



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO
UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE CAMPO GRANDE**



CLAUDECI DE PAULA DE ALMEIDA

**O PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA COMO
PROPOSTA DE FORMAÇÃO CONTINUADA DO PROFESSOR
ALFABETIZADOR EM CAMPO GRANDE/MS**

Campo Grande/MS
2019

CLAUDECI DE PAULA DE ALMEIDA

**O PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA COMO
PROPOSTA DE FORMAÇÃO CONTINUADA DO PROFESSOR
ALFABETIZADOR EM CAMPO GRANDE/MS**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Campo Grande/MS, como exigência para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof. Dra. Patrícia Alves Carvalho

Campo Grande/MS
2019

A445p Almeida, Claudeci de Paula

O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa como proposta de formação continuada do professor alfabetizador em Campo Grande/MS/ Claudeci de Paula de Almeida. – Campo Grande, MS: UEMS, 2019.

144f.

Dissertação (Mestrado) – Educação – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, 2019.

Orientadora: Prof.^a Dra. Patrícia Alves Carvalho.

1. Alfabetização 2. Professor – Formação 3. PNAIC I. Carvalho, Patrícia Alves II. Título

CDD 23. ed. - 371.12

CLAUDECI DE PAULA DE ALMEIDA

**O PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA COMO
PROPOSTA DE FORMAÇÃO CONTINUADA DO PROFESSOR
ALFABETIZADOR EM CAMPO GRANDE/MS**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Campo Grande - MS, como requisito para obtenção do Título de Mestre em Educação.

Campo Grande/MS, 29 de março de 2019.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dra. Patrícia Alves Carvalho
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS)

Profa. Dra. Ruth Pavan
Universidade Católica Dom Bosco (UCDB)

Profa. Dra. Iara Augusta da Silva
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS)

Dedico à minha mãe Edith da Silva Paula ao meu pai Hildebrando Luiz de Paula in memoria, ao meu marido Marcos Silva de Almeida, aos meus filhos Marcos Felipe Paula de Almeida, Vitória Paula de Almeida, Bárbara Paula de Almeida e às minhas netas Beatrice Correia Benites e Elise Correia de Paula Almeida.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço à Deus, por iluminar todos os meus dias, acalentando minha alma de modo a fortalecer-me, para superação das dificuldades que se fizeram presentes nesta caminhada em busca do conhecimento.

Agradeço aos meus pais pela vida, pela simplicidade em que fomos criados e pelos encaminhamentos para respeitar e valorizar o próximo. À minha mãe por ser guerreira, e por sua determinação e convicção em saber que o estudo seria nosso alicerce. Ao meu saudoso pai, que já não está mais entre nós, por sua simplicidade, bondade e alegria que tornava tudo mais simples.

À minha família, por suportarem minha ausência e pelas mudanças constantes de humor, ocasionando muitas vezes, nosso distanciamento, durante o período de estudo.

À professora Dr^a Patrícia Alves Carvalho, por estar ao meu lado, me orientando e pelo incentivo durante esta jornada enquanto pesquisadora.

Aos professores mestres doutores da UEMS, que muito contribuíram na aquisição de novos conhecimentos, nesta fase pela busca do fortalecimento no meu fazer profissional.

E é inútil procurar encurtar caminho e querer começar já sabendo que a voz diz pouco, já começando por ser despeçoal. Pois existe a trajetória, e a trajetória não é apenas um modo de ir. A trajetória somos nós mesmos. Em matéria de viver nunca se pode chegar antes.

(Clarice Lispector)

RESUMO

Esta é uma pesquisa de caráter qualitativo, que se alicerça na fenomenologia como aporte teórico. A problemática surgiu da inquietação enquanto supervisora de uma escola da rede municipal de Campo Grande - MS, ao participar dos estudos do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, surgindo o seguinte questionamento: de que maneira a proposta do PNAIC realizado em 2013, contribuiu de maneira significativa para a práxis dos professores alfabetizadores com benefícios ao processo de ensino e aprendizagem da alfabetização dos educandos do 1º ano do ensino fundamental dos anos iniciais? Assim, o objetivo dessa pesquisa é analisar a proposta do PNAIC, seus objetivos e ações de 2013, buscando compreender de que maneira aconteceu a participação dos professores alfabetizadores e quais contribuições e mudanças essa experiência trouxe ao fazer pedagógico no processo de ensino e aprendizagem da alfabetização na educação básica, destacando a necessidade da formação continuada na prática pedagógica. Para tanto, a pesquisa foi realizada em 2 escolas do município de Campo Grande - MS, por contarem com professores do 1º ano que participaram de toda proposta de formação do PNAIC em 2013. Os sujeitos da pesquisa foram 4 professoras que participaram do programa e atuaram no 1º ano do ensino fundamental durante o período de formação. A pesquisa foi realizada por meio da entrevista semiestruturada que trouxe à luz, a essência do fenômeno com o depoimento dos sujeitos, a partir das análises nomotética e ideográfica. Como referencial teórico, utilizamos os estudos de Almeida (2013), Brasil (1996 e 2013), Morais (2012), Mortatti (2013), Lucio (2013), Ponty (2004), Soares (2000), dentre outros, para alicerçar as leituras, compreensões, reflexões e estudos acerca do objeto. Algumas categorias abertas emergiram das falas dos sujeitos, que a partir das análises ideográfica e nomotética nos revelaram que a experiência vivida no PNAIC trouxe aos professores novos conhecimentos, a possibilidade de troca de experiência, fez repensar novas práticas e levou a trabalhar ainda mais pela garantia dos direitos das crianças, tanto no que diz respeito ao acesso à informação/educação, quanto ao acesso por meio de sua linguagem, a ludicidade. Tais categorias nos remetem à necessidade da formação continuada que, embora nos aponte necessidades constantes e reformulação, atualização e adequação, revela também sua força e seu papel para uma ação reflexão ação que subsidie o professor em seu fazer didático pedagógico.

PALAVRAS – CHAVE: 1. Alfabetização, 2. Formação Continuada, 3. PNAIC.

ABSTRACT

This is a qualitative research, which is based on phenomenology as a theoretical contribution. The problem arose from the restlessness as supervisor of a school in the municipal network of Campo Grande - MS, when participating in the studies of the National Pact for Literacy at the Right Age, the following question arises: how the PNAIC proposal in 2013 contributed a significant way for the praxis of literacy teachers with benefits to the process of teaching and learning the literacy of the students of the first year of elementary school in the initial years? Thus, the objective of this research is to analyze the proposal of the PNAIC, its objectives and actions of 2013, seeking to understand how the participation of literacy teachers happened and what contributions and changes this experience brought to the pedagogical process in the teaching and learning process of literacy in basic education, highlighting the need for continuing education in pedagogical practice. To do so, the research was carried out in 2 schools in the city of Campo Grande - MS, because they had 1st year teachers who participated in any proposal for the formation of the PNAIC in 2013. The subjects of the research were 4 teachers who participated in the program and performed in the first year of elementary education during the training period. The research was carried out through the semistructured interview that brought to light the essence of the phenomenon with the testimony of the subjects, based on the nomothetic and ideographic analyzes. As a theoretical reference, we used the studies of Almeida (2013), Brazil (1996 and 2013), Morais (2012), Mortatti (2013), Lucio (2013), Ponty (2004) and Soares the readings, understandings, reflections and studies about the object. Some open categories emerged from the speeches of the subjects, who from the ideographic and nomothetic analysis revealed that the experience lived in the PNAIC brought to the teachers new knowledge, the possibility of exchange of experience, rethought new practices and led to work even more for the guarantee of children's rights, both as regards access to information / education, and access through their language, playfulness. These categories refer us to the need for continuous formation that, although it points us to constant needs and reformulation, updating and adequacy, also reveals its strength and its role for an action action action that subsidizes the teacher in his didactic pedagogical doing.

KEY WORDS: 1. Literacy, 2. Continuing Education, 3. PNAIC.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1- Materiais Previstos para Formação do PNAIC.....	56
Quadro 2- Índice de Desenvolvimento da Educação Básica.....	61
Quadro 3- Trabalhos Selecionados a Respeito do PNAIC.....	69
Quadro 4- Discurso dos Sujeitos questão 1.....	82
Quadro 5- Discurso dos Sujeitos questão 2.....	84
Quadro 6- Discurso dos Sujeitos questão 3.....	86
Quadro 7- Asserções dos Sujeitos questão 1.....	88
Quadro 8- Asserções dos Sujeitos questão 2.....	89
Quadro 9- Asserções dos Sujeitos questão 3.....	90
Quadro 10- Convergências das Categorias Abertas Retiradas dos Discursos dos sujeitos.....	91
Quadro 11- Convergências das Categorias.....	91
Quadro 12-Cronograma dos Encontros do Grupo de Estudo “Alfabetização em Foco”.....	123

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1-A troca de Experiências ocorre em Meio aos Estudos.....	92
Imagem 2-Novos Conhecimentos Acontecem com Estudos e Pesquisas.....	94
Imagem 3-Repensando a Prática 2018.....	96
Imagem 4-Atividades de Ensino a partir das Linguagens Lúdicas.....	97
Imagem 5-Grupo de Estudos Alfabetização em Foco.....	127
Imagem 6-Conhecimento Compartilhado.....	127
Imagem 7-Grupo de Estudos Alfabetização em Foco Novos Olhares.....	128

LISTA DE SIGLAS

ANA- Avaliação Nacional da Alfabetização.

CEEL- Centro de Estudos em Educação e Linguagem.

CNE- Conselho Nacional de Educação.

EAD- Educação a Distância.

GEPENAF- Grupo de Estudo e Pesquisa em Narrativas Formativas.

IDEB- Índice de Desenvolvimento da Educação Básica.

IES- Instituição de Ensino Superior.

IESF- Instituto de Ensino Superior Federal.

LDBN- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

MEC- Ministério da Educação e Cultura.

MS- Mato Grosso do Sul.

PAR- Plano de Ações Articulados.

PARFOR- Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica.

PDE- Plano de Desenvolvimento da Educação.

PME- Plano Municipal de Educação.

PNAIC- Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa.

PNBE- Programa Nacional de Biblioteca da Escola.

PNE- Plano Nacional de Educação.

PNLD- obras complementares - Programa Nacional do Livro didáticos – obras complementares.

PPA- Plano Plurianual.

PROINFO- Programa Nacional de Tecnologia Educacional.

SEA- Sistema de Escrita Alfabético.

SIMEC- Sistema Integrado de Monitoramento Execução e Controle.

SISPACTO- Sistema de Monitoramento do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa.

TCLE- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

UFMS- Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.

UFPE- Universidade Federal de Pernambuco.

