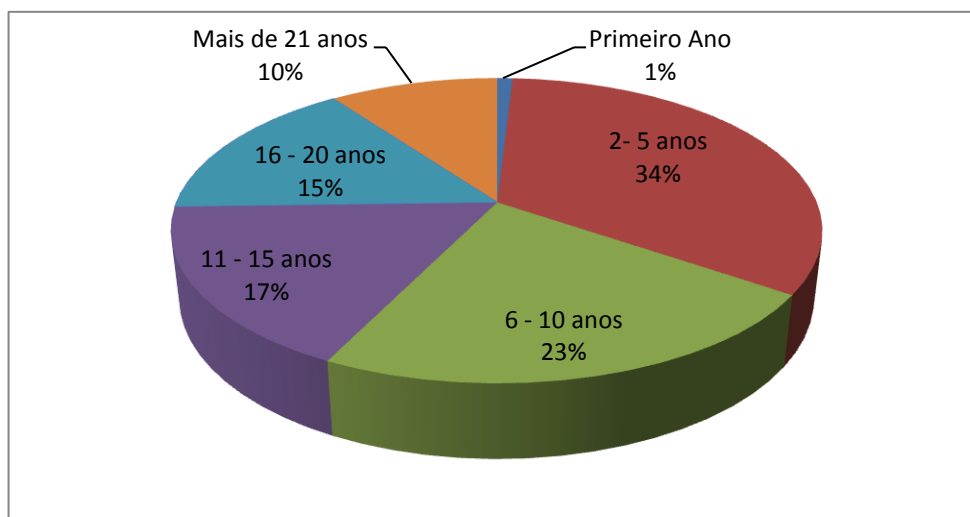
profissional, principalmente se relacionarmos com os dados do INEP 2014, o qual indica que 31,4% dos professores em âmbito nacional são pós-graduados.

Ao agrupar as áreas de especialização dos professores, observou-se que: 26 professores fizeram especialização em Educação Infantil e Séries Iniciais; 26, em Psicopedagogia; 10, em Práticas Pedagógicas; 10, em Gestão Escolar; 7, em Práticas Pedagógicas e Gestão Escolar; 5, em Educação Especial; 4, em Interdisciplinaridade; 4, em Alfabetização e Letramento; 2, em Pedagogia Empresarial; 2, em Literatura Infantil Juvenil e Contação de Histórias; 2 têm Mestrado (uma em Educação e outra em Patrimônio Cultural e Sociedade) e 3 não informaram a área. Também houve 9 professores que não responderam à questão.

Os dados em relação à titulação específica de pós-graduação indicam que os professores buscam compreender as questões relacionadas à aprendizagem e à prática pedagógica, o que indica que estão preocupados com o “saber fazer” e comprometidos com o “fazer aprender” dos estudantes.

Outra característica pesquisada foi em relação ao tempo de serviço dos professores alfabetizadores do 1º ao 3º ano. Esse dado pode ser observado no Gráfico 1, que segue.

Gráfico 2 - Tempo de serviço como professor alfabetizador.



Fonte: questionário da pesquisa “o pacto nacional pela alfabetização na idade certa (PNAIC) e sua contribuição aos professores alfabetizadores sobre o sistema de escrita alfabética” (2015)

Esse dado nos ajuda a identificar a quantidade de professores experientes e iniciantes como alfabetizadores. Para Hubermann (1992), são considerados professores experientes aqueles com 5 anos ou mais numa mesma função.

Em se tratando de experiência dos professores, pode-se concluir que a Rede Municipal de Joinville possui professores alfabetizadores experientes, sendo um ponto positivo. Em uma análise preliminar, é possível perceber que há dois grandes grupos de professores. O primeiro grupo representa 35% dos respondentes e apresenta tempo de serviço de 1 a 5 anos. Esse grupo abraçaria as duas primeiras categorias do ciclo profissional de Huberman (2000), citadas por Rossi e Hunger (2012, p. 327):

Em seus estudos, o autor [Huberman] encontrou sequências-tipo no desenvolvimento da carreira do professor e as classificou em etapas básicas, de acordo com os anos de carreira, lembrando que estas não devem ser tomadas como fases estáticas ou lineares, mas concebidas por meio de uma relação dialética: entrada na carreira (um a três anos de docência): fase de sobrevivência, descoberta e exploração; estabilização (quatro a seis anos): sentimento de competência e pertença a um corpo profissional; diversificação ou questionamentos (sete a 25 anos): estágio de experimentação, motivação, busca de novos desafios e/ ou momento de questionamentos e reflexão sobre a carreira; serenidade e distanciamento afetivo e/ou conservadorismo e lamentações (25 a 35 anos): pode levar ao conformismo ou ao ativismo; e, por fim, fase de desinvestimento, recuo e interiorização (35 a 40 anos): pode ser sereno ou amargo.

Esse primeiro grupo (1 a 5 anos de tempo de serviço) caracteriza-se por estar em um processo de aproximação com o ambiente profissional. É uma fase marcada pela descoberta e formação de identidade profissional e um sentimento de autoestima profissional. Como as fases do ciclo profissional não são estáticas/lineares, de fato incorporam um processo dialético, em que surgem as contradições. Posto diante da realidade, face aos desafios da atividade profissional docente, o professor também pode vir a se desinteressar pela carreira. Um estudo mais aprofundado poderá encontrar dados mais precisos a respeito do percentual de ingressantes que não permanecem na carreira. Esse não é um dos objetivos da pesquisa aqui apresentada.

O segundo grande grupo de professores totaliza 65% dos respondentes e corresponde à faixa entre 6 a 21 anos ou mais de tempo de serviço. Ao se caracterizar como um “estágio de experimentação, motivação, busca de novos desafios e/ ou momento de questionamentos e reflexão sobre a carreira” (Huberman 2000, apud ROSSI e HUNGER, 2012, p. 327), os professores que atingem esse estágio estariam mais abertos à assimilação de ideias inovadoras.

Considerando que esses professores se encontram no ciclo profissional mais propício à recepção/desenvolvimento de iniciativas inovadoras, bem como o fato de esse segundo grupo representar 65% dos professores pesquisados, podemos

concluir que há um forte indicador de que os objetivos do PNAIC têm probabilidade de serem alcançados. Há que se desenvolver estudos futuros para confirmar esse potencial ao longo dos anos.

Os professores mais experientes (6 a mais de 21 anos de carreira) não são a maioria dos professores atuando no 1º e no 3º ano; é o que percebemos ao observar os dados exibidos nos Gráficos 2 e 4. Portanto, no 1º e no 3º ano, a condução do processo pedagógico é feita por professores iniciantes (até cinco anos de ensino).

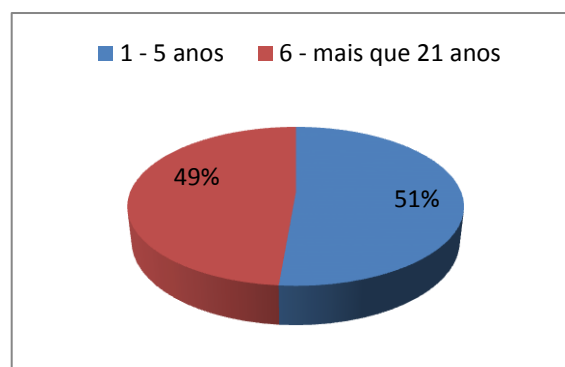
Já no 2º ano, notamos que quase há uma equivalência entre os grupos de professores experientes e iniciantes (Gráfico 3).

Gráfico 3 - Tempo Que Leciona No 1º Ano



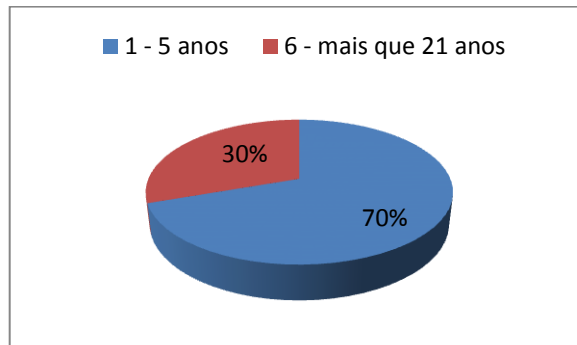
Fonte: questionário da pesquisa “o pacto nacional pela alfabetização na idade certa (pnaic) e sua contribuição aos professores alfabetizadores sobre o sistema de escrita alfabética” (2015)

Gráfico 4 - Tempo Que Leciona No 2º Ano.



Fonte: Questionário Da Pesquisa “O Pacto Nacional Pela Alfabetização Na Idade Certa (Pnaic) E Sua Contribuição Aos Professores Alfabetizadores Sobre O Sistema De Escrita Alfabética” (2015)

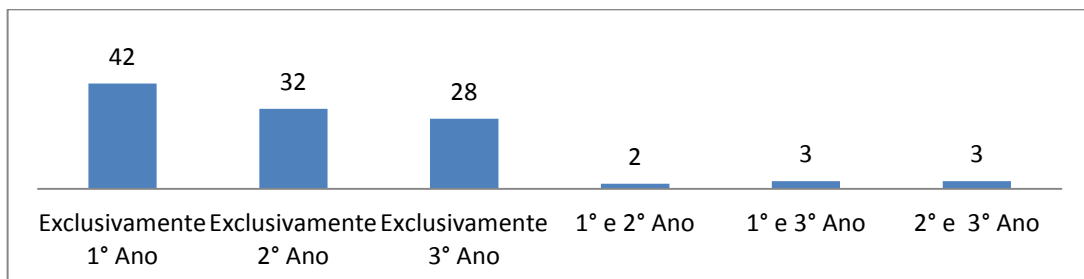
Gráfico 5 - Tempo que leciona no 3º ano.



Fonte: Questionário da pesquisa “O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) e sua contribuição aos professores alfabetizadores sobre o Sistema de Escrita Alfabética” (2015)

No que se refere ao ano da turma em que lecionam (Gráfico 5), observa-se que 102 (92%) professores atuam exclusivamente em um único ano, seja 1º, 2º ou 3º ano e somente 8 professores se dividem entre duas turmas. Aparentemente, isso facilita ao professor no momento de refletir sobre as estratégias de aprendizagem para a organização do seu planejamento de aula.

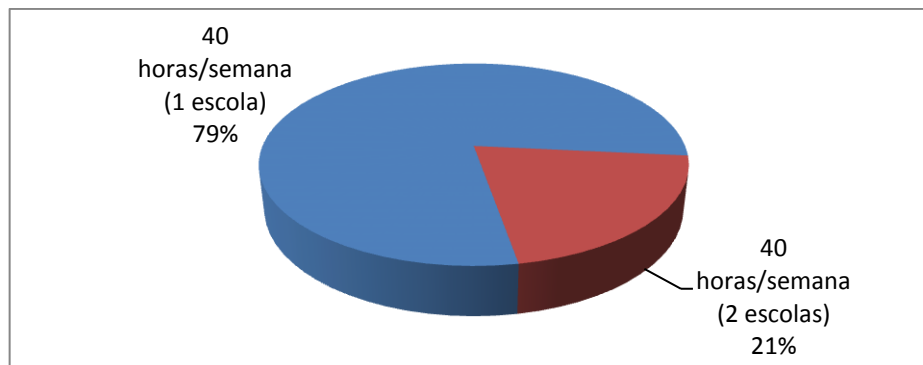
Gráfico 6 - Ano da turma que os professores lecionam.



Fonte: Questionário da pesquisa “O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) e sua contribuição aos professores alfabetizadores sobre o Sistema de Escrita Alfabética” (2015)

Outro fator observado e considerado positivo para as condições de trabalho dos professores participantes desta pesquisa foi em relação à distribuição de sua carga horária. Constatou-se que 41 (37%) trabalham somente 20 horas semanais e 69 (63%) trabalham 40 horas semanais. Conforme exibido no Gráfico 6, pode-se observar que a maioria dos professores tem sua carga horária de trabalho em uma mesma escola.

Gráfico 7 - distribuição de professores 40 h/s por locais de trabalho.



Fonte: Questionário da pesquisa “O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) e sua contribuição aos professores alfabetizadores sobre o Sistema de Escrita Alfabética” (2015)

Dessa forma, o professor lecionar para um mesmo ano e realizar sua carga horária em uma mesma escola favorece uma melhor qualidade de sua atividade profissional.

Em relação ao número de estudantes em sala de aula, é possível identificar que as turmas do 1º, 2º e 3º ano variam entre 20 a 30 estudantes, o que precariza as condições de trabalho do professor, a qualidade da atuação docente, a aprendizagem dos estudantes e, muitas vezes, inviabiliza a realização da proposta do PNAIC, as quais demandam um trabalho em uma perspectiva lúdica.

Como exemplo dessa perspectiva lúdica proposta pelo PNAIC, tem-se uma atividade de estimulação para a aprendizagem do SEA, para a qual é necessário o uso de jogos que estimulem as habilidades de consciência fonológica e que demandam uma organização em grupos e intervenções constantes do professor para iniciar, desenvolver e finalizar a tarefa.

De modo geral, a proposta de formação continuada do PNAIC orienta o professor alfabetizador a trabalhar em uma perspectiva lúdica, contextualizada, propiciando a integração entre os pares e, principalmente, que o estudante seja ator da construção da sua aprendizagem. Nas falas dos professores, podemos identificar referências a como as condições de trabalho tornam precário o ensino:

“[...] As atividades propostas são interessantes, porém o número de alunos não permite fazer as intervenções como se gostaria. De igual modo, o número de jogos enviados nem sempre atende a demanda da turma”. (P111)

“Falta espaço dentro da sala de aula e devido a grande quantidade de alunos”. (P28)

Certamente, em turmas numerosas, o trabalho fica comprometido, pois além das atividades em grupos, as intervenções individuais são necessárias para os avanços na aprendizagem dos estudantes, principalmente em turmas de alfabetização, em que os alunos vivenciam muitos conflitos cognitivos para a apropriação do SEA.

5.1. O que dizem os professores alfabetizadores sobre a contribuição do PNAIC no que se refere ao SEA

Nesta seção, são discutidas as questões 14 e 15 que objetivaram conhecer a opinião dos professores sobre a contribuição do PNAIC, principalmente no que se refere ao conhecimento sobre o SEA. As respostas à questão 15 - “Quais as contribuições do PNAIC para sua compreensão sobre o Sistema de Escrita Alfabética?” (uma questão aberta), foram agrupadas por recorrência, chegando aos seguintes seis indicadores conforme exibido na Tabela 11.

Tabela 11 – Análise de recorrência para a questão “Quais as contribuições do PNAIC para sua compreensão sobre o Sistema de Escrita Alfabética”

Ordem do indicador de recorrência	Indicador de recorrência	Quantidade de respostas para o indicador	Percentual aproximado de respostas
1º	Informa contribuição geral do PNAIC	78	57%
2º	Informa conhecimento prévio sobre o SEA	24	18%
3º	Entende o SEA como relacionado aos níveis de escrita	10	7%
4º	Expressam claramente o conhecimento correto sobre o SEA	7	5%
5º	Associa o SEA à consciência fonológica	1	1%
6º	Sem resposta	17	12%
		137	100%

Fonte: Questionário da pesquisa “O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) e sua contribuição aos professores alfabetizadores sobre o Sistema de Escrita Alfabética” (2015)

O primeiro indicador recebeu respostas genéricas quanto à contribuição do PNAIC, embora a questão tenha sido formulada para saber sobre a contribuição do

programa especificamente em relação ao SEA. Ou seja, o professor declara que houve uma contribuição sem identificar o SEA como parte dessa contribuição:

“O curso nos faz (fez) crescer, inovar a dinâmica em sala de aula, repensar e conduzir a prática pedagógica.” (P28)

“Ajudou para melhorar a compreensão, pois através do curso do PNAIC pude perceber algumas modificações que me ajudaram a melhor avaliar cada criança.” (P5)

Acrescentou como forma de perceber como a criança aprende e como posso intervir para que ela avance. (P102)

Nos fez perceber que a intervenção do professor e seus questionamentos são fundamentais para o avanço. (79)

Conforme análise, os professores consideram que a contribuição mais importante do PNAIC foi à relação à “reflexão sobre a prática pedagógica”. Outra contribuição apontada pelos professores indica que o PNAIC trouxe conhecimento em relação à atuação profissional do alfabetizador.

Em alguns relatos, os professores mencionam que lembraram conhecimento; para outros, houve consolidação de conteúdos, ou o curso reforçou, ampliou, complementou, aprofundou conhecimento em relação à prática pedagógica. Nesse sentido, sobre o conhecimento adquirido no PNAIC, os professores dizem que:

“Não conhecia muito a alfabetização e a apropriação da escrita pelos alunos, portanto as informações sobre os direitos de aprendizagem me ofereceram a possibilidades de saber o que buscar nos alunos”. (P73)

“Através da leitura dos cadernos, podemos esclarecer mais a nossa rotina de planejamento envolvendo os níveis da escrita, pois nos cadernos têm bem exemplificado os direitos de aprendizagem”. (P81)

“O PNAIC permitiu aprofundar os conhecimentos sobre as propriedades do sistema de escrita, me levando inclusive a chamar a atenção das crianças para tais propriedades; também contribuiu para aprimorar a identificação dos níveis de escrita e as possibilidades de intervenção diante de cada um deles”. (P111)

Entrevista: “Quando eu comecei aqui na escola, comecei com o segundo ano, então a minha cabeça era totalmente tradicional, totalmente voltada ao caderno, muita folha, e com o PNAIC a gente acabou abrindo um pouco a cabeça, a gente trabalha com varias maneiras, a gente pode trabalhar com banco de palavras, construção de próprios gêneros, trazer a prática para a realidade deles; a mãe faz um bolo, o que a mãe usa para fazer um bolo, é uma receita, então a gente conseguiu conciliar bastante essa questão, foi bem valido”(P93).

Essas falas revelam que alguns professores desenvolviam seu trabalho sem os conhecimentos imprescindíveis para a prática pedagógica de um alfabetizador e outros puderam aprofundar seus conhecimentos, resultando em repercussões na aprendizagem dos estudantes. Além disso, sinalizam para a importância do PNAIC como um programa de formação que possibilitou aos professores (re)pensarem o seu saber-fazer, o que gera um *empoderamento*²² sobre o seu trabalho. Observam o embricamento entre a teoria e a prática, levando os professores a refletirem sobre ela durante a atuação em sala de aula, o que parece favorecer a garantia da aprendizagem da criança.

O programa parece desenvolver nos professores a preocupação não apenas com o ensinar, mas com o fazer-aprender dos estudantes, o que para Roldão (2008) é o sentido do professor se definir como aquele que ensina, tempo de recolocar a ação de ensinar no seu sentido original, ou seja, ensinar significa “fazer aprender”, ou fazer aprender “alguma coisa a alguém” e, justamente por ser um processo complexo e interativo, é que se torna necessário um profissional de ensino que tenha clareza sobre o processo de alfabetização. Marcelo (2009) complementa Roldão ao situar a profissão docente como uma “profissão do conhecimento”, comprometida com o direito de aprender dos alunos.

Garantir o direito de aprendizagem é o objetivo principal do PNAIC, principalmente no que se refere ao ensino da leitura e escrita. Em seus cadernos de formação, há a orientação ao professor alfabetizador do que deve Introduzir, Aprofundar e Consolidar em cada ano do ciclo de alfabetização. Em relação a essas etapas, expõe sugestões de como conduzir esse processo com o estudante, que tem um modo de pensar e agir em cada fase do ciclo de alfabetização. É preciso que o professor alfabetizador esteja atento aos saberes experienciais e competências dos seus estudantes, para planejar sua prática de modo acessível à compreensão dos estudantes.

Nessa perspectiva, os dados também revelam que os professores passaram a “refletir sobre o aprendizado da criança”, elaborando atividades significativas após a participação no PNAIC. Acerca dessa reflexão, os professores dizem que:

²² O termo empoderamento utilizado refere-se ao conhecimento do professor, o saber fazer pedagógico.

“O PNAIC me ajudou a entender o processo de construção da escrita pelo qual a criança passa”. (P64)

“O PNAIC [...] contribuiu para aprimorar a identificação dos níveis de escrita e as possibilidades de intervenção diante de cada um deles”. (P111)

“Acrescentou como forma de perceber como a criança aprende e como posso intervir para que ela avance”. (P102)

Entrevista: “Na terceira serie é cobrado ortografia, nos teste no qual aplico com os alunos, grifo as palavras incorretas e pergunto ao aluno o que está errado, exemplo, o aluno escreveu BUXA, sei que o aluno queria escrever BRUXA, neste momento sabe-se que o aluno está alfabético, então trabalho para haja um avanço ortográfico” (P111).

Esses dizeres evidenciam que a criança está no centro das preocupações do professor, que busca compreender os processos de aprendizagem pelos quais a criança passa, para então planejar a sua ação de alfabetizar. Essa mudança de “olhar” para a criança resultou em alterações significativas no fazer pedagógico dos professores, principalmente no que se refere à utilização de material concreto e à proposição de atividades lúdicas nesse processo de alfabetização.

Essas mudanças são também resultado dos momentos de trocas de experiências entre os professores, proporcionado pelo PNAIC. Conforme seus dizeres, esse espaço de trocas possibilitou melhor compreensão sobre a sua atuação como alfabetizador, conforme pode ser observado nas falas a seguir:

“Já estou na alfabetização há vinte anos e o PNAIC foi válido principalmente para a troca de ideias [...]”. (P4)

“O PNAIC contribuiu muito, pois os cadernos abordavam bem os temas de escrita alfabética e as professoras com mais experiências tiravam as dúvidas e falavam sobre sua prática”. (P34)

“Contribuiu muito, pois através do PNAIC tivemos oportunidade de ter muitas trocas de experiências que enriqueceram mais nossa prática pedagógica. Possibilitou também novos conhecimentos para serem aplicados em sala de aula, principalmente os jogos e o trabalho com os gêneros literários”. (P83)

Entrevista: “Eu acho que é bom pra gente ta repensando né, as vezes tu planeja uma atividade e ve que não vai acrescentar muito para o aluno e ai depois tu olha, pocha! porque que eu trabalhei desse jeito? dessa forma? então o Pnaic me ajudou muito, nas trocas de experiências a gente ta repensando também né, revendo essas questões”. (P94)

Ao propiciar espaço e tempo para essa troca, o PNAIC atende a uma necessidade do profissional da educação para conversar com profissionais da mesma área e série em relação aos desafios do cotidiano da sala de aula, o que favorece aos professores menos experientes aprenderem com os mais experientes. Nesse sentido, os “saberes experienciais são construídos na e pela prática docente” (TARDIF, 2002, p.39) e a formação continuada propicia aos professores aprimorarem os saberes da formação inicial por meio das trocas de experiências.

O segundo indicador “Informa conhecimento prévio sobre o SEA” obteve 24 (18%) das respostas à pergunta associada. Nesse caso, os professores informam que já conhecem o SEA de formações das quais participaram anteriormente ao PNAIC; porém, esses mesmos professores não expressam em suas respostas o que especificamente sabem sobre o SEA:

“Como o PNAIC aborda muito sobre o que aprendi com o PROFA, apenas reforça o que já aprendi antes e relembra estratégias”. (P70)

“Me fez lembrar bastante do PROFA onde o professor precisava saber o que a criança está pensando sobre a escrita e então as intervenções devem ser significativas para que a criança avance”. (P88)

“Eu já sabia, eu fiz o PROFA, fiz a escola da Vila. Eu gosto de me atualizar, mas, principalmente de saber o que as outras escolas estão fazendo de bom. Conversar com pessoas da mesma turma que trabalho, é muito bom participar de tudo isso”. (P47)

Observa-se que os professores fazem referência ao PROFA, enfatizando, de forma positiva, este programa de formação continuada também oferecido pelo Governo Federal. Este Programa teve como base em sua proposta, oferecer ao professor alfabetizador atividades práticas da ação docente, baseadas em material videográfico, sendo o módulo I – Processos de aprendizagem; Módulo II – Propostas didáticas 1 e Módulo III – Propostas didáticas 2. Esses módulos tratam de situações de aprendizagem de leitura e escrita dos alunos. As temáticas dos módulos são representadas por professoras da rede pública de ensino e seus respectivos estudantes de – educação infantil, anos iniciais, educação de jovens e adultos e classes de aceleração. O material de apresentação do referido programa não deixa explícitos, de forma detalhada, os conteúdos trabalhados com os professores; apenas coloca, de modo geral, que serão trabalhados os processos de

aprendizagem, mas não especifica se irá tratar do Sistema de Escrita Alfabética ou os direitos de aprendizagem, por exemplo.

As falas enfatizam sobre as formações similares ao PNAIC das quais participaram e tiveram importante contribuição para o seu trabalho como alfabetizador. Falam da complementação de conhecimentos e reforço das estratégias ensinadas nessas formações; contudo, não respondem, de forma específica, sobre seu conhecimento a respeito do SEA, permitindo a inferência de que, ou não está claro o que é o SEA ou, ainda, que o PNAIC se repete em relação aos conteúdos.

Em relação ao terceiro indicador “Entende o SEA como relacionado aos níveis de escrita”, 10 (7%) professores dizem que:

“Compreender os níveis de escrita em que o aluno se encontra, valorizar os avanços e buscar metodologias para superar as dificuldades”. (P80)

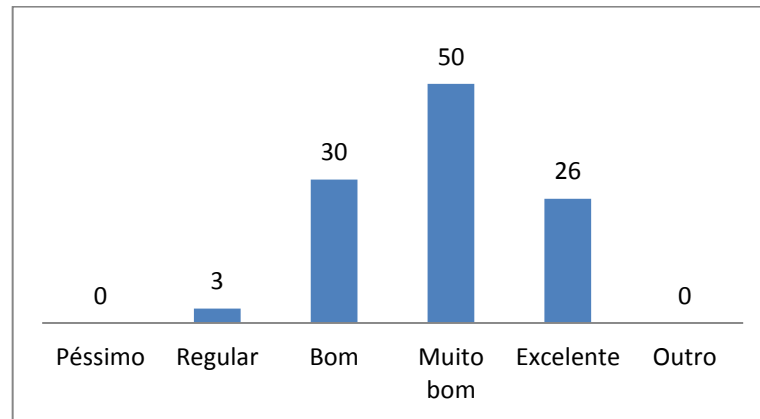
“Possibilitou a compreensão das várias fases em que a criança passa até tornar-se alfabética com letramento”. (P108)

“Através da leitura dos cadernos podemos esclarecer mais a nossa rotina de planejamento envolvendo os níveis da escrita, pois nos cadernos têm bem exemplificado nos direitos de aprendizagem”. (P81)

Esses dados evidenciam que o PNAIC possibilitou ao professor alfabetizador formar conhecimento sobre as etapas de aprendizagem pelas quais a criança passa no processo de alfabetização. Esse conhecimento tornou-se significativo para o professor, pois ele está vivenciando, na prática, os conteúdos abordados no PNAIC, o que possibilita tirar dúvidas sobre uma demanda do momento, o que não era possível enquanto estudante de Pedagogia, sem vivência da prática.

Outra questão evidenciada pelos professores está relacionada ao conteúdo dos cadernos de formação do PNAIC e ao acesso a esses materiais no momento de fazer o planejamento das atividades. Com base nos dados coletados e expostos no Gráfico 7, os professores avaliam os cadernos do PNAIC como:

Gráfico 7 – Avaliação dos cadernos de formação do PNAIC.



Fonte: Questionário da pesquisa “o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) e sua contribuição aos professores alfabetizadores sobre o Sistema de Escrita Alfabética” (2015)

Esse dado evidencia que houve aceitação por parte dos professores em relação ao conteúdo dos cadernos e à qualidade do material. Em relação à contribuição do PNAIC para organização, planejamento e conhecimentos teóricos da prática pedagógica, assim se expressou a participante evidenciada pela (P81):

“Através da leitura dos cadernos podemos esclarecer mais a nossa rotina de planejamento envolvendo os níveis da escrita, pois nos cadernos têm bem exemplificado nos direitos de aprendizagem”.