SUMÁRIO

Um registro necessário.....	14
INTRODUÇÃO.....	17
CAPÍTULO 1 - ALFABETIZAÇÃO E SEUS CAMINHOS.....	21
1.1. Alguns caminhos da alfabetização brasileira: breve histórico.....	22
1.2. O (en) caminhar da alfabetização e letramento	31
1.3. Caminhando pela legislação da alfabetização.....	36
CAPÍTULO 2 - OS (DES) CAMINHOS NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR ALFABETIZADOR.....	41
2.1. O percorrer da formação inicial	42
2.2. Formação continuada e seus percursos.....	46
2.3. Formação de professores alfabetizadores e a caminhada para a criação do PNAIC.....	52
2.4. O PNAIC e sua organização estrutural em Campo Grande – MS.....	60
CAPÍTULO 3 – PERCORRENDO UM CAMINHO EM BUSCA DE ANÁLISE.....	77
3.1. Um caminho fenomenológico.....	77
3.2. Análise ideográfica.....	80
3.3. Análise nomotética.....	87
CONSIDERAÇÕES EM PROCESSO.....	100
REFERÊNCIAS.....	106
APÊNDICES.....	113
Apêndice A - Questionário da Pesquisa.....	114
Apêndice B - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	116
Apêndice C - Projeto de Intervenção.....	118
Apêndice D - Partilhando Momentos em Imagens.....	127
ANEXOS.....	139
Anexo A - Solicitação Liberação da Pesquisa nas Escolas Municipais.....	140
Anexo B - Solicitação Liberação para o Grupo de Estudos.....	141
Anexo C - Autorização para o Grupo de Estudos.....	142
Anexo D - Solicitação da Pesquisa Comitê de ética.....	143
Anexo E - Autorização para a realização da Pesquisa.....	144

Um registro necessário...

Revisitar o tempo é um momento de suma relevância visto que, o conhecimento em relação à minha história, visa contribuir para o entendimento da busca incansável, por novos conhecimentos e mesmo na renovação dos saberes já formalizados se constitui como motivação para a formação continuada.

Nasci às margens do rio Angico, no interior do município de Campo Grande MS, na fazenda Camponesa em uma casa de “pau a pique”, com chão batido, mas cheia de amor e carinho, sendo a caçula de uma família de 4 filhos sem perspectivas de um estudo, mas por ter pais compromissados com meu futuro, minha mãe mudou-se para a capital, para que tivéssemos acesso à escola e ao ensino.

Na cidade, nos primeiros anos de estudo fui muito levada e não me via envolvida com a linguagem codificada e nem para a decodificação das palavras até encontrar na antiga segunda série na escola municipal Prof. Licurgo de Oliveira Bastos, que acabava de ser inaugurada, a professora Francisca que fazia parecer mágica a ação de ensinar e aprender novos conceitos, e a partir de 1980, passei a estudar e me envolver com minha formação de tal modo, que aos 49 anos não me vejo fora de uma sala de aula.

Almejo continuar estudando e compartilhando conhecimentos que venham favorecer a interação do professor e educando e isso, ao meu ver se dá, entre outras ações e situações, quando o professor se permite ser um sujeito que busca formação continuada, visto que o conhecimento não se encontra pronto e acabado.

Durante 14 anos, após ter cursado o magistério, me dediquei ao trabalho na educação infantil em uma escola particular como professora, sem me preocupar até então se meus conhecimentos eram suficientes, mas impulsionada pelo desejo de entender o que estava acontecendo no campo educacional e querendo ter novos conhecimentos fiz graduação de Pedagogia, pela Universidade Católica Dom Bosco, no município de Campo Grande – MS, com conclusão em 2004.

Retornar aos estudos para cursar esta graduação não foi fácil, pois já faziam 10 anos que estava fora da sala de aula e muitos conceitos estavam adormecidos e tantos outros obsoletos.

Inicialmente oportuneizei-me voltar à estudar para adequação do PNE, visando cumprir a determinação que os professores que não possuíam graduação a contar do ano 2001, teriam 10 anos para que pudessem se adequar ao cumprimento da Lei 9.394/96.

Em 2004 me formei pedagoga e até os dias atuais continuo renovando meus saberes, por meio de diferentes formações continuadas, e pelo curso de mestrado que tem oportunizado o encontro com pesquisas enriquecedoras, às quais me aguçam cada vez mais a estudar

Sou professora por formação no magistério, e desde 2006 assumi como supervisora concursada em uma escola no município de Campo Grande - MS. Em 2013, ano em que estavam sob minha supervisão 6 professores do 1º ano, 8 professores do 2º ano e 6 professores do 3º ano, teve início o programa de formação do PNAIC, para atender os professores da alfabetização com abertura para que a equipe técnica pudesse participar.

Particpei do PNAIC com os professores do 1º ano, os estudos foram árduos e as tarefas nos faziam planejar e replanejar, para que pudéssemos realmente compreender a teoria estudada na formação.

Ao analisar as conotações imbricadas nesta pesquisa, coloquei-me a refletir, em relação ao que levou-me a querer buscar a formação continuada do PNAIC, e em meio aos meus pensamentos percebi, que foi a oportunidade de voltar a estudar, ou seja, um recomeço que se tornou o começo de uma nova etapa de reflexões e estudos, pois participar deste grupo de formação continuada na alfabetização oportunizou-me rever os conceitos estudados na época da graduação e na especialização, visando compreender as inovações que se fazem presentes nesta etapa da escolarização.

Deste modo, os estudos realizados no PNAIC, oportunizaram-me, não apenas acompanhar os estudos dos professores, os quais eu acompanhava enquanto supervisora de 2013 até 2014, e principalmente ter argumentos em relação ao complexo contexto da alfabetização, de modo a colaborar com o fazer do professor alfabetizador.

Particpei de todas as edições do PNAIC hora como supervisora, posteriormente como diretora adjunta, e atualmente (2018/2019), como diretora escolar, o que vem contribuindo para o meu envolvimento e compromisso com os professores alfabetizadores. Senti ser fundamental minha participação, pois, para que os estudos obtivessem os resultados esperados era preciso o envolvimento da escola, em comprar e disponibilizar os materiais necessários, para que as aulas pudessem atender as necessidades dos educandos nos primeiros anos do ensino fundamental.

No primeiro ano de formação, houve a necessidade de muitos ajustes em relação à adequação ao planejamento, principalmente nas turmas do 1º ano, pois os educandos ainda não liam, mas era preciso contribuir com atividades que pudessem despertá-los e isso apenas

se tornou possível com o acréscimo de mais estudos e pesquisas, demonstrando que por mais que os professores e equipe técnica, sejam formados, faz-se necessário que estejam em constante formação continuada, de modo a despertar novos encaminhamentos que venham contribuir com seu fazer pedagógico.

Em meio a todo este círculo de estudos, prática e reflexão, senti-me imbuída de desejo, para pesquisar: de que maneira a proposta do PNAIC realizado em 2013 contribuiu de maneira significativa para práxis dos professores alfabetizadores com benefícios ao processo de ensino e aprendizagem da alfabetização dos educandos do 1º ano do ensino fundamental dos anos iniciais? Pois todo o estudo realizado, muitas vezes causou frustrações, ansiedade, e muito envolvimento pessoal, pois quando nos remetemos à busca por formação é preciso levar em consideração o ambiente de trabalho, a jornada de trabalho e as condições financeiras que esta formação requer.

No ano de 2013 houve um envolvimento significativo por parte do grupo em que participei, no intuito de fazer a diferença na base da alfabetização, de mudar o quadro, onde ouvíamos os colegas dos anos seguintes fazendo críticas a respeito das condições em que os educandos chegavam em suas turmas sem as devidas habilidades trabalhadas. Os estudos realizados, contribuíram para o aprofundamento dos conhecimentos em relação à prática do professor alfabetizador que participou do PNAIC de 2013, pois tudo que foi discutido era colocado em prática, e as ações eram organizadas e pensadas no grupo, para se contemplar o direito do estudante em aprender.

Os estudos realizados como aluna especial no mestrado aguçaram e me encaminharam na busca pela compreensão em conhecer no ano de 2017, o que o professor tem feito com a formação que lhe foi ofertada no ano de 2013 no PNAIC. Os estudos realizados nesta primeira etapa do mestrado, trouxeram muitos questionamentos e inquietações e busquei este tema por estar imbricado entre a teoria e prática do meu fazer pedagógico.

Por fim, posso dizer, que os estudos foram significativos e propícios para a reflexão, deixando de lado o campo da neutralidade, saindo do senso comum, articulando os pensamentos de maneira mais expressiva, pois para entendermos o ato de aprender e ensinar é preciso aprender a aprender e (re) aprender a ensinar: a essência do fenômeno, sentido maior desse estudo!

INTRODUÇÃO

O presente estudo surgiu da inquietação como professora e supervisora pedagógica de uma escola municipal de Campo Grande - MS, após observar o processo de alfabetização de muitos educandos e seus professores, e por ter feito parte do PNAIC do ano de 2013. Assim, muitos foram os questionamentos a partir dessas vivências, impulsionando-me à pergunta norteadora desse trabalho: de que maneira a proposta do PNAIC realizado em 2013 contribuiu de maneira significativa para práxis dos professores alfabetizadores, com benefícios ao processo de ensino e aprendizagem da alfabetização dos educandos do 1º ano do ensino fundamental anos iniciais? Para buscar responder esta questão central da pesquisa, apresentamos como objetivo, analisar a proposta do Programa PNAIC, seus objetivos e ações de 2013, buscando compreender de que maneira aconteceu a participação dos professores alfabetizadores e quais contribuições e mudanças essa experiência trouxe ao fazer pedagógico no processo de ensino e aprendizagem da alfabetização na educação básica, destacando a necessidade de formação continuada na prática pedagógica.

Visando contribuir com uma visão mais ampla e aprofundada a respeito dos conhecimentos que giram em torno da alfabetização, buscamos por conceitos que pudessem contribuir com essa compreensão, a partir da ação do professor alfabetizador. Estes conceitos foram abordados na formação do PNAIC e são de grande relevância para os encaminhamentos do processo de ensino e aprendizagem dos educandos na fase da alfabetização.

Esse trabalho foi realizado entre os anos de 2018 e 2019, com recolha de depoimentos no ano de 2018, em 2 escolas municipais do município de Campo Grande – MS, tendo como sujeitos 4 professoras que participaram da formação do PNAIC no ano de 2013 e atuavam, alguns ainda atuam, como professores alfabetizadores.

O projeto foi cadastrado na Plataforma Brasil para autorização de realização pelo Conselho de Ética e o termo de autorização foi assinado pela secretária de educação do município de Campo Grande.

O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para a recolha dos depoimentos, por meio de entrevista semiestruturada, foi assinado por cada um dos sujeitos.

Os critérios para seleção das escolas e dos sujeitos foi devido ao fato dos sujeitos entrevistados terem feito parte da formação do PNAIC em 2013, serem professores do 1º ano e por ainda continuarem atuando nessas turmas.

Essa pesquisa foi realizada na perspectiva qualitativa, tendo a fenomenologia como arcabouço metodológico, a qual busca a essência do fenômeno estudado.

A investigação aqui proposta seguiu o norteamento fenomenológico o qual se propõe investigar o homem em seu contexto de vivência, visando compreender qual fenômeno se encontra posto além das aparências. (GRAÇA, 2000, p. 28).

Optamos por esta abordagem pois entendemos que o encaminhamento e olhar denotado ao objeto de pesquisa era o que melhor nos daria suporte para adentrarmos os caminhos de vivência dos sujeitos entrevistados, pois nos permitiu compreendermos de que maneira aconteceu a participação dos professores alfabetizadores e quais contribuições e mudanças essa experiência trouxe ao fazer pedagógico no processo de ensino e aprendizagem da alfabetização na educação básica, destacando a necessidade da formação continuada na prática pedagógica, “reavivar, tematizar e compreender eideticamente¹ os fenômenos à medida que são vividos, experienciados e conscientemente percebidos” (MARTINS; BICUDO, 1989, p. 76).

A pesquisa foi organizada em três capítulos. No capítulo I foi explanado o contexto da alfabetização e seus caminhos, que traz conhecimentos a respeito dos caminhos percorridos buscando evidenciar os avanços e retrocessos.

O capítulo II aborda o (des) caminhos na formação do professor alfabetizador enfocando a formação inicial e formação continuada, importantes encaminhamentos na vida profissional do professor alfabetizador. Por ser o PNAIC um programa ofertado pelos entes federados, sentimos a necessidade de elencar os mais importantes programas de formação já articulados no contexto educacional brasileiro, evidenciamos aquilo que se mostra posto a respeito da criação do PNAIC e do desenvolvimento do programa em 2013.

No capítulo III, descrevemos o caminho percorrido das análises e como foram feitas a partir do depoimento dos sujeitos, por meio das análises ideográfica que é a descrição das ideias como são percebidas pelos sujeitos no meio em que os fatos acontecem.

¹ Eideticamente significam tomar o fenômeno seriamente diante dos olhos e estudá-lo de maneira sistemática para poder vir a compreender o objeto na sua intenção total, na sua essência, e não apenas na sua representação. (MARTINS; BICUDO, 1989, p. 77).

[...] análise ideográfica se faz necessária porque os limites das descrições individuais nem sempre se expressam de forma clara o que está sendo interrogado na pesquisa. Busca-se uma melhor inteligibilidade para a expressão ou articulação dos significados próprios de cada sujeito. Desta forma, a constituição dos dados, ou seja, a identificação das unidades de significados de cada descrição é realizada retirando-se da descrição aquilo que melhor expressa as ideias de cada sujeito relacionadas ao fenômeno interrogado. (BASTOS, 2017, p. 446).

Nesta etapa foi possível perceber a constituição das unidades de significado, por meio de trechos que melhor expressam o pensamento de cada sujeito.

Após realizada a análise ideográfica, temos suporte para análise nomotética. A análise nomotética é a passagem da compreensão do particular para um entendimento geral do fenômeno pesquisado. (BASTOS, 2017).

A análise nomotética possibilita, então, reagrupar aquelas representações mentais individuais levantadas pela análise ideográfica, que se tornaram praticamente normativas, e verificar que aspectos individuais podem ser generalizados. Naturalmente que, face aos limites da pesquisa, não se trata de generalizações universais, mas generalizações contextuais, isto é, no âmbito do fenômeno situado. (BASTOS, 2017, p. 446).

As considerações em processo (nomeamos dessa maneira por compreendermos que os estudos, embora encerrados nesse momento, não se findam), apresentam a partir das análises realizadas, que O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade certa como Proposta de Formação Continuada do Professor Alfabetizador em Campo Grande – MS, oportunizou estudos e mesmo uma mudança de atitudes no fazer pedagógico das professoras entrevistadas, o que, de certa maneira, atingiu com a proposta do PNAIC, porém é importante destacar que todo este envolvimento aconteceu no ano de 2013 e de lá para cá o programa vem sendo modificado, sem continuidade, o que consideramos ter perdido sua essência e objetivo de ação e dinâmica iniciais.

De um modo geral, o programa PNAIC tem uma proposta significativa, mas o governo federal, assim como outros, e assim como em outros programas anteriores, não mantém os encaminhamentos e com isso o meio educacional tem perdido, pois há uma quebra nos programas em vigências dando início à novo programa como “Mais Alfabetização”, a cada mudança de gestão, o que entendemos como um desserviço à educação, não pelas propostas estarem se modificando porque isso é necessário com as experiências vividas, mas por compreendermos políticas de Governo e não de Estado nas

propostas dos representantes políticos, o que demonstra um sério descaso ao sistema educacional e sua população.

CAPÍTULO 1 - ALFABETIZAÇÃO E SEUS CAMINHOS

Na caminhada pelo entendimento do percurso da alfabetização, faz-se necessário discorrer a respeito do contexto da alfabetização no Brasil, tendo em vista que este entendimento é importante para o estabelecimento de relação com os estudos realizados no PNAIC e com o questionamento que buscamos responder ao longo desta pesquisa que é: de que maneira a proposta do PNAIC realizado em 2013 contribuiu para a práxis dos professores alfabetizadores com benefícios ao processo de ensino e aprendizagem da alfabetização dos educandos do 1º ano do ensino fundamental dos anos iniciais?

Assim, acreditamos que ao elencar fatos ocorridos durante a caminhada da alfabetização contribuiremos com uma visão geral que compilou para a formalização do PNAIC como programa de formação continuada dos professores alfabetizadores. É importante registrar, que a fenomenologia não trabalha na perspectiva histórica, no entanto, permite ao pesquisador, atentar-se a momentos históricos para conhecer o passado buscando compreender o presente por meio da essência do fenômeno.

A alfabetização é entendida como uma etapa da escolarização que compreende do 1º ao 3º ano (BRASIL, 2012), do ensino fundamental anos iniciais, período em que se espera que os educandos consolidem o SEA, com domínio consistente, para dar prosseguimento às demais etapas do ensino básico.

Este é um período importante para a formação de todo estudante, por isso, a qualidade do ensino ofertado nesta etapa do ensino fundamental é de suma importância, pois aqui a aquisição da escrita e da leitura se formalizam e ou espera-se que realmente aconteçam. O que nos remete à importância da ação do professor alfabetizador, diante de toda a complexidade que é a alfabetização.

De acordo com Mortatti (2013), mesmo diante de avanços significativos envolvendo a alfabetização, ainda existem problemas que envolvem o desenvolvimento dos educandos, por isso saber lidar com estas adversidades, pode ser um fator favorável para novas articulações do fazer pedagógico. Assim, o governo federal trabalhou para a criação de programas com uma proposta de cumprir seu papel para a melhoria da educação a partir da formação continuada dos professores alfabetizadores.

Pensar a alfabetização, perpassa um fazer pedagógico que vem se modificando ao longo dos momentos históricos, a partir de concepções pedagógicas que foram surgindo e se solidificando ao longo dos tempos.

As transformações surgiram diante das necessidades e avanços educacionais, mas

não podemos deixar de registrar que foram se constituindo permeadas por interesses políticos, econômicos e sociais de cada momento histórico.

1.1. Alguns caminhos da alfabetização brasileira: breve histórico

Diante do contexto educacional em 2018, muitos foram e são os debates a respeito da necessidade do conhecimento, por parte do professor a respeito do período da alfabetização ser uma etapa, que realmente tenha significado para o educando. Assim entende-se ser necessário abordar o pensamento de diferentes teóricos, a respeito da alfabetização em cada contexto vivido diante do processo de ensino e aprendizagem, visando contribuir com o entendimento do que é a alfabetização. Nesse sentido, a necessidade da abordagem em relação à alfabetização surgiu de indagações e inquietações acerca do tema no ambiente escolar.

Os primeiros registros sobre alfabetização ocorreram com a chegada dos jesuítas no Brasil em 1549, trabalhando para que as crianças que aqui viviam fossem catequisadas seguindo os preceitos dogmáticos da igreja católica. Assim, iniciava-se a alfabetização, onde se ensinavam as primeiras letras nas casas de “Confraria dos Meninos”. O ensino ocorria de acordo com os registros todos os dias, e os educandos apresentavam vontade de aprender (BITTAR, 2005).

A alfabetização instituída por Manoel da Nobrega, nas “Confrarias dos Meninos²”, seguia os moldes dos ensinamentos hebraico-cristãos, tinham como princípio a leitura dos textos religiosos. Como os ensinamentos partiam de textos religiosos, quem era responsável pela propagação da catequização eram os padres jesuítas, sendo um dos maiores destaques, o padre José de Anchieta, que elaborou uma gramática na língua Tupi, para incentivar e facilitar o envolvimento das crianças. (BITTAR, 2005).

A educação ganhou espaço no âmbito nacional e as províncias com mais poder criaram os primeiros colégios e neles os princípios fundamentais se baseavam na doutrina religiosa, visando o preparo do “homem concreto para viver no cenário deste mundo” (FRANCA, 1952, p. 76), de acordo com os pressupostos do Ratio Studiorum³. Para se

² Confrarias dos Meninos – Ou casa do BE-Á-BÁ: constituem a gênese das instituições escolares no Brasil. Por meio da alfabetização pretendia-se a conversão de crianças indígenas e mamelucas. (BITTAR, 2005, p. 154).

³ Ration Studiorum: Plano de Estudos da Companhia de Jesus. (FRANÇA, 1952, p. 1).

formar este homem concreto e centrado em seu tempo, os educandos precisavam se envolver com a leitura, principalmente de modo a interpretar os ensinamentos que lhes eram passados. O ensino se baseava inicialmente no decorar e posteriormente no entendimento do que se lia. (FRANCA, 1952. p. 8).

Nas décadas que antecederam a Proclamação da República brasileira, o ensino e a aprendizagem iniciais da leitura e escrita começaram a se tornar objeto de preocupação de administradores públicos e intelectuais da Corte e de algumas províncias brasileiras, especialmente São Paulo. Entretanto, foi somente a partir da primeira década republicana, com as reformas da instrução pública, especialmente a paulista, que as práticas sociais de leitura e a escrita se tornaram práticas escolarizadas, ou seja, ensinadas e aprendidas em espaço público e submetidas à organização metódica, sistemática e intencional, porque consideradas estratégicas para a formação do cidadão e para o desenvolvimento político e social do país, de acordo com os ideais do regime republicano. A partir dos anos de 1930, com o processo de unificação, em nível federal, de iniciativas políticas em todas as esferas da vida social, a educação e, em particular, a alfabetização passaram a integrar políticas e ações dos governos estaduais como áreas estratégicas para a promoção e sustentação do desejado desenvolvimento nacional. (MORTATTI, 2010, p. 230).