Dado este, também exposto no relato de experiência da professora Milena Guerra Scarato Lopes (2015, p.7), no trabalho intitulado “O ontem e o hoje: um novo olhar diante do processo de alfabetização sob o prisma do PNAIC”:

“A organização do meu trabalho acontecia a partir do meu planejamento diário, mas não havia uma rotina a ser seguida. Os recursos didáticos utilizados eram restritos a cartazes. O lúdico, os jogos, letrinhas móveis não faziam parte de meus planejamentos. Embora soubesse da importante função destes recursos, tinha dificuldades para aderir-los, pois não sabia como utilizá-los”.

O relato da professora Milena é um dos trabalhos que se aproxima do estudo que aqui apresento. O que se pode observar na fala dessa professora é que o PNAIC contribuiu e fez a diferença na prática de alfabetização, não somente aos professores alfabetizadores da Rede Municipal de Joinville, mas em nível nacional, em todos os Estados que aderiram ao PNAIC. Nesse sentido, a professora Milena (2015, p.8) refere que:

“Passei a fazer as intervenções pedagógicas (atividades diversificadas atendendo às necessidades dos alunos em seus diferentes níveis) tão necessárias para que as crianças avançassem. A avaliação, agora, é feita durante o processo, servindo de reflexões e mobilizando novos recursos para que todos caminhem”.

Essa mudança de perspectiva e conhecimento sobre a reflexão da prática pautada na teoria é resultado também da qualidade das orientações do material didático do PNAIC, o qual está recheado de relato de experiências sobre a prática, o que aproxima e instiga o professor a buscar, neste material, orientações para seu planejamento. No levantamento de dados deste estudo, 70 professores relatam que fizeram leitura parcial dos cadernos e 40 fizeram leitura integral; disseram, ainda, que essas leituras foram feitas em curso, em casa e em hora atividade na escola.

Dos professores, 7 (6%) reafirmam a importante contribuição do PNAIC em relação ao indicador “Expressam claramente conhecimento sobre o SEA” para a sua formação como professor alfabetizador, não somente para troca de experiências e estratégias para o ensino - aprendizagem, mas para orientação em relação às bases teóricas pertinentes ao processo de alfabetização, fortalecendo os saberes para realização do planejamento da prática. Conforme salienta Cagliari (2007, p. 9), é de fundamental importância que o professor domine seu ofício de alfabetizador, esclarecendo que:

O processo de alfabetização inclui muitos fatores, e, quanto mais ciente estiver o professor de como se dá o processo de aquisição de conhecimento, de como a criança se situa em termos de desenvolvimento emocional, de como vem evoluindo o seu processo de interação social, da natureza da realidade linguística envolvida no momento em que está acontecendo a alfabetização, mais condições terá esse professor de caminhar de forma agradável e produtiva o processo de aprendizagem, sem os sofrimentos habituais.

Observa-se esse conhecimento sobre o SEA nas falas dos professores alfabetizadores, mesmo que tenha sido feito por um pequeno grupo de professores:

“O SEA não é um código, mas um sistema notacional. As crianças elaboram hipóteses (escrita) ao tentar escrever e o professor precisa facilitar o contato do aluno com a escrita e ajudá-lo a construir o conhecimento de modo gradativo”. (P60)

“O SEA é quando o aluno se apropria do conhecimento sobre a língua, sobre textos, compreensão de textos orais e escritos, a utilização nas

práticas sociais. O aluno tem que entender a relação entre a palavra falada e escrita. E se apropriar do SEA, sendo um processo complexo”. (P48)

“Ocorre quando a criança compreende a organização e funcionamento da escrita e começa a perceber que cada emissão (sonora silábica) pode ser representada na escrita, por uma ou mais letras ou sons”. (P1)

Não se pode concluir, por meio dessas falas, que somente a minoria dos professores compreendeu o SEA a partir do PNAIC, pois a grande maioria dos participantes exemplificou a sua prática, utilizando o SEA, o que nos leva a concluir que possuem esse conhecimento, porém, não quiseram ou não se sentem confiantes de expressá-lo formalmente.

No quinto indicador “Associa o SEA à consciência fonológica” apenas 1 professor fez menção ao SEA associado à consciência fonológica de forma explícita:

“elaborar atividades envolvendo sistematização das correspondências som-grafia; atividades envolvendo consciência fonológica; desenvolver fluência de leitura e produção de textos [...]” P68

Observa-se, nessa fala, que o professor demonstra conhecimento sobre as particularidades da língua escrita e o que deve fazer em seu planejamento de aula para facilitar a aprendizagem da escrita pelas crianças. O sexto indicador refere-se aos professores que não responderam a questão, totalizando 17 (12%) professores, os quais talvez não se sintam seguros para responder especificamente sobre o seu conhecimento do SEA.

Em relação à questão 14, perguntou-se: “Existem estratégias do PNAIC de que você faz uso em sala de aula para trabalhar com os diferentes níveis de alfabetização?” Em função da análise utilizada (recorrência), uma mesma resposta pode ter sido contabilizada mais de uma vez. Como exemplo, a resposta abaixo, em que o professor se refere ao uso dos gêneros textuais e das sequências didáticas:

*“**Uso de gêneros textuais**²³, uso das ideias apresentadas pelas colegas e estratégias apresentadas pelas **sequências didáticas**²⁴ abordadas nos cadernos”. (P62)*

²³ Grifo meu para exemplificar a questão da recorrência na fala dos professores.

²⁴ Grifo meu para exemplificar a questão da recorrência na fala dos professores.

Desse modo, dos 111 professores, 104 (95%) responderam que sim, que o PNAIC oferece estratégias que são por eles usadas em sala de aula, sendo apresentadas abaixo as de maior recorrência:

“Trabalhar com sequência didática, jogos de alfabetização, explorar o Sistema de Escrita Alfabética nos livros didáticos, criar cadernos de leitura, ler e explorar muitos livros de literatura infantil”. (P 55)

“Confecção de um livro de brinquedos e brincadeiras da letra A ao Z: a partir de cada letra estudamos brinquedos e brincadeiras, origens, significados, influências, textos, músicas, parlendas, trava-línguas e o melhor, brincamos muito!” (P40)

Nesse sentido, sistematizar as estratégias de alfabetização por meio das sequências didáticas, por exemplo, tornou possível o trabalho de forma interdisciplinar, trazendo a ludicidade e o material concreto para a prática, tornando a aprendizagem mais significativa para o estudante.

Os professores também citam que passaram a fazer mais grupos produtivos como recurso para os estudantes avançarem em relação ao nível de escrita, utilizando-se de atividades diferenciadas, tais como: ludicidade para estimular material concreto e diversificados gêneros textuais na realização das atividades de alfabetização. As falas a seguir ilustram essa percepção:

“Geralmente eu faço os agrupamentos por níveis de escrita, procurando sempre os agrupamentos em que os alunos possam evoluir no SEA. No caso de escrita alfabética, gosto de trabalhar com textos de memória. Em um primeiro momento apresento o texto (pode ser uma parlenda ou poesia), fazemos a leitura. Depois entrego o mesmo texto fatiado em frases para os alunos organizarem em sequência, depois esse mesmo texto em palavras também para ser reorganizado e finalmente eles fazem a escrita de memória”. (P51)

“Uso de gêneros textuais, uso das ideias apresentadas pelas colegas e estratégias apresentadas pelas sequências didáticas abordadas nos cadernos.” (P62)

Entrevista: “Percebo que muitas coisas que você precisa ensinar para as crianças elas precisam imaginar, mesmo as letras, criar uma imagem, sons, é tudo muito abstrato, então no PNAIC houve várias trocas de informações, jogos, atividades com imagens relacionadas ao dia a dia das crianças, rótulos, entre outros. Isso não foi importante só na língua portuguesa [...] Então isso foi o que mais me ajudou, até porque eu não era tão experiente em alfabetização (estava no segundo ano de alfabetização) e no PNAIC eu adquiri um novo olhar” (P6).

Observa-se que os professores fazem uso do material de apoio enviado pelo MEC e por meio das orientações dos cadernos de formação e trocas de experiências com os colegas de curso, criam estratégias lúdicas de aprendizagem e refletem sobre a prática pedagógica, evidenciando que o PNAIC lhes foi de grande valia, pois passaram a utilizar, em sua prática pedagógica, estratégias que não conheciam, ou não tinham o hábito de utilizar, refletindo em um resultado positivo em sala de aula. No que se refere a estratégias, Solé (1998, p.69) destaca que:

“Um componente essencial das estratégias é o fato de que envolvem autodireção – a existência de um objetivo e a consciência de que este objetivo existe – e autocontrole, isto é, a supervisão e avaliação do próprio comportamento em função dos objetivos que o guiam e da possibilidade de modificá-lo em caso de necessidade.

Nesse sentido, observa-se que o programa alcançou os objetivos pretendidos nessa formação continuada, demonstrando em seus cadernos de formação, por meio dos relatos de experiência, modelos de situações de aprendizagem, as quais o professor pode desenvolver em sala de aula e modificar conforme a sua realidade escolar. Isso contribui não somente para os professores alfabetizadores inovarem sua ação, mas principalmente pelo fato de a grande maioria dos professores serem iniciantes em seu ano/série de atuação, em um processo de reconhecimento de seu fazer docente.

5.2. O que dizem os professores alfabetizadores sobre a influência do conhecimento sobre o SEA na prática de alfabetização a partir do PNAIC

Nesta seção, serão discutidas as questões que buscaram saber o que os professores compreendem sobre consciência fonológica, o que o conhecimento sobre o SEA influenciou na prática pedagógica e como os professores fazem uso do SEA em sala de aula (questões 16, 17 e 18).

Das respostas relacionadas sobre “o que o conhecimento sobre o SEA influenciou na prática pedagógica”, 85 (77%) professores afirmam que esse conhecimento influenciou na prática pedagógica, o que pode ser observado nas respostas a seguir:

“Influenciou de maneira positiva. A partir do curso, prestei mais atenção aos níveis de escrita, preparando atividades mais adequadas, respeitando os níveis de escrita”. (P25)

“A importância de fazer atividades conforme o nível de escrita”. (P31)

“Eu mesma me dei conta de algumas propriedades do sistema de escrita que até então eu desconhecia, e passei a explorá-las em sala”. (P111)

Os professores modificaram as suas práticas no sentido de estarem mais atentos aos níveis de escrita, preparando atividades de forma a considerar cada nível de escrita, em uma perspectiva de estimular as habilidades de consciência fonológica e demonstram conhecimento sobre tais habilidades:

“A criança descobre ou percebe a lógica da escrita percebendo a correspondência entre a representação escrita das palavras e as propriedades sonoras das letras, usando ao escrever uma ou mais letras para cada emissão sonora, percebe os sons de cada sílaba para formar a palavra”. (P1)

“Aprendi que para o desenvolvimento da consciência fonológica é interessante utilizar de jogos, como por exemplo, o caça rimas, é um jogo que tem como principal objetivo desenvolver essa habilidade, por meio da exploração de rimas, comparar palavras quanto às semelhanças sonoras [...]”. (P81)

“A consciência fonológica está relacionada à reflexão sobre a construção da escrita, sobre as propriedades desse sistema. É tomar consciência da estrutura de uma palavra”. (P111)

Nessa perspectiva, é essencial que a criança seja desafiada a refletir sobre a escrita, de forma a perceber as correspondências sonoras das palavras, oportunizando a ela a participação de forma mais ativa no processo de alfabetização. Há professores que dizem que o conhecimento sobre o SEA influenciou muito pouco (12 -11%) e não influenciou (3 - 3%) em sua prática de alfabetização, como se observa nas falas a seguir:

“Já possuía uma boa prática de alfabetizar alcançando êxito com 95% dos alunos ao final do 1º ano”. (P4)

“Já tinha feito outros cursos que tinham proposta parecida com a do PNAIC. E já colocava em prática.” (P20)

Constatou-se que esses dizeres são de professores experientes na Rede Municipal de Ensino de Joinville, o que justifica tal afirmação nas falas.

A seguir, apresento exemplos de materiais de que os professores alfabetizadores fazem uso para estimular a aprendizagem do SEA.

As falas a seguir revelam que os professores alfabetizadores demonstram compreensão sobre o SEA e de fato utilizam esse sistema em sua prática pedagógica. Essa compreensão dos professores sobre o SEA leva a um melhor aproveitamento do material didático (jogos e livros de literatura infantil) fornecido pelo MEC. Fica evidente, no relato da prática, a articulação das propriedades do SEA com materiais concretos, como recursos facilitadores da aprendizagem:

“Vieram vários jogos em uma caixa para auxiliar na alfabetização de uma forma lúdica e esses jogos são muito bons e eficazes”. O bingo do som inicial e o bingo da letra inicial são exemplos de jogos que utilizo em sala. Estes jogos possuem entre seus objetivos os de dominar as correspondências som-grafia, identificar os fonemas, estabelecer correspondência fonográfica e perceber que palavras que possuem a mesma sequência de sons tendem a ser escritas com a mesma sequência de letras. Estes jogos eu realizo em duplas [...]”. (P25)

“Formar palavras com o alfabeto móvel do mesmo grupo semântico, com agrupamento produtivo. Texto de memória recortados em tiras e palavras para cada grupo organizar. E organizando pré-silábicos com silábicos e silábico-alfabéticos com alfabéticos”. (P47)

“O PNAIC disponibilizou uma grande variedade de livros de literatura infantil e jogos de alfabetização que chegaram em nossas salas de aula e fazem parte do nosso dia a dia. Procuro por meio de atividades lúdicas e reflexivas criar situações de leitura e aprendizagem.” (P55)

De fato, os materiais utilizados pelos professores apresentam repertório lúdico e concreto, com o objetivo de tornar a aprendizagem mais prazerosa, estimulando as habilidades de consciência fonológica para apropriação do SEA. Por meio dos dizeres dos professores expostos nesta seção, observa-se que o PNAIC contribuiu de forma significativa para “formar, aprofundar e consolidar conhecimentos sobre o SEA”, instrumento de alfabetização, do qual o professor deve ter propriedade para melhor planejar e conduzir o seu fazer pedagógico.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nos caminhos trilhados para compreender a contribuição do PNAIC aos professores alfabetizadores sobre o SEA, buscaram-se respostas para as seguintes questões de pesquisa: “quais as orientações do material didático do PNAIC aos professores alfabetizadores sobre o funcionamento e uso do SEA para a alfabetização dos estudantes?”; “como os professores alfabetizadores compreendem o funcionamento do SEA após a participação no PNAIC?”; “o que os professores alfabetizadores têm a dizer sobre as contribuições do PNAIC para a prática pedagógica a partir do conhecimento do funcionamento do SEA?”.