O Brasil passou por muitos momentos históricos e de acordo com Maciel (2008),

No decorrer de todo o século XIX e nas primeiras décadas do século XX, o termo mais comum para designar o ensino das primeiras letras, como também todo o processo de escolarização, era instrução. [...] a instrução atende aos princípios da instrução primária, proposta no século XIX, visto que o verbete não significa nem discrimina quais os conhecimentos e a habilidades a serem adquiridas pelos alunos, inferindo, portanto, que na concepção de instrução estava implícita a alfabetização como uma das habilidades a serem adquiridas (MACIEL, 2008, p. 243).

O que nos mostra que o envolvimento com a educação apenas teve início com a vinda da família real para o Brasil. Nesse contexto, a educação era voltada para os filhos da nobreza, mas isso também contribuiu para se retardar os investimentos e organização da base do ensino brasileiro (SAVIANI, 2013). Com a proclamação da República, novos encaminhamentos aconteciam em relação a alfabetização.

Na década de 30, com o processo de unificação, os entes federados passaram a investir na educação mais exclusivamente na alfabetização, por meio de políticas voltadas para a melhoria da vida social. (MORTATTI, 2010, p. 230).

[...] saber ler e escrever se tornou o principal índice de medida e testagem da eficiência da escola pública, laica e gratuita. E com diferentes finalidades, de diferentes formas e com diferentes conteúdos, visando a enfrentar as dificuldades das crianças em aprender a ler e escrever, para assim responder mais adequadamente a certas urgências políticas, sociais e educacionais do

país, diferentes sujeitos foram atribuindo diferentes sentidos a esse ensino inicial da leitura e escrita. Como resultado de disputas políticas que têm sua face mais visível na querela dos métodos, ou seja, na disputa em torno do método de ensino inicial da leitura (e escrita), considerado novo e melhor em relação ao antigo e tradicional, seja para enfatizar um desses métodos, seja para negá-los em bloco, em cada momento histórico, cada novo sentido da alfabetização se tornou hegemônico, porque oficial, mas não único nem homogêneo, tampouco isento de resistências, mediadas especialmente pela velada utilização de antigos métodos e práticas alfabetizadoras.

O envolvimento em relação à alfabetização brasileira aconteceu de acordo com Mortatti (2010), por quatro momentos fundamentais:

[...] o primeiro momento (1876 a 1890) se caracteriza pela disputa entre os partidários do novo método da palavração e os dos antigos métodos sintéticos (alfabético, fônico, silábico); o segundo momento (1890 a meados dos anos de 1920) é marcado pela disputa entre os defensores do novo método analítico e os dos antigos métodos sintéticos; o terceiro momento (meados dos anos de 1920 a final dos anos de 1970) é notável pelas disputas entre defensores dos antigos métodos de alfabetização e os dos novos testes ABC para verificação da maturidade necessária ao aprendizado da leitura e escrita, do que decorre a introdução dos novos métodos mistos; o quarto momento (meados de 1980 a 1994) marca-se pelas disputas entre os defensores da nova perspectiva construtivista e os dos antigos testes de maturidade e dos antigos métodos de alfabetização. Como o ano de 1994 indica apenas o encerramento daquela pesquisa, uma vez que esse quarto momento da história da alfabetização no Brasil se encontra ainda em curso. (p. 230-231).

Assim, ao longo do contexto histórico educacional, foi possível perceber o quanto foi sendo criado e transformado, em meio às necessidades, condições em relação à educação.

O que nos leva a entender que a educação até a atualidade (2018/2019), busca caminhos que venham subsidiar a prática do professor em sala de aula e ao mesmo tempo oportunize aos educandos, o estímulo necessário e a orientação para o despertar do conhecimento. Assim, é necessário considerar os momentos históricos vividos e os estudos realizados, de modo a compreender e refletir a educação considerando o que entendemos hoje como equívocos, com vista a buscar novos caminhos que venham contribuir para o entendimento em que educadores e educandos (re) signifiquem o processo de ensino e aprendizagem de maneira significativa, contextualizada, refletindo e associando entre teoria e prática.

Ao analisarmos o caminho percorrido pela educação em nosso país, entendemos que a alfabetização não é algo novo, mas que precisa ser bem interpretada para que o resultado atenda, as necessidades dos educandos, superando o ato de decodificação,

leitura e escrita mecânicos, sem sentido e descontextualizado que durante muito tempo foi ensinado e ainda é. Pois, o que temos presenciado nos índices e em muitos artigos, são os baixos resultados envolvendo as turmas de alfabetização, elevando ainda mais o problema da falta de entendimento a respeito da leitura e da escrita nos anos iniciais. Para que o educando consiga aprender é necessário que haja todo um envolvimento de acordo com Mortatti (2010).

A alfabetização escolar – entendida como processo de ensino e aprendizagem da leitura e escrita em língua materna, na fase inicial de escolarização de crianças – é um processo complexo e multifacetado que envolve ações especificamente humanas e, portanto, políticas, caracterizando-se como dever do Estado e direito constitucional do cidadão. (p. 329).

A fase da alfabetização é o momento para que o educando se envolva com as primeiras letras, que as decifre na leitura e para a escrita, de maneira que se iniciem “leitores e escritores críticos e criativos, autores de suas leituras e escritas” (GARCIA, 2001, p. 10), adquirindo os conceitos necessários para estar alfabetizado.

No período da alfabetização, cabe ao professor, subsidiado por seus gestores e infraestrutura, criar condições para que os educandos se envolvam, não decorando as letras de maneira superficial, mas estabelecendo uma relação entre as mesmas de modo a dar sentido às relações estabelecidas e promovendo autonomia ao ato de ler e escrever. Para Morais (2006).

É necessário reconhecer que muito precisa ser feito no sentido de assumir como política de estado a formação continuada dos professores, em especial a dos que se dedicam à alfabetização. Os esforços feitos nos últimos anos parecem-nos ainda insuficientes para dar conta da gravidade da questão. Acreditamos que é hora de termos políticas federais, estaduais e municipais que garantam a real formação continuada dos professores da educação básica. Para que essas não funcionem como apêndices ou ações descartáveis dos sistemas de ensino, é urgente priorizar a formação dos formadores de professores, em cada âmbito local. (p. 12-13).

Partindo deste pressuposto, Soares (2003, p. 15) conceitua etimologicamente o termo alfabetização como: “[...] ensinar o código da língua escrita, ensinar as habilidades de ler e escrever”. Em suma, seria um processo de aquisição do código escrito, das habilidades de leitura e escrita. Freire & Macedo (1990), a este respeito enfocam que:

O ato de ler e escrever devem começar a partir de uma compreensão muito abrangente do ato de ler o mundo, coisa que os seres humanos fazem antes de ler a palavra. Assim, não se consideraria alfabetizada uma pessoa que fosse capaz apenas de decodificar símbolos visuais em símbolos sonoros, ou seja, lendo (FREIRE & MACEDO, 1990, p. 32).

O conceito de alfabetização se encontra bem relacionado com as características culturais, econômicas e sociais, e isso contribui para que ao chegar à escola a criança já tenha conhecimentos prévios a respeito de suas vivências, e servem como base para a aquisição de novos conhecimentos que serão formalizados por meio da alfabetização escolar. Contextualizar o ensinamento da escola com seus conhecimentos prévios, é o primeiro passo de um trabalho pedagógico significativo, especialmente para a alfabetização. Para Ferreiro (2005), inicialmente havia uma visão a respeito da aquisição da leitura e da escrita, que era compreendida como:

O processo de aquisição do sistema alfabético de escrita [...] considerado como a aprendizagem de um código de transcrição (de sons em grafemas). Por sua vez, esta aprendizagem era concebida segundo os modelos associacionistas clássicos. Os processos psicológicos envolvidos eram de índole periférica: discriminação visual e auditiva, coordenações sensoriais e motoras, etc. (p. 83).

Mas com o passar dos tempos e com maior aprofundamento dos estudos envolvendo o processo de alfabetização, Ferreiro (2005) enfatiza que sua concepção em relação à aquisição da escrita mudou de forma radical, passando a outra interpretação.

Inicialmente através de uma reconsideração do processo de leitura e da atividade do leitor, que fez passar para primeiro plano fatores tais como a antecipação significativa e o conhecimento linguístico que o leitor traz para a tarefa. Logo, paulatinamente, foram se acumulando evidências que assimilam a importância das experiências de interpretação e de produção de textos realizadas pelas crianças, muito antes de seu ingresso numa instituição escolar. As produções das crianças que antes eram consideradas meras garatujas adquiriram um novo significado. (FERREIRO, 2005, p. 83).

Esta conotação teórica nos levam ao entendimento de que a alfabetização no sentido pleno da palavra é uma ação com necessidade de compreensão aguçada, por parte

dos educadores, no que tange uma prática consciente e consistente tanto na interação como na integração dos conteúdos estudados.

Para que se torne mais envolvente e com sentido, a alfabetização precisa estar relacionada à vida cotidiana do educando, por isso, faz-se necessário deixar de lado conceitos obsoletos de que ser alfabetizado é apenas saber ler e escrever, visto que alfabetizar vai mais além, portanto, a alfabetização é um processo de construção e desconstrução contínuo do conhecimento, que permite ao educando articular-se com o mundo da escrita e da leitura constituindo-se cidadão de direitos no mundo.

Para garantir que o educando seja alfabetizado é preciso se valer de diferentes saberes que venham contribuir com uma prática educacional, possibilitando a sua aprendizagem de maneira significativa, por isso, é importante que os educadores e educadoras tenham este conhecimento a respeito da alfabetização e a da Legislação em vigor, e vem estabelecendo o norteamento da prática a ser trabalhada com as turmas de alfabetização. Para Smolka (2003),

A alfabetização tem constituído uma das questões sociais mais fundamentais por suas implicações político-econômicas e por se evidenciar instrumento e veículo de uma política educacional que ultrapassa amplamente o âmbito meramente escolar e acadêmico (p. 16).

A alfabetização, etapa escolar denominada como sendo dos anos iniciais do ensino fundamental da educação básica, compreende as turmas do 1º ao 3º ano, e desde os seus primórdios tem se mostrado como uma ação complexa, mas não algo inviável, pois se bem realizada, irá possibilitar o envolvimento e o avanço dos educandos, de modo que desenvolva as habilidades da escrita e da leitura. E segundo Ferreira (1990, p. 15), “[...] alfabetização consiste exatamente na compreensão de como a criança percorre enquanto aprendiz esse processo [...]”.

[...] temos vivenciado a dura realidade de identificar que muitas crianças têm concluído sua escolarização sem estarem plenamente alfabetizadas. Assim, este Pacto surge como uma luta para garantir o direito de alfabetização plena a meninas e meninos, até o 3º ano do ciclo de alfabetização. Busca-se, para tal, contribuir para o aperfeiçoamento da formação dos professores alfabetizadores. Este 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).