O estudo foi desenvolvido com os professores alfabetizadores do 1º ao 3º ano do ensino fundamental da Rede Municipal de Ensino de Joinville, os quais participaram e concluíram a formação do PNAIC em 2013. A pesquisa contou com 111 participantes, sendo caracterizada como quali-quantitativa, cujos dados coletados foram tratados por meio de uma abordagem qualitativa.

O questionário para coleta de dados foi composto por perguntas abertas e fechadas, sendo no total, quinze perguntas fechadas e doze abertas. A distribuição dos questionários foi realizada pessoalmente pelo pesquisador e ocorreu em dois momentos. O primeiro momento deu-se no local onde a formação do PNAIC estava acontecendo; no segundo momento, os questionários foram entregues nas escolas em que os demais participantes trabalham. No total, foram entregues duzentos e cinquenta e quatro (254) questionários. Também foram realizadas entrevistas semiestruturadas, com questões norteadoras, com professores que se dispuseram a participar espontaneamente. Essas entrevistas foram gravadas em áudio.

Os dados da pesquisa revelaram que os professores alfabetizadores, em sua maioria, são experientes pelo seu tempo de serviço, porém iniciantes na atuação específica no ciclo de alfabetização. Nesse sentido, os professores relatam que o PNAIC contribuiu principalmente para a troca de experiências entre os participantes, visto que estão em processo de adaptação nesse novo contexto de ensino, com novos objetivos de aprendizagem a serem cumpridos.

Os principais resultados, a partir dos relatos dos professores alfabetizadores, são que o PNAIC propiciou uma formação continuada de forma a instrumentalizar a atuação profissional e contribuiu significativamente para um melhor planejamento e

organização das atividades, as quais têm como base estimular as habilidades de consciência fonológica para a apropriação do SEA. Os professores referem, também, melhor compreender, a partir do PNAIC, os estágios de escrita pelos quais a criança passa durante a alfabetização e repensar as formas de conduzir o ensino e a avaliação nesse processo. Indicam, ainda, que as mudanças no planejamento e organização da prática estão relacionadas às sugestões de estratégias de ensino, tais como: uso de materiais concretos, jogos, brinquedos e brincadeiras no dia a dia da sala de aula, algo que antes não era comum. Observa-se que, após a participação no PNAIC, o professor está mais atento com o fazer aprender do estudante, de modo a possibilitar um ambiente alfabetizador em sua prática. O conteúdo dos cadernos de formação do PNAIC foi predominantemente qualificado como “muito bom” e “excelente”; também foi sinalizado o uso desses materiais no momento do planejamento das atividades em sala de aula.

Deduz-se que a maior contribuição do PNAIC está relacionada com a formação de conhecimento sobre as bases de ensino-aprendizagem do ciclo de alfabetização: o conhecimento sobre o funcionamento do SEA, a clareza sobre os níveis de escrita e os direitos de aprendizagem do estudante nesse ciclo.

Contudo, é prematuro prever grandes mudanças neste momento, pois os professores estão praticando os conhecimentos adquiridos no PNAIC, sendo necessário um período de maturação da aplicação dessa proposta para que se possa chegar a um denominador.

A expectativa é que este trabalho venha contribuir com gestores e planejadores de políticas públicas, sobretudo no nível municipal, ao qual a constituição nacional designa a responsabilidade pelo ensino público fundamental.

Com a realização desta pesquisa, observou-se que o campo de estudo sobre o PNAIC e a sua contribuição aos professores alfabetizadores sobre o SEA ainda está relativamente inexplorado, o que deve motivar o desenvolvimento de mais trabalhos que venham a formar conhecimento nesse campo.

Com base nos dados, pode-se dizer que o PNAIC ofereceu uma formação continuada que foi ao encontro das necessidades dos professores em relação à orientação para a prática pedagógica, pois apesar de 65% dos docentes serem experientes, ficou evidente no levantamento que estavam conhecendo sua nova função como alfabetizador, sendo 61% no 1º ano e 70% no 3º ano. Não somente pelo dado levantado, mas também pela forma como se referiam à formação do

PNAIC. Isso chama a atenção, pois embora sejam professores experientes, a inferência que se faz é que esses conhecimentos, estratégias e recursos abordados pela formação do PNAIC, fazem parte, ou deveriam fazer parte da ação pedagógica em sala de aula.

O que se pode refletir diante desses dados é que, se para os professores experientes o trabalho na alfabetização requer formação e orientação específica, mais ainda, para os professores iniciantes na carreira como alfabetizador. Isso evidencia a necessidade de estimular no professor o desenvolvimento de um trabalho colaborativo, propiciado por trocas de experiências, não somente em formações oferecidas em espaços formais, mas uma formação construída dentro da profissão, ou seja, no espaço escolar com tempo específico para esse momento.

Esse tipo de direcionamento fortalece o saber e o fazer do professor, no que pode repercutir positivamente para o desenvolvimento da aprendizagem dos estudantes em processo de alfabetização.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, M. E. D. A. de **A produção acadêmica sobre formação de professores: um estudo comparativo das dissertações e teses defendidas nos anos de 1990 e 2000.** Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores. Belo Horizonte, v. 01, n. 01, p. 41-56, ago./dez. 2009.

_____. **Formação de professores: a constituição de um campo de estudos.** Revista Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUC RS. Porto Alegre, v.33, n.3, set/dez de 2010, p.174 – 181.

ARROYO, Miguel González. **Condição docente, trabalho e formação.** In: SOUZA, João Valdir (org.). Formação de professores para educação básica: 10 anos de LDB. Belo Horizonte, 2007.

BABBIE, Earl. **Métodos de pesquisas de Survey.** Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.

BRAGANÇA, Inês Ferreira de Souza. **Histórias de vida e formação de professores: diálogos entre Brasil e Portugal.** Rio de Janeiro: EdUERJ, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: formação do professor alfabetizador: caderno de apresentação/** Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria à Gestão Educacional. –Brasília: MEC, SEB, 2012.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC):** Caderno de formação de professores.

_____. **Regulamentação da formação continuada ao magistério.** Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, no seu Art. 62, § 1. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em 15.05.2015.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Entendendo o Pacto.** In: Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, 2013c. Disponível em: <http://pacto.mec.gov.br/o-pacto>. Acesso em 20.01.2016.

_____. **Portaria nº 867, 4 de julho de 2012.** Institui o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa e as ações do Pacto e define suas diretrizes gerais.

Diário Oficial da União, Brasília, 05 de julho de 2012. Disponível em: http://pacto.mec.gov.br/images/pdf/port_867_040712.pdf. Acesso em: 19.01.2016.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC)**. Manual do PNAIC. Disponível em: http://pacto.mec.gov.br/images/pdf/pacto_livreto.pdf. Acesso em: 20.01.2016.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Portaria que define bolsa de estudos aos professores alfabetizadores cursistas do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC)**. Disponível em: http://pacto.mec.gov.br/images/pdf/resolucao_cd_04_2013.pdf. Acesso em: 19.01.2016.

_____. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Pró-Letramento: Programa de formação continuada de professores das séries iniciais do ensino fundamental**. Guia geral. Brasília: DF, 2007.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Parâmetros em Ação: Programa de desenvolvimento profissional continuado – Alfabetização. Brasília: DF, 1999.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **PRALER: Programa de apoio a leitura e escrita**. Guia geral. Brasília: DF, 2007.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **PROFA: Programa de formação de professores alfabetizadores**. Guia do formador. Brasília: DF, 2001.

Ciampa, A. C. (1999). **Identidade: um paradigma para a Psicologia Social?** Comunicação apresentada em Simpósio no X Encontro Nacional da Associação Brasileira de Psicologia Social, Outubro, 1-5, (Mimeo).

CAGLIARI, Massini Gladis; CAGLIARI, Carlos Luiz. **Diante das letras: a escrita na alfabetização**, editora mercado das letras, 2009.

CAGLIARI, Carlos. **Alfabetização & Linguística**. Editora Scipione, 2007.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. **As pesquisas denominadas “estado da arte”**. Educação & Sociedade. Campinas, ano 23, n. 79, p. 257-72, ago./2002.

FERREIRO, Emília. **Reflexões sobre a alfabetização**. 26 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Editora Artmed, 1999.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. Editora Porto, 1996.

_____. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática docente**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

_____. **Educação e Mudança**. 31ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

GALEANO, Eduardo. **O livro dos abraços**. L & PM, 2002.

GATTI, Bernadete; ANDRÉ, Marli. **A relevância dos métodos de pesquisa qualitativa em Educação no Brasil**. In: WELLER, W.; PFAFF, N. (Org.). Metodologias da pesquisa qualitativa em educação: teoria e prática. Petrópolis: Vozes, 2013. p. 29-38.

_____. "**Estudos quantitativos em educação**." Educação e Pesquisa 30.1 (2004): 11-30.

GONÇALVES, G.B. Bicalho. **A voz no trabalho docente**. Pedagogia em Ação, v. 1, n. 1, p.1-141. Jan/jun 2009.

GARCIA, Carlos Marcelo. **A identidade docente: constantes e desafios**. Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação Docente. Belo Horizonte, v.01, n.01, p. 109 – 131, ago/dez. 2009.

_____. **Formação de Professores: para uma mudança educativa**. Editora Porto, 1999.

HUBERMAN, M. **O ciclo de vida profissional dos professores**. In: NÓVOA, A. (Org.). Vidas de professores. Porto: Porto Editora, 1992. p.31-62.

ISABEL, Solé. **Estratégias de leitura**. 6. Ed. Porto Alegre: Penso, 1998.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação continuada de professores**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

_____. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E.D.A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 2012.

LIBÂNIO, José Carlos. **Adeus professor, adeus professora? Novas exigências educacionais e profissão docente**. 13 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LOPES, Milena Guerra Scarato. **“O ontem e o hoje: um novo olhar diante do processo de alfabetização sob o prisma do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa”**. 2015. 14 f. Relato de experiência. UFJF.

MACHADO, Maiara Vieira; INOCÊNCIO, Kellin. **O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa e a formação de professores alfabetizadores**. Curitiba: PUCPR. Artigo disponível nos Anais do EDUCERE 2015.

MAY, Tim. **Pesquisa social: questões, métodos e processos**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.

MORAIS, Artur Gomes de. **Se a escrita alfabética é um sistema notacional (e não um código), que implicações isto tem para a alfabetização?** Em MORAIS, A.; ALBUQUERQUE, E. e LEAL, Telma. **Alfabetização: apropriação do sistema de escrita alfabética**. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2005, p. 29-45.

_____. **Ortografia: ensinar e aprender**. 5. Ed. São Paulo: Ática, 2009.

_____. **Sistema de escrita alfabética**. Editora Melhoramentos, 2012MORGADO, José Carlos. **Currículo e profissionalidade docente**. Porto Editora, 2005.

MAHONEY, Abigail Alvarenga, and Laurinda Ramalho de Almeida. **"Afetividade e processo ensino-aprendizagem: contribuições de Henri Wallon."** *Psicologia da educação* 20 (2005): 11- 30. NÓVOA, António (Coord.). **Os professores e a sua formação**. 2ª ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

PRADA, Alvarada Eduardo Luiz; FREITAS, Campos Thaís; FREITAS, Cinara Aline. Artigo: **Formação continuada de professores: alguns conceitos, necessidades e propostas**, *Rev. Diálogo Educ.*, Curitiba, v. 10, n. 30, p. 367-387, maio/ago. 2010.

PESCE, Marly Kuger de; ANDRÉ, Marli E. A. **Formação do professor pesquisador na perspectiva do professor formador.** Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação Docente. Belo Horizonte, v.04, n.07, p.39-50, jul./dez. 2012.

PRIBERAM. Dicionário de Língua Portuguesa [em linhas]. 2008-2013. **Verbetes Deleite.** Disponível em: <www.priberam.pt/DLPO/ parceria>. Acesso em 02 de outubro de 2016.

ROLDÃO, Maria do Céu. **Que é ser professor hoje?** In: ROLDÃO, Maria do Céu. A profissionalidade docente revisitada. Lisboa: Escola Superior de Educação de Lisboa, 2008.

ROSSI, Fernanda; HUNGER, Dagmar. **As etapas da carreira docente e o processo de formação continuada de professores de Educação Física.** Rev. bras. Educ. Fís. Esporte, São Paulo, v.26, n.2, p.323-38, abr./jun. 2012.

SILVA, Marinaldo. **A vida e suas figuras.** Editora Letra d'água, 2014.

SANTO, Ideil Reis do Espírito. **Consciência fonológica e prática alfabetizadora: por uma ação teórico-metodológica para o ensino da linguagem escrita.** Dissertação, Feira de Santana – BA, 2013.

SOARES, Magda. **Alfabetização e Letramento: Caminhos e descaminhos.** Revista Pátio, Porto Alegre, ano 8, n.29, p.18-22, fev./abr.2004.

_____. **Alfabetização: a questão dos métodos.** São Paulo: Contexto, 2016.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais.** São Paulo: Atlas, 1987.