Magda Soares nos auxilia na compreensão a respeito do conceito de alfabetização.

[...] a respeito do conceito de alfabetização, esta não é uma habilidade, é um conjunto de habilidades, o que a caracteriza como um fenômeno de natureza complexa, multifacetado. Essa complexidade e multiplicidade de facetas explicam por que o processo de alfabetização tem sido estudado por diferentes profissionais, que privilegiam ora estas ora aquelas habilidades, segundo a área do conhecimento a que pertencem. Resulta daí uma visão fragmentária do processo e, muitas vezes, uma aparente incoerência entre análises e interpretações propostas. (SOARES, 1985, p. 21).

Para que a consolidação da ação educativa na alfabetização aconteça, todos os envolvidos nesse processo, entre sujeitos e instituições, mas especialmente o professor, precisam se inteirar dos métodos que podem contribuir com o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem.

Quando tratamos sobre alfabetização, dois grandes métodos fazem parte desse contexto: analítico e sintético, ambos com propostas diversificadas. Muitos são os questionamentos, críticas e defesas acerca de ambos, e muitos autores defendem o fato de que é necessário que o educando tenha contato com ambos, uma vez que a aprendizagem é ação individual, cada um aprende de um jeito e compreende à sua maneira, de acordo com suas possibilidades.

Os métodos de alfabetização podem ser classificados em dois tipos básicos: sintético (da parte para o todo) e analítico (do todo para a parte). Dependendo do que foi considerada a unidade linguística a partir da qual se deveria iniciar o ensino da leitura e escrita e do que se considerou todo ou parte, ao longo da história (Mortatti, 2004, 2007, 2008), apresentei ensaios de continuidade da abordagem das características mais recentes desse momento, incluindo, respectivamente, os principais aspectos envolvidos na introdução, em nosso país, do termo letramento e as discussões mais recentes sobre o método fônico. (MORTATTI, 2010, p. 330-331).

Cada método tem sua particularidade e não podemos desconsiderar a intencionalidade na proposta de cada um, pensado a partir de concepções e interesses políticos, econômicos, filosóficos, porém todos eles têm como objetivo contribuir com o processo de ensino e aprendizagem dos educandos de alguma maneira.

O contexto educacional até hoje se encontra permeado pelo método sintético, o qual detém sua preocupação no aprendizado do educando, das partes para o todo e o analítico que desencadeia o processo de ensino e aprendizagem do todo para as partes (CAVALCANTE, 2008. p. 6).

Fazem parte do grupo do método sintético, os que partem das subunidades, ou seja, para a posterior compreensão da palavra.

O grupo dos *métodos sintéticos*, considerado como o mais antigo, caracteriza-se por priorizar como ponto inicial, na aprendizagem, as subunidades da língua, relacionando essas às correspondências fonográficas, ou seja, partem de unidades menores e mais elementares como as letras, os fonemas ou sílabas para, em seguida, passar às unidades maiores ou inteiras como palavras, frases ou texto, seguindo sempre do mais simples para o mais complexo de forma linear, de modo que só se aprende um elemento novo depois de se aprender outro (MORAIS; ALBUQUERQUE; LEAL, 2005, IN MORAIS, 2006, p. 6).

O método sintético se baseia na codificação, decodificação que ocorre numa fase que antecede a compreensão do que se escreve e do que se lê. Dentre os métodos sintéticos temos: método fônico, silábico, soletração ou alfabético.

O método fônico exige muita atenção por parte do professor que ao ter este domínio irá compartilhá-lo para aprendizagem dos educandos. Neste método, saber identificar o som das letras é a ação principal para a aquisição e domínio da leitura e escrita

No método fônico, o educando aprende pelos sons inicialmente das vogais e posteriormente pelo som das consoantes e consecutivamente se aprende que cada letra é um fonema, que ao se juntarem se constituem nas sílabas que formam as palavras. Para facilitar a aprendizagem de acordo com os métodos são apresentados aos educandos letras cujo os sons são mais simples passando gradativamente para as letras com sons mais difíceis.

No método soletração ou alfabético o educando aprende que cada letra tem um nome

O *método alfabético* ou de *soletração* caracteriza-se pela aplicação através de uma sequência fixa baseada nos estímulos auditivos e visuais, sendo a memorização o único recurso didático utilizado, [...] o nome das letras é associado à forma visual, as sílabas são aprendidas de cor e com elas se formam palavras isoladas. [...]”. Esse método tem como objetivo a combinação entre letras e sons. (ALMEIDA 2008 *apud* FONTES e BENEVIDES, 2012, p. 3)

O educando ao estudar pelo processo silábico ou silabação, aprende ao estabelecer compreensão que são as sílabas que formam as palavras. De acordo Frade (*apud* FONTES E BENEVIDES, 2012, p. 3), [...] o desenvolvimento dessa técnica “segue uma sequência com base em uma ordem de apresentação das sílabas mais fáceis para as mais difíceis, destacadas de palavras-chave e estudadas sistematicamente em famílias silábicas que, ao juntá-las, formam novas palavras”.

No método analítico o processo é inverso, ou seja, a construção da leitura e da escrita acontece com a apresentação do todo para o educando que depois faz a análise das partes. O todo era considerado e continua sendo como: palavras, sentenças e ou pequenos textos historietas⁴ (MORTATTI, 2004, p. 7). O método analítico é compreendido por: global de palavração, de sentencição e contos.

O método analítico parte de unidades maiores como palavras e frases, oportunizando o desenvolvimento linguístico e ou psicolinguístico. O grupo dos métodos analíticos tem como ponto de partida unidades linguísticas maiores como palavras, frases ou pequenos textos para depois conduzir a análise das partes menores que as constituem, como as letras e as sílabas, supondo que, no reconhecimento global como estratégia inicial, “[...] os aprendizes podem realizar posteriormente um processo de análise de unidades que dependendo do método [...] vão do texto à frase, da frase à palavra, da palavra à sílaba”. (FRADE, 2007, p. 26).

O método global surgiu a partir da Escola Nova, chegando ao Brasil por volta da década de 20, diante desta concepção para se ensinar a ler e escrever, a alfabetização precisava acontecer, por meio de unidades amplas, ou seja, ter seus encaminhamentos do todo para as partes, como a leitura de histórias ou frases para se chegar às letras e aos sons, mas sem perder de vista o texto original e seu significado.

Para, Moraes, Albuquerque e Leal, 2005, o método da palavração, tem como ponto central a palavra, para que o educando aprenda é colocado uma lista de palavras que precisam ser memorizadas em um determinado espaço de tempo, com combinações diferenciadas.

No método sentencição o educando após memorizar a palavras, é orientado para o entendimento de sua decomposição em sílaba, de modo a entender que a sentença global se (des) faz em partes.

⁴ Historieta- Conjunto de frases relacionadas entre si por meio de nexos lógicos, como núcleo de sentido e ponto de partida para o ensino da leitura. (MORTATTI, 2004).

Para os alfabetizadores, é de suma importância compreender que o educando é o sujeito principal, e para que este consiga envolver-se nas atividades apresentadas durante o processo de ensino e aprendizagem na fase de alfabetização, muitas vezes é preciso fazer uso de mais de um método, ou mesmo que para determinados educandos realizar, o encaminhamento de determinado método é melhor internalizado do que outro. Para Mortatti (2006),

[...] a questão dos métodos é tão importante (mas não a única, nem a mais importante) quanto as muitas outras envolvidas nesse processo multifacetado, que vem apresentando como seu maior desafio a busca de soluções para as dificuldades de nossas crianças em aprender a ler e escrever e de nossos professores em ensiná-las. E qualquer discussão sobre métodos de alfabetização que se queira rigorosa e responsável, portanto, não pode desconsiderar o fato de que um método de ensino é apenas um dos aspectos de uma teoria educacional relacionada com uma teoria do conhecimento e com um projeto político e social. (p. 14-15).

Por ser a alfabetização uma ação complexa, que envolve sujeitos e sua maneira individual de compreender o mundo e suas coisas, é preciso que os educadores estejam habilitados e também conheçam as legislações que norteiam os direitos, as garantias, bem como as necessidades e subsídios para a formação do professor, trazendo também a formação continuada como ação necessária ao fazer pedagógico de qualidade, e especialmente, que conheçam seus educandos, suas necessidades, suas possibilidades de compreensão, tendo em vista que os métodos existem para contribuir com essa aprendizagem, e que podem inclusive, completarem-se entre si, visando suprir as necessidades dos educandos, adaptando e criando situações que venham favorecer o aprendizado de maneira concomitante à alfabetização e o letramento de maneira significativa e contextualizada, fazendo-se necessário maior entendimento a respeito desta apropriação.

1.2. O (en) caminhar da alfabetização e letramento

Estudos realizados na última década por meio do acompanhamento dos resultados da Provinha Brasil⁵ e ANA, demonstram que a Educação brasileira ainda se encontra ineficaz nas turmas de alfabetização, demonstram o fracasso escolar, tanto na evasão, na

⁵ A Provinha Brasil, é uma avaliação diagnóstica que visa investigar as habilidades desenvolvidas pelas crianças matriculadas no 2º ano do ensino fundamental das escolas públicas brasileiras. (<http://portal.inep.gov.br/provinha-brasil>).

repetência, como na formação dos educandos que permanecem na escola; visto que esses terminam o ano letivo sem dominar a leitura, escrita e interpretação básicos.

O contexto social exige que o educando saiba ler, escrever e interpretar, porém, com domínio do que foi registrado ou lido, pois se isso não acontecer, o educando não terá seu direito assegurado ao que diz respeito ao exercício pleno da sua cidadania, pois para tanto é preciso que compreenda o significado do que está sendo estudado. Portanto, é preciso que o educando consiga estabelecer relação entre o que foi ensinado na escola e sua vida para que desse modo, realmente consiga interagir com a sociedade a que pertence com compreensão e como sujeito ativo e participativo.

Ao analisarmos o processo de alfabetização por esta conotação, caminhamos no sentido de que é importante que seja ofertado um ensino onde a aprendizagem significativa esteja articulada com as necessidades da sociedade, ou seja que o educando interprete o que leu e ou escreveu estabelecendo relação com o conceito de letramento o qual abrange o universo da escrita (dentro e fora da escola), pois se refere ao uso da língua escrita no cotidiano, visto que vivemos numa sociedade letrada. Assim entende-se que a escola deve ser o espaço onde proporcione ao educando meios que possibilitem a interação com o contexto social, pois como explica Soares (2000),

[...] se uma criança sabe ler, mas não é capaz de ler um livro, uma revista, um jornal, se sabe escrever palavras e frases, mas não é capaz de escrever uma carta, é alfabetizada, mas não é letrada. (SOARES, *Jornal do Brasil* – 26/11/2000).

Muitas vezes, o que temos presenciado nas avaliações é que os educandos, mesmo sendo alfabetizados, não conseguem estabelecer relação com o que leem, demonstrando que lhes falta o letramento. Por isso, a necessidade de que os conhecimentos caminhem junto com os adquiridos sobre a língua, fazendo-se necessário que seja oportunizada a articulação da compreensão do uso e função da linguagem. Assim, aprender a ler e escrever é apropriar-se do código linguístico, é tornar-se um usuário da leitura e da escrita, para a vida e não somente para a escola.

Diante da necessidade em compreender o processo de alfabetização e letramento, foram realizados e continuam acontecendo estudos no campo da Educação e das Ciências Linguísticas, na intenção de se discutir a alfabetização e o letramento como ações que são indissociáveis.

O conceito de letramento, mesmo estando sendo relacionado à alfabetização, ainda não se encontra definido nos dicionários, por ser um termo novo, por isso, faz-se necessário um breve esclarecimento ao estudo da terminologia do termo iniciando-se pela língua inglesa *literacy*:⁶ letra -, que vem do latim *littera*, e o sufixo – mento, que nos remete ao resultado de uma ação; Assim, quando buscamos o significado na língua portuguesa da palavra inglesa *literacy*, chegamos à palavra letramento, que sob esse contexto, significa a ação da alfabetização, à aplicação na vida cotidiana, às habilidades desenvolvidas no ato de ler e escrever.

Nossa sociedade nesse século XXI, requer os conhecimentos do letramento, por isso espera-se que o educando adquira habilidades que vão além de saber ler e escrever, sendo necessário fazer o uso social da leitura e da escrita. Alfabetizado pode ser o indivíduo que escreve seu próprio nome, mas letrado é aquele que possui habilidades que o possibilitam integrar-se e interagir no contexto político, histórico e social da sociedade em que está inserido, como afirma Soares (2000):

Letramento é o estado em que vive o indivíduo que não só sabe ler e escrever, mas exerce as práticas sociais de leitura e escrita que circulam na sociedade em que vive [...] (JORNAL DO BRASIL – 26/11/2000).

Entende-se que ser letrado significa também, elaborar novos conhecimentos, desenvolver a capacidade de interpretar textos diversificados em contextos diferentes, expressar-se utilizando a linguagem adequada a cada situação a partir de uma leitura crítico reflexiva do mundo e de sua condição nesse mundo.

O conceito de letramento condiz eficazmente com o problema de analfabetismo, seja no que tange a dificuldade em interpretar a leitura e escrita, dificuldade equivalente que muitos ainda encontram em ter acesso às mídias e tecnologias que se encontram à disposição da sociedade. Saber ler e escrever remete a sociedade a um novo patamar, pois proporciona uma transformação em seu processo de desenvolvimento, uma vez que “ser alfabetizado é insuficiente para vivenciar plenamente a cultura escrita e responder às demandas de hoje” (SOARES, JORNAL DO BRASIL – 26/11/2000).

As mudanças sociais, tecnológicas e outras, são grandes, e isso vem acontecendo diante de todo entendimento e relação do indivíduo com a língua escrita e falada, pois em

⁶ Literacy: Estado ou condição de indivíduo, que em sociedades letradas não sabem ler nem escrever. (SOARES, 2007, p. 30).

todos os segmentos sociais, existe a formalização da palavra falada, entre outras, o que vem fazendo a diferença na família, no trabalho, nas relações sociais, na ciência, ou seja, ao longo da história da sociedade, pois este entendimento nos remete a novos recursos e entendimentos que se fazem necessários à relação do homem com e no mundo.

O entendimento de que o letramento é uma prática social importante que envolve a leitura e a escrita, contribui para o crescimento pessoal de cada educando, favorecendo não apenas as relações pessoais e sociais a partir dos diferentes contextos de diversidade cultural dentro da perspectiva do letramento, a leitura e a escrita proporcionam ao indivíduo, uma nova condição social e cultural, o que contribui para que exerça efetivamente sua cidadania.

Ter domínio com entendimento dos conhecimentos formalizados na escola, garantem aos educandos se tornarem autores conscientes de sua própria história, com mais possibilidades de transformarem os estudos em situações concretas de vida. Para que o educando compreenda os conceitos trabalhados no contexto escolar, é necessário que sejam oportunizadas a ele, condições que favoreçam a aprendizagem, por meio do uso também, de uma diversidade textual, possibilitando ensina-los por meio dos textos, mediados pelos diferentes contextos, inclusive, o seu próprio.

Alfabetizar letrando refere-se à relação entre o ler, escrever e ao estabelecimento de sentido para quem aprende. Para Kleiman (2005):

O letramento não é alfabetização, mas a inclui: Em outras palavras, letramento e alfabetização estão associados. A existência e manutenção dos dois conceitos, quando antes um era suficiente, é importante, como veremos. Se considerarmos que as instituições sociais usam a língua escrita de forma diferente, em práticas diferentes, diremos que a alfabetização é uma das práticas de letramento que faz parte do conjunto de práticas sociais de uso da escrita da instituição escolar (p. 11-12).

Assim, para a autora, estar alfabetizado e letrado, vai muito além do ato de codificar e decodificar palavras, frases, textos, pois, envolve, um conjunto de saberes que se transformam na efetivação do processo de cognição.

Segundo Kleiman (2005):

A prática de alfabetização [...] é específica a uma instituição, envolve diversos saberes, por exemplo, (quem ensina conhece o sistema alfabético e suas regras de uso), diversos tipos de participantes [...] e, também, os elementos materiais que permitem concretizar essa prática em situações de aula, como quadro-de-

giz, ilustrações, livros didáticos e quaisquer outros recursos pedagógicos (p. 12-13).

O que se discute na atualidade é que a prática da alfabetização precisa acontecer em um ambiente de aprendizagem que seja significativo e relevante para o educando, que seja coerente com o contexto cultural e que propicie um desenvolvimento integral a partir de uma aprendizagem efetiva e significativa.

De acordo com Kleiman.

O letramento abrange o processo de desenvolvimento e o uso dos sistemas da escrita nas sociedades, ou seja, o desenvolvimento histórico da escrita refletindo outras mudanças sociais e tecnológicas, como a alfabetização universal, a democratização do ensino, o acesso a fontes aparentemente ilimitadas de papel, o surgimento da Internet (2005, p. 21).

A autora defende que a alfabetização inclui o letramento, que um não é trabalhado distinto do outro, o que nos remete à compreensão de que o processo de ensino e aprendizagem precisa ser organizado pensando em um processo integral e não fragmentado, entendendo que se torna significativo à medida que é trabalhado de maneira contextualizada.

Aprender faz parte da natureza humana e a aprendizagem é o principal objetivo de toda prática pedagógica, por isso, a compreensão do que se entende por aprender é fundamental no processo cognitivo, por isso é imprescindível que durante o processo de ensino e aprendizagem, sejam desencadeadas na ação educativa, práticas que possibilitem aos educandos, darem saltos importantes para o avanço da aprendizagem.

E por entendermos que a vida humana se encontra envolta a muitas diversidades, dentre elas aprender a ler e escrever com entendimento, sendo preciso envolver os educandos para aprenderem novos conceitos, visando garantir o desenvolvimento da sociedade como um todo. Para garantir que o educando aprenda com o apoio e o envolvimento necessário, é primordial a presença do professor, que ao estabelecer encaminhamentos por meio de uma organização didática bem estruturada, pode contribuir de maneira mais efetiva com o processo de ensino e aprendizagem dos educandos.

Alfabetizar não é tarefa fácil, requer conhecimento e consecutivamente saber qual estratégia é melhor para cada situação. Diante da complexidade do ato de ensinar, alfabetizar é uma ação que denota muito envolvimento diante das dificuldades que se encontram envoltas à dinâmica das turmas de alfabetização.

Por isso, é importante refletirmos sobre a necessidade de avanço para o ensino, sem deixar de considerar situações passadas, extraindo o melhor de cada uma delas, mas avaliando as práticas de maneira a promover o bem estar, autonomia, criatividade e senso crítico, o que implica conhecer as práticas pedagógicas ao longo dos anos e repensá-las a partir das necessidades emergentes por meio de possibilidades emancipatórias.

Diante deste entendimento é notório que os professores alfabetizadores se apropriem dos caminhos tomados pela legislação brasileira, um dos aspectos a serem estudados e atendidos, entre tantos outros, para os encaminhamentos necessários para a alfabetização dos educandos.

1.3.Caminhando pela legislação da alfabetização

Muito tem se falado a respeito da alfabetização, por isso, é fundamental que se conheça o que se encontra estabelecido no preambulo da lei, pois ter esse acesso e conhecimento, nos favorece entender como o país se envolve na implementação da lei de diretrizes e bases e mesmo dos decretos que compilaram para criação de formações envolvendo a estruturação da alfabetização e, consecutivamente, da formação do professor alfabetizador.

Muitos foram os caminhos percorridos para termos a escola constituída como instituição reconhecida pela sociedade como especializada em educação, e os direitos dos cidadãos assegurados em uma legislação que “garanta” o acesso à educação.

Na década de 30, os educadores denominados Pioneiros, buscaram sensibilizar a população por meio do Manifesto dos Pioneiros, que mais tarde impulsionou a promulgação de Leis que contribuíram para a organização do ensino brasileiro. A elaboração da Constituição brasileira em 1988, veio para “atender” os anseios da sociedade, tendo em vista que em seu Art. 206 dispõe que os profissionais da educação passam a ser valorizados. (BRASIL, 1988, p. 123).

Neste sentido, trazemos o que determina a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional desde a sua primeira edição, 4.024/61, a qual impulsionou encaminhamentos necessários, que estabelecem que a “educação é um direito de todos”, mas para que a educação pudesse atender os anseios da sociedade, tratava sobre a formação do professor, o que foi se modificando com a alteração das legislações no decorrer do tempo.

Art. 53. A formação de docentes para o ensino primário far-se-á: a) em escola normal de grau ginásial no mínimo de quatro séries anuais onde além das disciplinas obrigatórias do curso secundário ginásial será ministrada preparação pedagógica; b) em escola normal de grau colegial, de três séries anuais, no mínimo, em prosseguimento ao vetado grau ginásial. Art. 54. As escolas normais, de grau ginásial expedirão o diploma de regente de ensino primário, e, as de grau colegial, o de professor primário. Art. 55. Os institutos de educação além dos cursos de grau médio referidos no artigo 53, ministrarão cursos de especialização, de administradores escolares e de aperfeiçoamento, abertos aos graduados em escolas normais de grau colegial. Art. 56. Os sistemas de ensino estabelecerão os limites dentro dos quais os regentes poderão exercer o magistério primário. (BRASIL, 1961, p. 10).

Para trabalhar em nível primário de acordo com esta lei, ficava estabelecido que o professor deveria ter o curso normal e/ou ginásio⁷, e com essa titulação, estaria apto para trabalhar com os educandos. A lei não faz menção à necessidade a respeito do professor continuar estudando, aprimorando seus conhecimentos, retomando suas leituras para acompanhar as transformações da sociedade.