Young, Michael. **"Para que Servem as Escolas?."** Educ. Soc 28.101 (2007): 1287-1302.

APÊNDICES

Termo de Consentimento Livre Esclarecido – TCLE – Para entrevista

UNIVERSIDADE DA REGIÃO DE JOINVILLE – UNIVILLE
PROGRAMA DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE

Você está sendo convidado(a) a participar, como voluntário (a), de uma pesquisa desenvolvida pela mestrandia Eliane Korn, vinculada ao Grupo de Pesquisa Trabalho e Formação Docente do Programa de Mestrado em Educação da Univille. As respostas dadas por você, ao instrumento de coleta de dados, neste caso a entrevista – serão gravadas, desde que por você autorizada e depois de transcrita, apagada, – será fundamental para a construção da dissertação “O Pnaic e suas contribuições aos professores alfabetizadores sobre o funcionamento do sistema gráfico da Língua Portuguesa”, que está sob orientação da Professora Dra. Rosana Mara Koerner. Este projeto de pesquisa justifica-se mediante o objetivo de conhecer o trabalho docente do (a) professor (a) alfabetizador na Rede Municipal de Ensino de Joinville e as contribuições do PNAIC a partir da participação no programa.

Sua participação se restringirá a fornecer respostas às indagações feitas na entrevista. Você terá a liberdade de se recusar a responder às perguntas que lhe ocasionem constrangimento de alguma natureza e também poderá desistir da pesquisa a qualquer momento, sem que a recusa ou a desistência lhe acarrete qualquer prejuízo, bem como, caso seja de seu interesse e, mencionado ao pesquisador, terá livre acesso aos resultados do estudo.

Destacamos que a sua participação nesta pesquisa é opcional e representa riscos ou desconfortos mínimos. Em caso de recusa ou de desistência em qualquer fase da pesquisa, você não será penalizado (a) de forma alguma. A sua participação constituirá de suma importância para o cumprimento do objetivo da pesquisa e os benefícios serão de âmbito acadêmico e profissional para o campo do Trabalho e Formação Docente.

Você será esclarecido (a) sobre a pesquisa em qualquer aspecto que desejar e trataremos da sua identidade com padrões profissionais de sigilo, ficando a sua identificação restrita à pesquisadora e sua orientadora, ou seja, sem identificação nominal. Os resultados deste estudo poderão ser apresentados por escrito ou oralmente em congressos, periódicos científicos e eventos promovidos na área de ciências humanas.

Em caso de dúvida, você poderá procurar a professora orientadora desta pesquisa no Programa de Mestrado em Educação da UNIVILLE, pelo telefone (47) 3461-9077 ou no seguinte endereço: Universidade da Região de Joinville – UNIVILLE, Rua Paulo Malschitzki, 10 - Zona Industrial, Campus Universitário - Joinville/SC, CEP 89219-710, Bloco A, sala 22. Bem como, a pesquisadora, pelo telefone (47) 9719-8994 ou no endereço: Rua Padre Kolb, 1510, Ap.901 Anita Garibaldi, Joinville - SC - CEP 89202-145. Se você tiver alguma consideração ou dúvida sobre a ética que envolve a referida pesquisa. Se você tiver alguma consideração ou dúvida sobre a ética que envolve a referida pesquisa, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), pelo telefone: (47) 3461-9235 ou no endereço: Universidade da Região de Joinville – UNIVILLE, Rua Paulo Malschitzki, 10 - Zona Industrial, Campus Universitário - Joinville/SC, CEP 89219-710, Bloco B, sala B 31.

Após ser esclarecido sobre a pesquisa, no caso de você aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador responsável.

CONSENTIMENTO

Eu, _____, acredito ter sido suficientemente informado(a) e concordo em participar como voluntário(a) da pesquisa descrita acima.

Joinville, ____ de _____ de 2015.

PARTICIPANTE

Eliane Korn
Pesquisadora Responsável

Termo de Consentimento Livre Esclarecido – TCLE – Para questionário

UNIVERSIDADE DA REGIÃO DE JOINVILLE – UNIVILLE
PROGRAMA DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE

Você está sendo convidado(a) a participar, como voluntário (a), de uma pesquisa desenvolvida pela mestrandia Eliane Korn, vinculada ao Grupo de Pesquisa Trabalho e Formação Docente do Programa de Mestrado em Educação da Univille. As respostas dadas por você, ao instrumento de coleta de dados, neste caso o questionário – ficará em arquivo pessoal da pesquisadora por 5 anos e após este período inutilizado – será fundamental para a construção da dissertação "O Pnaic e suas contribuições para os professores alfabetizadores sobre o funcionamento do sistema gráfico da Língua Portuguesa", que está sob orientação da Professora Dra. Rosana Mara Koerner. Este projeto de pesquisa justifica-se mediante o objetivo de conhecer o trabalho docente do (a) professor (a) alfabetizador na Rede Municipal de Ensino de Joinville e as contribuições do PNAIC a partir da participação no programa.

Sua participação se restringirá a responder o questionário em anexo. Você terá a liberdade de se recusar a responder às questões que lhe ocasionem constrangimento de alguma natureza e também poderá desistir da pesquisa a qualquer momento, sem que a recusa ou a desistência lhe acarrete qualquer prejuízo, bem como, caso seja de seu interesse e, mencionado ao pesquisador, terá livre acesso aos resultados do estudo.

Destacamos que a sua participação nesta pesquisa é opcional e representa riscos ou desconfortos mínimos. Em caso de recusa ou de desistência em qualquer fase da pesquisa, você não será penalizado (a) de forma alguma. A sua participação constituirá de suma importância para o cumprimento do objetivo da pesquisa e os benefícios serão de âmbito acadêmico e profissional para o campo do Trabalho e Formação Docente.

Você será esclarecido (a) sobre a pesquisa em qualquer aspecto que desejar e trataremos da sua identidade com padrões profissionais de sigilo, ficando a sua identificação restrita à pesquisadora e sua orientadora, sem identificação nominal. Os resultados deste estudo poderão ser apresentados por escrito ou oralmente em congressos, periódicos científicos e eventos promovidos na área de ciências humanas.

Em caso de dúvida, você poderá procurar a professora orientadora desta pesquisa no Programa de Mestrado em Educação da UNIVILLE, pelo telefone (47) 3461-9077 ou no seguinte endereço: Universidade da Região de Joinville – UNIVILLE, Rua Paulo Malschitzki, 10 - Zona Industrial, Campus Universitário - Joinville/SC, CEP 89219-710, Bloco A, sala 221. Bem como, a pesquisadora, pelo telefone (47) 9719-8994 ou no endereço: Rua Padre Kolb, 1510, Ap.901 Anita Garibaldi, Joinville - SC - CEP 89230-560. Se você tiver alguma consideração ou dúvida sobre a ética que envolve a referida pesquisa, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), pelo telefone: (47) 3461-9235 ou no endereço: Universidade da Região de Joinville – UNIVILLE, Rua Paulo Malschitzki, 10 - Zona Industrial, Campus Universitário - Joinville/SC, CEP 89219-710, Bloco B, sala B 31.

Após ser esclarecido sobre a pesquisa, no caso de você aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador responsável.

CONSENTIMENTO

Eu, _____, acredito ter sido suficientemente informado(a) e concordo em participar como voluntário(a) da pesquisa descrita acima.

Joinville, ____ de _____ de 2015.

PARTICIPANTE

ELIANE KORN
Pesquisadora Responsável



Secretaria de Educação

DECLARAÇÃO DE INSTITUIÇÃO COPARTICIPANTE

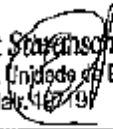
Declaro para os devidos fins que concordo e aceito que os (as) professores (as) Alfabetizadoras do 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental participem da pesquisa "O PNAIC e suas contribuições aos professores alfabetizadores sobre o funcionamento do sistema gráfico da Língua Portuguesa", da mestrandia Eliane Korn e que estará sob a orientação da Professora Doutora Rosana Mara Koerner da Universidade da Região de Joinville - UNIVILLE.

Declaro que realizei a leitura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE e, que fui informado (a) de que os participantes da pesquisa serão informados sobre os objetivos da presente pesquisa e que assinarão o referido documento.

Também fui informado (a) que, de forma alguma, haverá identificação dos professores, bem como das escolas da Rede Municipal. Foi-me garantido o sigilo e assegurado (a) a privacidade quanto às informações que identifiquem os professores que participarem da pesquisa.

Concordo que os resultados desta investigação possam ser apresentados por escrito ou, oralmente, em congressos e periódicos da área da educação, desde que preservada a identidade dos professores e os nomes das escolas municipais.

Atenciosamente,


 Elisabet Steinhilber
 Gerente de Unidade de Ensino
 Matr. 167/91

Gerente de Ensino da Rede Municipal de Educação de Joinville

Instituição: Prefeitura Municipal de Joinville/Secretaria de Educação

MATRIZ DE REFERÊNCIA PARA PROJETOS DE PESQUISA

Título da pesquisa: O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) e sua contribuição aos Professores Alfabetizadores sobre o conhecimento e prática com o sistema de escrita alfabética (SEA).				
Objeto de estudo: PNAIC				
Lócus da pesquisa: Rede Municipal de Ensino de Joinville				
Objetivo geral	Objetivos específicos	Questões de investigação	Instrumento de coleta de dados / Participantes da pesquisa	Pergunta(s) do instrumento de coleta de dados que contemple(m) essa questão de pesquisa
Verificar a contribuição do PNAIC para a compreensão dos professores alfabetizadores sobre o sistema de escrita alfabética e sobre como esse conhecimento interfere nas ações didático-pedagógicas em prol da alfabetização.	1 - Investigar no material didático do PNAIC o conteúdo relativo ao sistema de escrita alfabética e as orientações dadas aos professores alfabetizadores em relação a esse aspecto.	1 - Quais as orientações do material didático do PNAIC aos professores alfabetizadores sobre o sistema e escrita alfabética para a alfabetização dos estudantes?	Questionário e Entrevista	Eu farei esta investigação no material do Pnaic
	2 - Identificar o conhecimento dos professores acerca do sistema de escrita alfabética por meio das orientações do PNAIC.	2 - Como os professores alfabetizadores compreendem o sistema de escrita alfabética após a participação no PNAIC?	Questionário e Entrevista	15. Quais as contribuições do PNAIC para sua compreensão sobre o sistema de escrita alfabética? 16. A partir do PNAIC, o que você entendeu por consciência fonológica no processo de alfabetização? 19. O que você leva em conta para considerar o estudante alfabetizado ?
	3 - Investigar o que dizem os professores alfabetizadores sobre como o conhecimento do sistema de escrita alfabética contribui para a prática de alfabetizar.	3 - O que os professores alfabetizadores têm a dizer sobre as contribuições do PNAIC para a prática pedagógica a partir do conhecimento do sistema de escrita alfabética?	Questionário e Entrevista	14. Existem estratégias do PNAIC que você faz uso em sala de aula para trabalhar com os diferentes níveis de alfabetização ? 14. a () Não. Por quê? 14. b () Sim. Quais? 17. A partir do PNAIC, exemplifique o uso do sistema de escrita alfabética em uma atividade que você utiliza para alfabetizar os estudantes: 18. A partir do PNAIC, o conhecimento sobre o sistema de escrita alfabética influenciou sua prática de alfabetizar? 18. a () Sim. O que influenciou? 18. b () Não. Por que não influenciou? 18. c () Muito pouco. Comente:

Balço das produções

Site	Título	Autor	Instituição	Área do conhecimento	Categoria	Ano de defesa ou publicação	Descritores
CAPE	(PRO)POSIÇÕES DO PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA PARA A EDUCAÇÃO ESPECIAL: UMA PROPOSTA INCLUSIVA?	MARLI DOS SANTOS DE OLIVEIRA GIOVANI FERREIRA BEZERRA	UFSM	EDUCAÇÃO	ARTIGO	2014	PNAIC E PACTO
CAPE	FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: EXPERIÊNCIAS INTEGRADORAS DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS - PNAIC E PROUCA - PARA ALFABETIZAÇÃO NO ENSINO FUNDAMENTAL DE UMA ESCOLA PÚBLICA	TEDESCO, SIRLEI	PUC/RS	EDUCAÇÃO	MESTRADO	2015	PNAIC E PACTO
CAPE	AVLIAÇÃO DOS PROFESSORES NO PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA (PNAIC)	MAGALY QUINTANA POUSO MINATEL, SANDRA MARA CASTRO DOS SANTOS, SANDRA REGINA KIRCHNER GUIMARÃES	UFPR	EDUCAÇÃO	ARTIGO	2015	PNAIC E PACTO
CAPE	A FORMAÇÃO DOS FORMADORES: UM ESTUDO SOBRE O PNAIC	MARIA ELIZABETH SOUZA COUTO	UESC	EDUCAÇÃO	ARTIGO	2016	PNAIC
CAPE	EDUCAÇÃO INCLUSIVA E FORMAÇÃO DE PROFESSORES: DESAFIOS E PERSPECTIVAS A PARTIR DO PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA	HELENISE SANGOI ANTUNES ANDRÉIA JAQUELINE DEVALLE RECH CÍNTIA CARDONA DE ÁVILA	UFSM	EDUCAÇÃO	ARTIGO	2016	PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA

CAPEs - SE REPETE NA SCIELO - CONSIDERAR ESTE	FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: REFLEXÕES SOBRE A PARTICIPAÇÃO NO PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA	ARLENE DE PAULA LOPES AMARAL	UFV	EDUCAÇÃO	ARTIGO	2015	PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA
CAPEs	FORMAÇÃO CONTINUADA NO CONTEXTO DO PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA: ALINHAMENTO ENTRE PRÁTICAS, PRINCÍPIOS FORMATIVOS E OBJETIVOS	CARDOSO, CACIONILA JANZKOVSKI ; CARDOSO, ANDRÉ LUÍS JANZKOVSKI	UFMT	EDUCAÇÃO	ARTIGO	2016	PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA
CAPEs	O FORMADOR DE PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA DO PNAIC E AS ALTERAÇÕES EM SUAS PRÁTICAS PROFISSIONAIS	ELSA MIDORI SHIMAZAKIRENILSON JOSÉ MENEGASSI	UEM	EDUCAÇÃO	ARTIGO	2016	PNAIC E PACTO
CAPEs	OS SIGNIFICADOS DA FORMAÇÃO DOCENTE DESENVOLVIDA PELO PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA	ANA MARIA KLEIN MONICA ABRANTES GALINDO SOLANGE VERA NUNES DE LIMA D'AGUA	UNESP	EDUCAÇÃO	ARTIGO	2016	PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA
CAPEs	POLÍTICAS CONTEMPORÂNEAS DE FORMAÇÃO DE ALFABETIZADORES NO BRASIL: ENTRE A POTENCIALIZAÇÃO DOS DESEMPENHOS E A GESTÃO PEDAGÓGICA DAS INOVAÇÕES	ROBERTO RAFAEL DIAS DA SILVA RODRIGO SABALLA DE CARVALHO RODRIGO MANOEL DIAS DA SILVA	UFFS	EDUCAÇÃO	ARTIGO	2016	PNAIC E PACTO

CAPEs	POLÍTICAS DE FORMAÇÃO DO ALFABETIZADOR E PRODUÇÃO DE POLÍTICAS CURRICULARES: PACTUANDO SENTIDOS PARA FORMAÇÃO, ALFABETIZAÇÃO E CURRÍCULO	RITA DE CÁSSIA PRAZERES FRANGELLA	UERJ	EDUCAÇÃO	ARTIGO	2016	PACTO E PNAIC
CAPEs	PRÁTICAS DE ALFABETIZAÇÃO EM TURMA MULTISSERIADA NO CONTEXTO DO PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA (PNAIC)	CAROLINA FIGUEIREDO DE SÁ ANA CLÁUDIA RODRIGUES GONÇALVES PESSOA	UFPEL	EDUCAÇÃO	ARTIGO	2016	PNAIC E PACTO
X ANPED SUL CONSIDERAR O DA BDTD	A FORMAÇÃO NO PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA (PNAIC)	ELAINE ELIANE PERES DE SOUZA	UFSC	EIXO 5 - EDUCAÇÃO E INFÂNCIA	ARTIGO	2014	PNAIC
X ANPED SUL	HABILIDADES METALINGUÍSTICAS CONTEMPLADAS NOS CADERNOS DE FORMAÇÃO DO PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA	SANDRA MARA CASTRO DOS SANTOS	PREFEITUR A MUNICIPAL DE CURITIBA	EIXO 7 - ALFABETIZAÇ ÃO E LETRAMENTO S	ARTIGO	2014	PNAIC
X ANPED SUL	O PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA E O TEMPO DAS INFÂNCIAS NA ESCOLA PÚBLICA CONTEMPORÂNEA	ROSMÉRI HERMES SANDRA REGINA SIMONIS RICHTER	UNISC	EIXO 5 - EDUCAÇÃO E INFÂNCIA	ARTIGO	2014	PACTO NACIONAL PELA ALFABETI ZAÇÃO NA IDADE CERTA

X ANPED SUL	ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: ALGUMAS CONCEPÇÕES SOB O OLHAR DE ORIENTADORAS DE ESTUDO DO PNAIC	CARMEN REGINA GONÇALVES FERREIRA ROSIANI TERESINHA SOARES MACHADO	UFPEL	EIXO 6 - FORMAÇÃO DE PROFESSORES	ARTIGO	2014	PNAIC
36º ANPED	PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA: "NOVAS POLÍTICAS", ANTIGAS CONCEPÇÕES?	BIANCA CRISTINA CORREA	USP	GT10	MINICURSO	2013	PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA
37º ANPED CONSIDERAR O DA ABALF	UM CENÁRIO, DUAS TÉCNICAS: ANÁLISE DOS PRESSUPOSTOS TEÓRICOS DOS PROGRAMAS ALFA E BETA E PNAIC	ELIANE GREICE DAVANÇO NOGUEIRA	UEMS	GT10	ARTIGO	2015	PNAIC
SCIELO CONSIDERAR O DA CAPES	FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: REFLEXÕES SOBRE A PARTICIPAÇÃO NO PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA	ARLENE DE PAULA LOPES AMARAL	UFV	EDUCAÇÃO	ARTIGO	2015	PNAIC
EDUCERE	A EXPERIÊNCIA DA ORIENTAÇÃO NO PNAIC 2014: O QUE OS RELATÓRIOS MANIFESTAM	MARIA SILVIA BACILA WINKELER ELISÂNGELA IARGAS IUZVIAK MANTAGUTE	UTFPR E UFPR	EDUCAÇÃO	ARTIGO	2015	PNAIC
EDUCERE	A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES ALFABETIZADORES NO BRASIL, A PARTIR DAS DUAS ÚLTIMAS DÉCADAS: UM OLHAR SOBRE O PROFA, PRÓ-LETRAMENTO E PNAIC	REGILANE GAVA LOVATO FRANCISCA IZABEL PEREIRA MACIEL	UFMG	EDUCAÇÃO	ARTIGO	2015	PNAIC

EDUCERE	A FORMAÇÃO E O SABER DO PROFESSOR ALFABETIZADOR NOPACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA -PNAIC, NA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE AQUIDAUANA/MS	MAREIDE LOPES DE ARRUDA	UEMS	EDUCAÇÃO	ARTIGO	2015	PNAIC
EDUCERE	CAMINHAR PARA SI...TRILHAR PARA O OUTRO... HISTÓRIAS DE VIDAS CRUZADAS ENTRE ALFABETIZADORAS DO PNAIC	CRYSTINA DI SANTO D'ANDREA HELENISE SANGOI ANTUNES	UFSM	EDUCAÇÃO	ARTIGO	2015	PNAIC
EDUCERE	CONCEPÇÕES EPISTEMOLÓGICAS: UMA REFLEXÃO ACERCA DOS PROCESSOS FORMATIVOS DO PNAIC	TICIANE ARRUDA DA SILVA NICOLE ZANON VELEDA GABRIELA BARICHELO MELLO	UFSM	EDUCAÇÃO	ARTIGO	2015	PNAIC
EDUCERE	FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORAS E PROFESSORES ALFABETIZADORES: SABERES EXPERENCIAIS E O PNAIC	SABRINA GARCEZ MAGDA RAQUEL D'ÁVILA PEREIRA CRYSTINA DI SANTO D'ANDREA	PMPA	EDUCAÇÃO	ARTIGO	2015	PNAIC
EDUCERE	FORMAÇÃO DE PROFESSORES LEITORES: UM ESTUDO SOBRE O PNAIC	DANIELE MAURINA DO NASCIMENTO ELIANETH DIAS KANTHACK HERNANDES CAMILA SÍLVIA DOS SANTOS	UNESP	EDUCAÇÃO	ARTIGO	2015	PNAIC
EDUCERE	O PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA (PNAIC) E A FORMAÇÃO CONTINUADA DO PROFESSOR ALFABETIZADOR	MARIA SILVIA BACILA WINKELER	UTFPR	EDUCAÇÃO	ARTIGO	2015	PNAIC

EDUCERE	O PROCESSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA DO PNAIC: REFLEXÕES SOBRE A EXPERIÊNCIA	THALITA SOUZA DO NASCIMENTO MARIA DO SOCORRO LIMA MARQUES FRANÇA VALQUIRIA SOARES MOTA SABÓIA ANNE ELISABETH MAIA GIRÃO	UECE E UFC	EDUCAÇÃO	ARTIGO	2015	PNAIC
EDUCERE	POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS PARA A FORMAÇÃO DO DOCENTE E AS CONTRIBUIÇÕES DOS PROGRAMAS PNAIC E PIBID	TICIANE ARRUDA DA SILVANICOLE ZANON VELEDAE VANIR AGOSTINHO DE OLIVEIRA	UFSM	EDUCAÇÃO	ARTIGO	2015	PNAIC
EDUCERE	UM ESTUDO SOBRE A IMPLEMENTAÇÃO DO EIXO DE FORMAÇÃO CONTINUADA DO PNAIC PARA PROFESSORES ALFABETIZADORES DE TURMAS MULTISSERIADAS NO MUNICÍPIO DE CAMETÁ-PA	DELCELENE SANCHES FURTADO	UFPA	EDUCAÇÃO	ARTIGO	2015	PNAIC

EDUCERE	O PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA E A INFLUÊNCIA NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR ALFABETIZADOR	GUIDI, JANETE APARECIDA	UEM	EDUCAÇÃO	ARTIGO	2013	PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA
EDUCERE	ALFABETIZAÇÃO MATEMÁTICA E O PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA	RENATA BURGO FEDATO	PUCPR	EDUCAÇÃO	ARTIGO	2015	PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA
EDUCERE	ANÁLISE REFLEXIVA DOS CADERNOS DE EDUCAÇÃO DO CAMPO TRABALHADOS NO PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA	JULIANA DA ROSA RIBAS HELENISE SANGOI ANTUNES MARIANE BOLZAN	UFSM	EDUCAÇÃO	ARTIGO	2015	PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA
EDUCERE	HISTÓRIAS INFANTIS E O ENSINO DA MATEMÁTICA: CONTRIBUIÇÕES DE LIVROS INFANTIS PRESENTES NO PROGRAMA PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA	TALITA FERNANDA DE SOUZA CÁRMEN LÚCIA BRANCAGLION PASSOS	UFSCAR	EDUCAÇÃO	ARTIGO	2015	PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA
EDUCERE	O PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES ALFABETIZADORES	MAIARA VIEIRA MACHADO KELLIN INOCÊNCIO	PUCPR	EDUCAÇÃO	ARTIGO	2015	PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA

EDUCERE	PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA: UMA INVESTIGAÇÃO A CERCA DOS RESULTADOS ALCANÇADOS PELO PROGRAMA EM UMA ESCOLA DO INTERIOR DO PARÁ	PATRÍCIA RAPHAELE DA COSTA SILVA FRANCISCA CLOTILDE CAMPOS SOUSA LUCIANA DO NASCIMENTO GALVÃO SHEILA CHRYSTINA DE OLIVEIRA ARAÚJO	UFPA	EDUCAÇÃO	ARTIGO	2015	PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA
ABALF	AVALIAÇÃO NACIONAL DA ALFABETIZAÇÃO (ANA) NO CONTEXTO DO PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA (PNAIC): APONTAMENTOS DE UMA PESQUISA	CLAUDIA DE SOUZA LINO	GEPAC/UNIRIO/ SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO/ DUQUE DE CAXIAS, RJ	EDUCAÇÃO	ARTIGO	2015	PNAIC
ABALF	AS CONCEPÇÕES DOCENTES ACERCA DO MATERIAL DO PNAIC	LARISSA LIMA NASCIMENTO COSTA PATRÍCIA MOURA PINHO	UFPE, UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA	EDUCAÇÃO	ARTIGO	2015	PNAIC
ABALF	CANTINHO DE LEITURA: UMA DISCUSSÃO ENTRE PNAIC E PROGRAMAS DE FOMENTO À LEITURA	CLAUDIA APARECIDA DO NASCIMENTO SILVA CLAUDIA LEITE BRANDÃO REGIANE PRADELA DA SILVA BASTOS	UFM/CUR/MS	EDUCAÇÃO	ARTIGO	2015	PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA

ABALF	O PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA NO ESTADO DE MATO GROSSO	ÂNGELA RITA CHRISTOFOLO DE MELLOSENILDE SOLANGE CATELAN	UFMT/CUR/MATO GROSSO	EDUCAÇÃO	RELATO DE EXPERIÊNCIA	2015	PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA
ABALF	O PROGRAMA PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA NA REDE PÚBLICA DE ENSINO NO MUNICÍPIO DE MANAUS: DESAFIOS E PERSPECTIVAS DA META 5 DO PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO	ADRIANA TEIXEIRA GOMES JEDIÁ FERREIRA LIMA	SEMED, AMAZONAS	EDUCAÇÃO	ARTIGO	2015	PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA
ABALF	SENTIDOS DA PALAVRA "SISTEMATIZAÇÃO" NOS MATERIAIS DO PRÓ-LETRAMENTO E DO PNAIC	RODRIGO DA SILVA GUEDES CLECIO BUNZEN	UNIFESP	EDUCAÇÃO	ARTIGO	2015	PNAIC
ABALF	PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA: A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES ALFABETIZADORES EM DISCURSO	JUSSARA BRIGO GRACIELLE BÕING LYRA CARLA PERES SOUZA	UDESC/UFSC - SANTA CATARINA - BRASIL GRACIELLE BÕING LYRA UNIFE/UFSC 50 CARLA PERES SOUZA UDESC/UFSC - SANTA CATARINA	EDUCAÇÃO	ARTIGO	2015	PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA

ABALF	A FORMAÇÃO DE PROFESSORES ALFABETIZADORES DE ESCOLAS PÚBLICAS MUNICIPAIS NO PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA (PNAIC)	FLÁVIA APARECIDA MENDES DE OLIVEIRA CRUZ ILSA DO CARMO VIEIRA GOULART	UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS/MG	EDUCAÇÃO	ARTIGO	2015	PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA
ABALF	A FORMAÇÃO DO PNAIC E AS POLÍTICAS PÚBLICAS DE FORMAÇÃO DE LEITORES: QUAIS AS REPERCUSSÕES NA PRÁTICA DE PROFESSORES ALFABETIZADORES?	ABDA ALVES VIEIRA DE SOUZAMARIA AUXILIADORA DASILVA CAVALCANTE	UFAL/AL	EDUCAÇÃO	ARTIGO	2015	PNAIC
ABALF	DIÁLOGOS COM PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA SOBRE O PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA (PNAIC): CONCEPÇÕES INICIAIS	GIOVANA CARLA CARDOSO AMORIM	UERN/NATAL	EDUCAÇÃO	ARTIGO	2015	PNAIC