Diante da práxis educacional neste século XXI, é preciso que os encaminhamentos de sala de aula sejam ainda mais coerentes e compromissados, pois ao se tratar do processo de ensino e aprendizagem, este requer do professor uma postura de mediador e pesquisador ao mesmo tempo, que tenha ampla visão, para acompanhar as mudanças que se encontram postas no contexto social educacional, sendo necessário estar constantemente estudando, trocando experiências de modo a contribuir com um fazer mais envolvente e eficaz.

No caso da formação dos professores, a passagem de uma lógica da reciclagem⁸ para uma lógica da recursividade só se torna possível a partir do momento em que o exercício contextualizado do trabalho passa a ser o referente principal das práticas e modalidades de formação, quer inicial, quer contínua. É neste quadro que deve ser reequacionada e compreendida a formação “centrada na escola”, entendida como uma estratégia susceptível de assegurar a diversidade, a contextualização e a pertinência dos processos e ofertas formativas. (CANÁRIO, 1998, p. 13).

De acordo com as necessidades, e com o movimento do mundo e das pessoas, o ensino não pode ser diferente, fazendo-se necessário o envolvimento do professor por

⁷ Ginásio - Essa forma de organização do ensino fundamental remonta à antiga divisão do ensino primário em relação ao primeiro ciclo do ensino secundário (ginásial). https://pt.wikipedia.org/wiki/Ensino_fundamental

⁸ Reciclagem não é um termo que foi substituído por formação contínua, pois acredita-se que o professor deve estar em constante formação e não se reciclando.

meio de novas técnicas e encaminhamentos diante do aumento do número de educandos por turmas, pela diversidade de níveis sociais, culturais, das novas demandas, é preciso que a alfabetização ocorra em um ambiente rico em fatores estimulantes, como diversidade textual, momentos lúdicos e espaço para a exploração da oralidade, pois tais informações ao serem recebidas pelos educandos, irão se transformar em conhecimentos necessário para a aprendizagem dos educandos. De acordo com Kramer (1982):

[...] Nessa perspectiva, a alfabetização seria um processo de compreensão/expressão e de significados, um processo de representação que envolve substituições gradativas (ler um objeto, um gesto, uma figura ou desenho, uma palavra) em que o objetivo primordial é a apreensão e a compreensão do mundo, desde o que está mais próximo à criança ao que lhe está mais distante, visando à comunicação, a aquisição de conhecimento à troca (KRAMER, 1982 p. 62).

Neste sentido, compreende-se que a alfabetização é um processo importante do desenvolvimento humano, tendo em vista que é nesta fase inicial que o educando desenvolve pré-requisitos que irão contribuir com o envolvimento escolar e posteriormente acadêmico. É no período da alfabetização que se espera que o educando aprenda a ler e escrever, interpretar e interagir ainda mais com o mundo a partir dessas novas linguagens e possibilidades.

Com o crescente envolvimento do país com o processo de ensino e aprendizagem, os entes federados passam a ter maior preocupação com a Base da Educação Nacional e as legislações precisavam ser repensadas e reelaboradas.

É elaborada então, a Lei 5.692/71, buscando atender as necessidades daquele momento, que pedia por transformações que colaborassem com o desenvolvimento do país, momento de governo militar que entendia a educação a partir de sua régua de valores. Nesse sentido, a criação da Lei 5.692/71, estabeleceu, à leitura da época, em relação à formação do professor, ficou estabelecido que para atuar em sala de aula precisava atender alguns critérios:

Art. 29. A formação de professores e especialistas para o ensino de 1º e 2º graus será feita em níveis que se elevem progressivamente, ajustando-se às diferenças culturais de cada região do País, e com orientação que atenda aos objetivos específicos de cada grau, às características das disciplinas, áreas de estudo ou atividades e às fases de desenvolvimento dos educandos. Art. 30. Exigir-se-á como formação mínima para o exercício do magistério: a) no ensino de 1º grau, da 1ª à 4ª séries, habilitação específica de 2º grau; no ensino

de 1º grau, da 1ª à 8ª séries, habilitação específica de grau obtido curso de curta duração (BRASIL, 1971).

A lei estabeleceu o grau de estudo que um professor necessitava ter para atuar em cada série e organizava os cursos para que este objetivo fosse atingido. Não se falava ainda em formação acadêmica em nível superior, para os anos iniciais como exigência para atuação como professor.

No ano de 1996, a Lei de Diretrizes e Base foi reorganizada por meio do Plano Nacional de Desenvolvimento da Nova República, visando reorganizar o ensino brasileiro, buscando garantir, ao menos legalmente, o direito de educação para todos. O Plano de Educação foi elaborado pelo INEP, composto por alguns educadores que estiveram presentes também no Movimento dos Pioneiros.

Com a promulgação da Lei 9.394/96, o país (re) viveu, grandes transformações no âmbito educacional, pois tanto o educando como o professor, passaram a ter a seu favor, artigos que visavam garantir um ensino com mais qualidade, com um olhar mais atento à formação docente.

Art. 61. A formação de profissionais da educação, de modo a atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e às características de cada fase do desenvolvimento do educando, terá como fundamentos. I- a associação entre teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviço; II- aproveitamento da formação e experiências anteriores em instituições de ensino e outras atividades. Art. 62. 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. (BRASIL, 1996, p. 40).

A partir da Lei 9.394/96, para atuar como professor, era/é necessário passar pela universidade, ampliando os horizontes por meio de estudos e pesquisas, onde a teoria e a prática se complementassem e não caminhassem distintamente como se nada tivessem a ver uma como a outra.

Esta lei trouxe em seu art. 67, uma maior valorização do profissional de educação do que as anteriores, estabelecendo o plano de carreira do magistério público, e condições mais adequadas para o exercício da profissão, estabelecendo um prazo para a formação dos profissionais que já atuavam na área, com o seguinte texto, “Garantir que, no prazo de dez anos, todos os professores de ensino médio possuam formação específica de nível

superior, obtida em curso de licenciatura plena nas áreas de conhecimento em que atuam” (BRASIL, 2001, p. 49).

Com o estabelecimento da lei 9.394/96, que redefiniu um novo paradigma para a formação de professores, esperava-se que o âmbito educacional se redefinisse com um olhar renovado, para se compreender de modo interpretativo os apelos que se encontravam postos na sociedade, visando contribuir para transformar o meio social e em especial renovar o olhar para a educação, na formação do educando, com uma formação mais crítica e instigadora do professor.

Considerando-se a opção por um paradigma educacional para os cursos de formação de professores que atendam à transformação social, faz-se necessária uma reorientação curricular que leve em conta a realidade do aluno para que, partindo dessa realidade, possa compreendê-la e modificá-la. (ALMEIDA & ALBUQUERQUE, 2001, p. 05).

Giesta (2001, p. 21), nos instiga a refletir a respeito da atuação do professor: “[...] o professor pode individual ou coletivamente refletir sobre as questões intra e extra - escolares que contextualizam o ensino-aprendizagem”. O que nos remete também à questão formativa de cada professor, como nos coloca Giesta (2001, p. 22), necessita de habilitação e conhecimento para enfrentar a sala de aula, de maneira a contribuir para a resolução de situações que venham ocorrer muitas vezes, de maneira inesperada no contexto de sala de aula.

Compreendemos assim, que a escola diante da atual sociedade grafocêntrica,² precisa oportunizar aos educandos a apropriação desse “mundo” da escrita, por meio de propostas significativas articuladas às suas necessidades e realidade de vida, às quais são renovadas pelo professor quando este se permite articular seus conhecimentos por meio também, de participação nas formações continuadas que são ofertadas no contexto educacional.

² Grafocêntrica: Diz-se da sociedade que é centrada na escrita.

CAPÍTULO 2 - OS (DES) CAMINHOS NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR ALFABETIZADOR

Ao longo da existência, a humanidade buscou novos conhecimentos, os quais contribuíram e ainda contribuem para que o homem seja cada vez mais atuante em seu meio social. A história da humanidade é a história de avanço e superação, para que o país se envolvesse com a educação de seu povo, povo este que tenta buscar na educação, condições para um meio melhor de vida.

Foi com esse interesse que o movimento escolanovista de 1930, abriu novos encaminhamentos para educação brasileira, tendo em vista a abrupta mudança, gerada pelo crescimento das cidades, que passaram a ter novas necessidades, dentre elas, a exigência de novas escolas desde os anos primários até a formação acadêmica, pois se mais educandos estavam tendo acesso à escola, isso também impulsionou a abertura de novas universidades.

A abertura de mais universidades, inicialmente visava ampliar vagas para a formação inicial em nível superior, tendo em vista que, até a Lei 9394/96, para atuar como professor dos anos iniciais, bastava ter o curso de nível médio intitulado Normal e/ou Magistério.

A legislação educacional, vislumbra a importância de o educador estar habilitado para criar condições e realizar ações que atendam às necessidades dos educandos, por isso, é preciso ultrapassar as barreiras na qualificação profissional, para que o fazer pedagógico seja uma prática ativa, norteadas pela criatividade e pela cumplicidade entre professor e educando.

Esta concepção do fazer pedagógico é o ideal, porém, nem sempre ocorre, em alguns casos pela dificuldade de indisciplina por parte dos educandos, mas na grande maioria é pela dificuldade, que o professor possui para organizar estratégias didáticas para manter a atenção dos educandos entorno das atividades propostas em sua aula. Por isso, se faz necessário ampliar os conhecimentos a respeito de toda esta transição ocorrida no âmbito da formação inicial do professor.

2.1. O percorrer da formação inicial

Muitas foram as mudanças ocorridas em relação à formação do professor com o passar dos tempos, de acordo com as novas necessidades, a formação tem sido alvo de debate, visando o envolvimento da sociedade e dos entes federados, de modo que os conceitos básicos possam ser oportunizados em sala de aula.

Diante das reflexões e mudanças acerca da formação inicial dos professores, podemos observar que durante muito tempo, a formação foi regida por uma função funcionalista e, de acordo com Feldens (1984), “experimentação, racionalização, exatidão e planejamento tornaram-se as questões principais na educação de professores” (1984, p. 17). Ainda de acordo com a autora, até 1981, a preocupação dos cursos de formação de professores era basicamente de treino, por isso foi iniciado um movimento de oposição a este enfoque funcionalista.

Para Candau (1982), de 1982 a 1987, por influência dos estudos filosóficos e sociológicos, a educação passou a ser entendida como uma prática social, assim, a prática do professor não poderia mais ser entendida como desprovida de conhecimento científico e do estabelecimento de relação com o meio social, político e econômico do país, visando o desenvolvimento de uma prática educativa transformadora para o professor e para o educando.