ABALF	FORMAÇÃO CONTINUADA EM REDE: CONCEPÇÕES VERBALIZADAS PELO PROFESSOR FORMADOR E ORIENTADOR DE ESTUDOS DO "PNAIC"	SUZANÍ DOS SANTOS RODRIGUES	UFPE - PE	EDUCAÇÃO	ARTIGO	2015	PNAIC
ABALF	"O ONTEM E O HOJE: UM NOVO OLHAR DIANTE DO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO SOB O PRISMA DO PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA"	MILENA GUERRA SCARATO LOPES	FACED/UFJF -MG	EDUCAÇÃO	RELATO DE EXPERIÊNCIA	2015	PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA
ABALF	UM PACTO PELA ALFABETIZAÇÃO: OS DESAFIOS E PERSPECTIVAS PARA A FORMAÇÃO PROFISSIONAL	ROSIMEIRE DIAS DE CAMARGO	CENTRO DE FORMAÇÃO E ATUALIZAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA – CEFAPRO/S EDUC	EDUCAÇÃO	ARTIGO	2015	PACTO
ABALF	PROPOSTA CURRICULAR E ALFABETIZAÇÃO: CONTRIBUIÇÕES DO PNAICNAS AÇÕES GESTORAS	ANALINA ALVES DE OLIVEIRA MULLER LUCIANE MANERA MAGALHÃES	ALFABETIZE /FACED/UFJF -MG	EDUCAÇÃO	ARTIGO	2015	PNAIC
ABALF	OLHARES REFLEXIVOS SOBRE RELATÓRIOS DE FORMAÇÃO DO PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA	PATRICIA DOS SANTOS MOURA	UNIPAMPA/RS	EDUCAÇÃO	RELATO DE EXPERIÊNCIA	2015	PNAIC
ABALF	O PROGRAMA "ALFA E BETO" E O PNAIC NO CENÁRIO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE ALFABETIZAÇÃO EM MATO GROSSO DO SUL: (II) POSSIBILIDADES TEÓRICAS?	ELIANE GREICE DAVANÇO NOGUEIRA	UEMS	EDUCAÇÃO	MESTRADO	2015	PNAIC

ABALF	FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES ALFABETIZADORES NO PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA	VIVIANE CARRIJO VOLNEI PEREIRA		EDUCAÇÃO	ARTIGO	2015	PNAIC
ABALF	AMA – AVALIAÇÃO MUNICIPAL DA ALFABETIZAÇÃO: A PROPOSTA DO MUNICÍPIO DE CANGUÇU/RS.	LUCAS GONÇALVES SOARES LARISSA LIMA NASCIMENTO COSTA	UFPEL	EDUCAÇÃO	ARTIGO	2015	PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA
ABALF	OS USOS DAS OBRAS COMPLEMENTARES: O QUE DIZEM AS(OS) PROFESSORAS(ES)?	ESTEPHANE PRISCILLA DOS SANTOS MENDES	UFPE	EDUCAÇÃO	ARTIGO	2015	PNAIC
ABALF	OS ERROS (ORTO)GRÁFICOS EM TEXTOS DE CRIANÇAS DO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO	LISSA PACHALSKI, JAQUELINE COSTA RODRIGUES, ISABEL DE FREITAS VIEIRA, ANA RUTH MORESCO MIRANDA	UFPEL	EDUCAÇÃO	RELATO DE EXPERIÊNCIA	2015	PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA
ABALF	O USO DE JOGOS NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO: ESTRATÉGIAS DESENVOLVIDAS POR DOCENTES EM PROCESSO DE FORMAÇÃO	ANA CLÁUDIA RODRIGUES GONÇALVES PESSOA LIS DE GUSMÃO LINO CINTHIA EPITÁCIO DA SILVA	UFPE	EDUCAÇÃO	ARTIGO	2015	PACTO...

ABALF	A LEITURA DE IMAGENS E PRODUÇÃO DE TEXTO COLETIVO COMO VIVÊNCIA DO LÚDICO NA INFÂNCIA, UMA EXPERIÊNCIA NO 2º ANO	JOSEILDA MACHADO MENDONÇA	PE	EDUCAÇÃO	ARTIGO	2015	PNAIC
ABALF	A LITERATURA INFANTIL EM SALA DE AULA	SÍLVIA CRISTINA FERNANDES PAIVA	UFMT	EDUCAÇÃO	ARTIGO	2015	PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA
ABALF	SOBRE A ESCRITA DE PROFESSORES ALFABETIZADORES: ALGUNS PONTAMENTOS	ANDRÉA BORGES DE MEDEIROS, SUZANA LIMA VARGAS	LABORATÓRIO DE ALFABETIZAÇÃO/FACED/UFJF-MG	EDUCAÇÃO	ARTIGO	2015	PNAIC
ABALF	HABILIDADES DE REFLEXÃO FONOLÓGICA E ALFABETIZAÇÃO: SABERES E FAZERES INCORPORADOS A AÇÃO DIDÁTICO-PEDAGÓGICA DE ALFABETIZADORAS	EDEIL REIS DO ESPÍRITO SANTO IF BAIANO – BAHIA – BRASIL	IF BAIANO – BAHIA	EDUCAÇÃO	ARTIGO	2015	PROGRAMA PACTO
ABALF	DO SABER TÉCNICO AO SABER PRÁTICO: UMA EXPERIÊNCIA COM O PNAIC E A FORMAÇÃO DO PROFESSOR ALFABETIZADOR EM FORTALEZA	RAFAELA DE OLIVEIRA FALCÃO OZÉLIA HORÁCIO GONÇALVES ASSUNÇÃO	UNIFOR - UFC	EDUCAÇÃO	RELATO DE EXPERIÊNCIA	2015	PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA
ABALF	FORMAÇÃO PROFISSIONAL E SUAS IMPLICAÇÕES NO PROCESSO DO ENSINO E DA APRENDIZAGEM NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO DO DISTRITO EDUCACIONAL V NO MUNICÍPIO DE FORTALEZA	SARA ROSITA PEREIRA DA SILVA	FORMADORA DA SECRETARIA MUNICIPAL DA EDUCAÇÃO DE FORTALEZA	EDUCAÇÃO	RELATO DE EXPERIÊNCIA	2015	PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA

ABALF	O MOVIMENTO ESCOLA MODERNA E AS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS DE ALFABETIZAÇÃO NO BRASIL: SEMELHANÇAS OU DIFERENÇAS?	LIDIANE MALHEIROS MARIANO DE OLIVEIRA (UEMS/ MS/ BRASIL) LUCÉLIA TAVARES GUIMARÃES (UEMS/MS/BRASIL) ANA MARIA FRANCO PEREIRA (UEMS/MS/BRASIL)	UEMS	EDUCAÇÃO	ARTIGO	2015	PACTO...
ABALF	FORMAÇÃO CONTINUADA E ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO: UM ESTUDO DE CASO SOBRE O PNAIC	LUCIANA DE CASSIA FERREIRA UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO ANDRÉA TEREZA BRITO FERREIRA 69 UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO	UFPE	EDUCAÇÃO	ARTIGO	2015	PACTO...
BDTD	A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES ALFABETIZADORES: DO PRÓ-LETRAMENTO AO PNAIC	ROMMY SALOMÃO	UEPG	EDUCAÇÃO	MESTRADO	2014	PNAIC
BDTD	A PRÁTICA AVALIATIVA NA PRODUÇÃO TEXTUAL ESCRITA DOS DISCENTES NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL	SOARES, MARIA ZULEIDE ABRANTES	UFPB	EDUCAÇÃO	MESTRADO	2014	PNAIC
BDTD	A FORMAÇÃO CONTINUADA DO PROFESSOR ALFABETIZADOR NOS CADERNOS DO PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA (PNAIC)	SOUZA, ELAINE ELIANE PERES DE	UFSC	EDUCAÇÃO	MESTRADO	2014	PNAIC E PACTO...
BDTD CONSIDERADO O DA CAPES	FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES : EXPERIÊNCIAS INTEGRADORAS DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS - PNAIC E PROUCA - PARA ALFABETIZAÇÃO NO ENSINO FUNDAMENTAL DE UMA ESCOLA PÚBLICA	TEDESCO, SIRLEI	PUCRS	EDUCAÇÃO	MESTRADO	2015	PNAIC E PACTO...

BDTD	A TENSÃO ENTRE AS PERSPECTIVAS SOBRE A RETENÇÃO ESCOLAR E A INSTITUIÇÃO DA PROGRESSÃO CONTINUADA NO CONTEXTO DE PRÁTICA DO PNAIC.	SILVA, LUCIANA DANTAS SARMENTO DA	UFPB	EDUCAÇÃO	MESTRADO	2015	PNAIC E PACTO...
BDTD	O QUE OS PROFESSORES DA REDE PÚBLICA ESTADUAL DO SEMIÁRIDO SERGIPANO DIZEM SOBRE O PNAIC_EIXO MATEMÁTICA	FERREIRA, ANA PAULA ARAGÃO	UCPEL	EDUCAÇÃO	MESTRADO	2015	PNAIC
BDTD	PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA (PNAIC): OS PROCESSOS AVALIATIVOS NO 1º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS	ALMEIDA, LEONARDO ROCHA DE	UFRRJ	EDUCAÇÃO	MESTRADO	2015	PNAIC
BDTD	ENTRE O PROPOSTO E O ALMEJADO: DA PROPOSTA DO PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA ?S EXPECTATIVAS ALMEJADAS POR DOCENTES PARTICIPANTES	SANTOS, NATALIA FRANCISCA CARDIA DOS	UNINOVE	EDUCAÇÃO	MESTRADO	2015	PNAIC

BDTD	A RELAÇÃO ENTRE A CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA E A AQUISIÇÃO DA ESCRITA: RESSIGNIFICANDO O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO	CAXIAS, ALDENICE DA SILVA	UFPB	EDUCAÇÃO	MESTRADO	2015	PNAIC E PACTO...
BDTD	ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS E GERENCIAMENTO ABERTO: UMA ANÁLISE CARTOGRÁFICA DOS NOVOS FORMATOS DE ACOMPANHAMENTO DE AÇÕES PEDAGÓGICAS NO CAMPO DA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES.	DOLZANE, MARIA IONE FEITOSA	UFAM	EDUCAÇÃO	MESTRADO	2015	PNAIC
BDTD	ANÁLISES DOS PRESSUPOSTOS DE LINGUAGEM NOS CADERNOS DE FORMAÇÃO EM LÍNGUA PORTUGUESA DO PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA - PNAIC /	RESENDE, VALÉRIA APARECIDA DIAS LACERDA DE.	UNESP	EDUCAÇÃO	TESE	2015	PNAIC E PACTO...
BDTD	APRENDIZAGEM SOCIAL NO JOGO EQUILÍBRIO GEOMÉTRICO (PNAIC): POR UMA ANALÍTICA EXISTENCIAL DO MOVIMENTO	SILVA, MICAELA FERREIRA DOS SANTOS	UFPB	EDUCAÇÃO	MESTRADO	2015	PACTO...
BDTD	POLÍTICAS PÚBLICAS PARA O LIVRO E A LEITURA NO BRASIL: ACERVOS PARA OS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL	SOUZA, INGOBERT VARGAS DE	UFSC	EDUCAÇÃO	MESTRADO	2015	PNAIC
BDTD	"A LÍNGUA É AO MESMO TEMPO OBJETO DE CONHECIMENTO E AINDA É O MEIO DE VOCÊ APRENDER O CONHECIMENTO": LÍNGUA MATERNA E ALFABETIZAÇÃO NA VISÃO DE PROFESSORAS EGRESSAS DO CURSO DE PEDAGOGIA	AZEVEDO, CLÉIA MARIA LIMA	UNISINOS	EDUCAÇÃO	MESTRADO	2015	PNAIC
BDTD	POR UMA PROBLEMATIZAÇÃO DA CLASSIFICAÇÃO DAS ESCRITAS INFANTIS EM NÍVEIS PSICOGENÉTICOS	PATRICIA CAMINI	UFRGS	EDUCAÇÃO	TESE	2015	PNAIC E PACTO...

Carta de apresentação do questionário de pesquisa

Prezada Supervisora, Prezado Supervisor,

Estamos desenvolvendo uma pesquisa de Mestrado com às(os) professoras/professores alfabetizadores(as) do 1º ao 3º ano do ensino fundamental que participaram do PNAIC em 2013 e que atuam em sua unidade escolar.

Sendo assim, por gentileza, solicitamos a sua ajuda para a entrega dos questionários a esses professores (público alvo da nossa pesquisa), bem como ser o mediador para a devolutiva dos questionários preenchidos.

Desejamos esclarecer que todo o processo da pesquisa foi autorizado pela Secretaria de Educação de Joinville e segue as resoluções vigentes quanto à ética em pesquisas.

Estes professores estão sendo convidados a participar, como voluntário(a) anônimo(a) da pesquisa intitulada “O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) e sua contribuição aos Professores Alfabetizadores sobre o conhecimento e prática com o sistema de escrita alfabética”, desenvolvida pela mestrandia Eliane Korn e da pesquisa “O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) e suas contribuições para os Professores Alfabetizadores no Trabalho com Gêneros Textuais” desenvolvida pela mestrandia Délcia Cristina dos Santos de Souza, ambas sob orientação da Professora Doutora Rosana Mara Koerner e vinculadas à linha de pesquisa “Trabalho e Formação Docente”, do Programa de Mestrado de Educação da Universidade da Região de Joinville (UNIVILLE).

O objetivo central das pesquisas é “Verificar a contribuição do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), para o trabalho com gêneros textuais no processo de alfabetização e a compreensão sobre o sistema de escrita alfabética”, nas escolas da Rede Municipal de Joinville, com os professores alfabetizadores do 1º ao 3º ano, participantes do PNAIC em 2013.

Cabe ressaltar que devido aos trâmites da pesquisa, retornamos nesta unidade escolar para buscar os questionários no dia 15/12/2015.

Desde já agradecemos sua valiosa contribuição e colocamo-nos à disposição para maiores informações sobre as pesquisas.

Atenciosamente,

Eliane Korn (korn.eliane@gmail.com)

Délcia Cristina dos Santos Souza (delcia-santos@ig.com.br)

(Pesquisadoras responsáveis)

Professora Dra. Rosana Mara Koerner
(Orientadora)

QUESTIONÁRIO AOS PROFESSORES ALFABETIZADORES

**CARACTERIZAÇÃO DOS(AS) PROFESSORES(AS)
ALFABETIZADORES(AS)**

1. Qual a sua formação acadêmica? Em que ano você concluiu? (Indique quantas alternativas forem necessárias):

- () Pedagogia - Licenciatura em: _____ Ano: _____
 () Normal Superior – Licenciatura em: _____ Ano: _____
 () Ensino Superior – Bacharel em: _____ Ano: _____

Pós- Graduação:

- () Especialização em: _____ Ano: _____
 () Especialização em: _____ Ano: _____
 () Mestrado em: _____ Ano: _____
 () Doutorado em: _____ Ano: _____

2. Seu tempo de serviço como professor(a) alfabetizador(a) do 1º ao 3º Ano do Ensino Fundamental?

- () Este é o primeiro ano
 () De 2 a 5 anos
 () De 6 a 10 anos
 () De 11 a 15 anos
 () De 16 a 20 anos
 () Mais que 21 anos

3. Qual a sua carga horária como professor(a) alfabetizador(a) do 1º ao 3º Ano do Ensino Fundamental?

- () 20 horas semanais
 () 40 horas semanais
 () Outro _____

4. A carga horária acima é realizada em:

- () 1 escola
 () 2 escolas
 () 3 escolas
 () Mais/ Quantas _____

5. Quais os anos das turmas que você leciona atualmente, como professor(a) alfabetizador(a) do 1º ao 3º Ano do Ensino Fundamental? Indique quantas alternativas forem necessárias.

- () 1º ano
 () 2º ano
 () 3º ano
 () Outro. Qual ano\ turma? _____

6. Quanto tempo leciona para este(s) mesmo(s) ano(s) que assinalou na questão anterior?

1º ANO	2º ANO	3º ANO
() Este é o primeiro ano	() Este é o primeiro ano	() Este é o primeiro ano
() De 2 a 5 anos	() De 2 a 5 anos	() De 2 a 5 anos
() De 6 a 10 anos	() De 6 a 10 anos	() De 6 a 10 anos
() De 11 a 15 anos	() De 11 a 15 anos	() De 11 a 15 anos

7. Quantos estudantes você tem em sua sala de aula?

1º ANO	2º ANO	3º ANO
() De 15 a 20 estudantes	() De 15 a 20 estudantes	() De 15 a 20 estudantes
() De 20 a 25 estudantes	() De 20 a 25 estudantes	() De 20 a 25 estudantes
() De 25 a 30 estudantes	() De 25 a 30 estudantes	() De 25 a 30 estudantes
() De 30 a 35 estudantes	() De 30 a 35 estudantes	() De 30 a 35 estudantes

FORMAÇÃO CONTINUADA PNAIC

8. O que motivou sua participação no PNAIC em Língua Portuguesa? Assinale quantas alternativas desejar.

- () Ampliação do conhecimento
 () Bolsa de estudos
 () Obrigatoriedade
 () Troca de experiência
 () Outros _____

9. Como você avalia o conteúdo dos cadernos de formação do PNAIC para a ampliação do conhecimento como alfabetizador(a)?

- () Péssimo
 () Regular
 () Bom
 () Muito bom
 () Excelente
 () Outro

10. Sobre o conteúdo dos cadernos de formação do PNAIC, você fez leitura:

- () Parcial
 () Integral
 () Nenhuma leitura

11. Em que momento era realizada a leitura dos cadernos de formação do PNAIC? Assinale quantas alternativas desejar:

- () Em aula no PNAIC
 () Em casa
 () Em hora atividade na sua escola
 () Outro: _____

12. Você concluiu a formação em Língua Portuguesa oferecida pelo PNAIC?

10.a () Sim

10.b () Não - Qual o motivo de não ter concluído?

13. Você considera ser possível desenvolver a proposta do PNAIC na realidade da sua sala de aula/comunidade escolar?

- () Sim
 () Não
 () Às vezes

Por

quê? _____

14. Existem estratégias do PNAIC que você faz uso em sala de aula para trabalhar com os diferentes níveis de alfabetização?

- () Não. Por quê? _____
 () Sim. Quais? _____

PERCEPÇÕES SOBRE O SISTEMA DE ESCRITA

15. Quais as contribuições do PNAIC para sua compreensão sobre o sistema de escrita alfabética?

16. A partir do PNAIC, o que você entendeu por consciência fonológica no processo de alfabetização?

17. Após sua participação no PNAIC, exemplifique o uso do sistema de escrita alfabética em uma atividade que você utiliza para alfabetizar os estudantes:

18. A partir do PNAIC, o conhecimento sobre o sistema de escrita alfabética influenciou sua prática de alfabetizar?

18. a () Sim. O que influenciou?

18. b () Não. Por que não influenciou?

18. c () Muito pouco. Comente: _____

19. O que você leva em conta para considerar o estudante alfabetizado?

PNAIC E GÊNEROS TEXTUAIS

20. Como você considera a contribuição do PNAIC para seu conhecimento sobre gêneros textuais?

- () Bom
() Regular
() Péssimo
() Excelente
() Muito bom
() Outro _____

21. Antes da sua participação no PNAIC, como você considerava seu conhecimento sobre os gêneros textuais no processo de alfabetização?

- () Muito bom
() Parcial
() Nenhum

22. Antes da sua participação no PNAIC, você utilizava os gêneros textuais no processo de alfabetização?

- () Sim
() Não

23. A partir da sua participação no PNAIC, qual o papel dos gêneros textuais no processo de alfabetização?

24. Devido à multiplicidade de gêneros textuais existentes, quais são suas dúvidas mais frequentes ao escolher um determinado gênero para seu trabalho em sala de aula?

25. Indique quais pontos fortes e os que precisam ser melhorados no conteúdo dos cadernos de formação do PNAIC em relação aos gêneros textuais.

Pontos fortes: _____

Pontos a desenvolver: _____

26. Você faz uso dos diferentes gêneros textuais em sua prática pedagógica?

() Não. Por que você não os utiliza?

() Sim. Quais?

Exemplifique sua prática com um dos gêneros textuais: _____

27. Deseja deixar sugestões para o PNAIC? Quais?

A etapa seguinte desta pesquisa prevê a realização de entrevista sobre a temática do PNAIC. Você deseja continuar participando da pesquisa? Se tiver interesse em continuar, por gentileza, preencha os dados abaixo:

Nome:

Telefone: _____

E-mail: _____

Obs. Para entrevista, serão selecionados alguns participantes, conforme o método científico aplicado na pesquisa. De antemão, agradecemos sua disposição em colaborar com esta pesquisa.

Muito obrigada pela sua participação!

Roteiro da entrevista semiestruturada - perguntas geradoras:

- 1** – De modo geral, o que você considera de mais relevante que o PNAIC contribuiu, para sua prática como professora alfabetizadora?

- 2** – Em relação aos conteúdos do PNAIC, comente o que você entendeu sobre o Sistema de Escrita Alfabética.

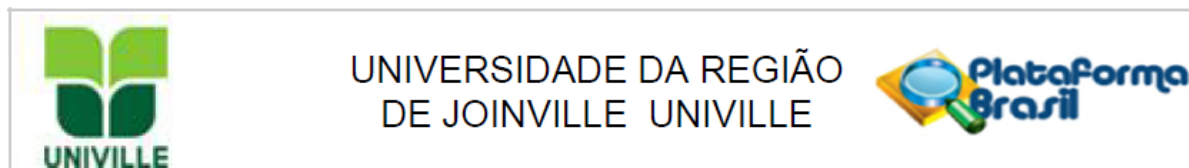
- 3** – O que esse conhecimento sobre o Sistema de Escrita Alfabética auxilia na sua prática de alfabetização?

- 4** – Em relação aos diferentes níveis de aprendizagem no processo de alfabetização, como você realiza sua prática pedagógica?

- 6** - Na sua prática cotidiana de alfabetização, quais recursos você utiliza como material de apoio?

ANEXO

Parecer de aprovação do Projeto de Pesquisa pelo Comitê de Ética



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) e sua contribuição aos professores alfabetizadores sobre o funcionamento do sistema gráfico da língua portuguesa.

Pesquisador: Eliane Korn

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 45349515.5.0000.5366

Instituição Proponente: Pós-Graduação da Universidade da Região de Joinville - UNIVILLE

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 1.123.689

Data da Relatoria: 01/07/2015

Apresentação do Projeto:

O presente estudo tem como objetivo verificar a contribuição do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) para a compreensão dos(as) professores(as) alfabetizadores sobre o funcionamento do sistema gráfico da língua portuguesa, e, sobre como esse conhecimento interfere nas ações didático pedagógicas em prol da alfabetização. Propõe-se como instrumentos de coleta de dados, a utilização de questionários com perguntas abertas e fechadas aos(às) professores(as) alfabetizadores(as) que atuam do 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental na Rede Municipal de Joinville, que participaram e concluíram a formação do PNAIC e entrevista semi-estruturada com alguns professores. Estima-se um elevado número de participantes da pesquisa, visto que o programa de formação – PNAIC teve seu início em 2013, e até o momento participaram, em média, quatrocentos professores(as). Por esse motivo, esta pesquisa é do tipo Survey. Importante esclarecer que, embora esse tipo de pesquisa relacione-se com análises quantitativas, a intenção desse estudo é tratar os dados dentro de uma abordagem qualitativa. Os aportes teóricos que inicialmente embasam a pesquisa são Soares (2014), Kleimann (2005), Mortatti (2004), Hubermann (2000), Rojo (2009) e Moraes (2012). Busca-se com a pesquisa, dar voz ao professor alfabetizador com

Endereço: Paulo Malschitzki, nº 10. Bloco B, Sala 17.

Bairro: Zona Industrial

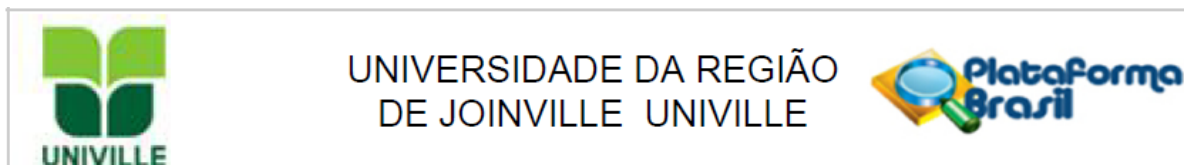
CEP: 89.219-710

UF: SC

Município: JOINVILLE

Telefone: (47)3461-9235

E-mail: comitetica@univille.br



Continuação do Parecer: 1.123.689

finalidade de investigar o programa de formação de professores – PNAIC – e sua contribuição para o conhecimento dos professores sobre o uso e função do sistema gráfico da Língua Portuguesa para aprimoramento da prática de alfabetização, configurando-se como uma proposta instigadora para avançar nas discussões em relação à formação continuada. Outra contribuição que se mostra importante é a divulgação dos resultados em eventos ou por meio de revistas e particularmente a possibilidade de devolutiva ao MEC com reflexões acerca do PNAIC.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Verificar a contribuição do PNAIC para a compreensão dos professores alfabetizadores sobre o funcionamento do sistema gráfico da língua portuguesa e sobre como esse conhecimento interfere nas ações didático-pedagógicas em prol da alfabetização.

Objetivo Secundário:

- 1 - Investigar no material didático do PNAIC o conteúdo relativo ao funcionamento do sistema gráfico da língua portuguesa e as orientações dadas aos professores alfabetizadores em relação a esse aspecto.
- 2 - Identificar o conhecimento dos professores acerca do sistema gráfico da língua portuguesa por meio das orientações do PNAIC.
- 3 - Investigar o que dizem os professores alfabetizadores sobre como esse conhecimento contribui para a prática de alfabetizar.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Conforme parecer substanciado 1.103.218

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Conforme parecer substanciado 1.103.218

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Conforme parecer substanciado 1.103.218. A pesquisadora responsável respondeu adequadamente as pendências solicitadas por este Comitê de Ética em Pesquisa.

Recomendações:

Não se aplica.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

O projeto "O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) e sua contribuição aos professores alfabetizadores sobre o funcionamento do sistema gráfico da língua portuguesa", sob CAAE 45349515.5.0000.5366 teve suas pendências esclarecidas pelo (a) pesquisador(a) Eliane

Endereço: Paulo Malschitzki, nº 10. Bloco B, Sala 17.	
Bairro: Zona Industrial	CEP: 89.219-710
UF: SC	Município: JOINVILLE
Telefone: (47)3461-9235	E-mail: comitetica@univille.br



UNIVERSIDADE DA REGIÃO
DE JOINVILLE UNIVILLE



Continuação do Parecer: 1.123.689

Korn, de acordo com a Resolução CNS 466/12 e complementares, portanto, encontra-se APROVADO. Informamos que após leitura do parecer, é imprescindível a leitura do item "O Parecer do CEP" na página do Comitê no sítio da Univille, pois os procedimentos seguintes, no que se refere ao enquadramento do protocolo, estão disponíveis na página. Segue o link de acesso (<http://community.univille.edu.br/cep/statusparecer/577374>).

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Considerações Finais a critério do CEP:

Diante do exposto, o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade da Região de Joinville - Univille, de acordo com as atribuições definidas na Res. CNS 466/12, manifesta-se pela aprovação do projeto de pesquisa proposto.

JOINVILLE, 25 de Junho de 2015

Assinado por:
Eleide Abril Gordon Findlay
(Coordenador)

Endereço: Paulo Malschitzki, nº 10. Bloco B, Sala 17.

Bairro: Zona Industrial

CEP: 89.219-710

UF: SC

Município: JOINVILLE

Telefone: (47)3461-9235

E-mail: comitetica@univille.br