Não há possibilidade de aprendizagem e conseqüentemente de humanização fora do convívio social, e mais do que isso, sem vivenciar e sentir realmente um vínculo afetivo estável, que no começo é muito mais sentido do que manifesto. (OLIVEIRA, 2000, p. 170).

Feldens (1984), ressalta que a chegada das teorias sociológicas foi um marco para a mudança do currículo de formação dos professores, pois denota à escola um olhar de caráter social.

Os anos de 1980 foram, então, marcados por um intenso debate sobre a questão da formação de professores. No início, talvez levados pelos ventos da abertura política no país, os autores da época sentiram necessidade de se posicionar contra o antigo modelo de formação docente, o que precipitou o surgimento de análises até certo ponto ingênuas, fortemente influenciadas pelo viés ideológico. O discurso enviesado e a tão almejada “práxis” não foram capazes de transformar a condição do professorado no país, na chamada “década perdida”. (PEREIRA, 2013, p. 147).

A década de 80 ficou marcada pelo envolvimento sociológico e pelo envolvimento social com a educação, de modo a melhorar os cursos de formação inicial, para garantir que os professores não entrassem em sala de aula apenas com treinamento de como ensinar a ler e escrever, mas compreendessem o educando como um ser biopsicossocial, que precisa fazer parte desta sociedade a partir também de sua formação. Os ambientes escolares assim, passaram a ser moldados pela necessidade diante do crescimento social, que necessitava de profissionais habilitados para atuarem em cada área do conhecimento.

A questão dos profissionais da educação adquire maior visibilidade na sociedade em determinadas conjunturas, como se pode constatar nos embates travados entre vários grupos nas disputas que predominaram na década de 1980 em torno da constituinte. Na década seguinte, intensificaram-se os embates na definição da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/1996) e na definição do Plano Nacional de Educação 2001-2010 (Lei nº 10.172/2001), destacando-se, nesse processo, a atuação do fórum Nacional em Defesa da Escola Pública. (AGUIAR, 2011, p. 02).

E em relação à formação do professor dos anos iniciais, houve maior preocupação a partir das metas estabelecidas do PNE, despertando maior cuidado com a formação inicial do professor, por meio da abertura de mais vagas nos cursos de graduação, com a intenção de garantir qualidade na formação inicial do professor, de modo a não mais ser aceito nas escolas que ofertam educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, professores que não estejam devidamente habilitados.

[...] o MEC instituiu, por meio do Decreto n. 6.755, de janeiro de 2009, a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica. Este documento, além de manter a responsabilidade da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pelo fomento a programas de formação inicial e continuada no país, estabeleceu a criação dos Fóruns Estaduais de Apoio à Formação dos Profissionais da Educação. Na esteira desta política foi constituído, igualmente, o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR) (Brasil/MEC, 2009), com o objetivo de estabelecer ações e metas para a qualificação dos 600 mil professores brasileiros que ainda não possuem a formação considerada adequada ao trabalho que exercem. (SCHEIBE, 2010, p. 986).

É importante e necessário que a formação inicial de professores garanta a qualidade no ensino a partir de propostas diversificadas, que possam refletir e experienciar entre teoria e prática de acordo com a pluralidade do espaço escolar, as diversidades e as necessidades de ensino a partir do que é papel da escola ensinar.

A formação inicial dos professores tem sido questão de discussão e um desafio a ser superado por parte do governo, com o estabelecimento de políticas educacionais que possam atender as necessidades educacionais, e que estas políticas não fiquem apenas no papel, mas que realmente se efetivem.

Assim, diante das necessidades em relação à educação, alguns foram os investimentos, como a criação de um fundo específico que cuide dos valores destinados para o ensino público dos futuros professores, levando em consideração as metas estabelecidas pelo Plano Nacional de Educação, para garantir o acesso, e que os acadêmicos que buscam a formação de professor tenham seu direito garantido.

Com o crescente envolvimento do governo com a formação do professor, o espaço escolar fica mais visado, e as cobranças com os índices e com a qualidade do ensino ofertado, fica em voga, trazendo à tona a necessidade de um preparo eficiente na formação inicial do professor.

De acordo com Scheibe (2008),

A busca dos fundamentos científicos e de uma qualificação formal foi se estabelecendo apenas à medida que a educação passou a ser entendida como função pública, tornando-se um problema nacional e governamental. O estabelecimento da república no país é o marco para esta compreensão da formação do professor, considerada como estratégica para a construção do projeto nacional em desenvolvimento. A identidade do professor, pelo seu potencial na construção de uma determinada moral individual, crucial para o estabelecimento ou reformulação dos objetivos econômicos, sociais e culturais definidos, torna-se um alvo efetivo por parte do estado. (p. 42).

Assim, a sociedade diante das mudanças ocorridas em todos os seus setores, requer uma escola mais envolvente, comprometida e competente. É necessário a oferta de uma formação que possa garantir aos professores, condição de compreender esse espaço plural que é a escola e seus educandos.

O círculo de reformas ocorridas na década de 90 foram fomentadas visando expandir a educação básica na América Latina (SCHEIBE, 2008, p. 42), para alavancar a qualidade do ensino ofertado, tanto nas escolas públicas, como nas escolas privadas.

Para melhorar a qualidade da educação é preciso, antes de mais nada, melhorar, [...] a formação, o estatuto social e as condições de trabalho dos professores, pois estes só poderão responder ao que deles se espera se possuírem os conhecimentos e as competências, as qualidades pessoais, as possibilidades profissionais e a motivação requeridas. (DELORS, 2004, p. 153).

Este pressuposto nos leva a entender que, para ensinar é preciso ter conhecimentos mínimos que se encontram organizados no currículo do ensino superior, de modo que o professor, para atuar nos anos iniciais da educação básica, amplie seus saberes em psicologia, didática, sociologia, filosofia e os conhecimentos das áreas de humanas e exatas necessários para o preparo das crianças, jovens e adolescentes, bem como ter qualidade de trabalho, de saúde e de vida para uma ação competente, que não depende apenas dele, mas de todo um grupo político, social e econômico.

A formação em nível superior é responsabilidade das Universidades e/ou dos Institutos Superiores, os quais ficam encarregados de formar os professores, fazendo relação entre a teoria e prática, por meio do ensino, pesquisa e extensão, qualificando-os também com conhecimentos específicos, éticos, humanos, e competências pedagógicas.

No Brasil de muitos “brasis”, a importância da diversidade de lócus de formação de professores não tem sido também ignorada pelos educadores, porém alertam que a diversidade é solução transitória e que a universidade deverá constituir a instituição, por excelência, de formação inicial de todos os profissionais da educação, a ser ministrada em cursos presenciais. (BRZEZINSKI, 2008, p. 05).

A política de educação implementada com a lei de diretrizes e bases da educação nacional, mostra que houve grande avanço na oferta e nas exigências em relação à qualidade do ensino ofertado.

De acordo com Mortatti (2012), é preciso refletir a respeito do fenômeno que envolve a formação inicial, e para que o envolvimento e aproveitamento dos conceitos abordados nas universidades sejam mais significativos, é preciso que os acadêmicos, os professores, os gestores, os governantes e as universidades, busquem alternativas que possam contribuir para um ensino de qualidade, onde o acadêmico e futuro professor compreenda isso e tenha o sentimento de pertença a essa escolha.

A formação inicial de professores, de acordo com a Resolução CNE CP N°1 de 2006 (Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia, Licenciatura) enfoca, que a importância do envolvimento do professor com sua formação inicial, tendo em vista que os conhecimentos adquiridos auxiliem no entendimento da realidade social e cultural dos educandos, de modo a contribuir com o processo de ensino e aprendizagem por meios de diferentes caminhos, levando-se em consideração a vivência do educando e as novas possibilidades que podem ser oportunizadas. (BRASIL, 2006, Art. 5º, XIV-XV).

Os cursos de formação inicial precisam trabalhar de acordo com a realidade vivenciada no país, de modo que se compreenda as necessidades para atender a educação básica, que se envolvam com pesquisas durante a formação, visando a aquisição de conhecimentos e reflexões que possam se efetivar.

Deste modo, faz-se necessário aprofundar em estudos que façam parte do entorno da ação em que se pretende atuar. Também se faz necessário ter o mínimo de conhecimento na área da psicologia, conteúdo que faz parte da matriz curricular da graduação em Pedagogia, para se entender quem é o educando com quem trabalha, bem como ter condições para propor ações que venham contribuir com o envolvimento e desenvolvimento dele.

A ação educativa não pode ocorrer no acaso, é preciso que seja pensada e que a prática a ser desenvolvida venha atender às necessidades educacionais desde os conteúdos a serem trabalhados, até as questões mais complexas do ensino, mas, para que isso ocorra o professor deve refletir sobre o seu papel na educação, bem como a respeito de seu fazer pedagógico, visto que sua prática precisa ser respaldada pela teoria, que apenas fará parte de sua vida, quando o estudo fizer parte permanentemente de sua jornada profissional,

Vale aqui ressaltar, a importância do currículo na formação acadêmica dos futuros professores, favorecendo a reorganização do espaço educacional, incentivando a busca constante pela renovação e significação dos saberes.

É importante também que a formação tenha continuidade após a formação inicial, por meio da formação continuada, levando-se em consideração que o processo de formação é inacabado e se encontra em um processo contínuo. E essa responsabilidade não é apenas do professor, mas das secretarias, estado, instituições de ensino, entre outros.

2.2. Formação continuada e seus percursos

Em meio às transformações ocorridas nas últimas décadas, é preciso repensar a questão da formação dos professores, e faremos aqui um recorte, especialmente em relação aos que trabalham com a formação das turmas de alfabetização. Compreendemos que não é possível estagnar os conhecimentos adquiridos durante a graduação, fazendo-se necessário a troca de experiência e enriquecimento de saberes que de acordo com Souza,

A formação continuada não é algo recente, embora tenha sido potencializada nas últimas décadas, e existem vários motivos para a criação de programas, como os índices quantitativos dos sistemas nacionais de avaliação e a ideia de que a formação continuada pode aumentar a qualidade da educação [...]. (2014, p. 8).

Por isso, quando o professor se permite estudar, melhora sua formação e colabora consecutivamente com a formação dos educandos, demonstrando na prática, que é fundamental assumir seu papel de formador, estando em condições para mediar os conhecimentos desta nova geração.

[...] não basta amar as crianças e a escola para saber realizar o trabalho, até porque dificilmente gostamos daquilo que não sabemos fazer! Ao mesmo tempo, nunca estamos prontos – nem nós nem as crianças. O trabalho pedagógico é sempre construído e reconstruído, avança, recua, sofre influências da escola e de fora da escola, de nós mesmos, das crianças, não caminha monótono, em linha reta, mas traz conflitos, dá saltos, tem contradições e por isso mesmo pode ser rico, fascinante, revelador. (KRAMER, 2001, p. 114).

Faz-se necessário que o professor tenha condições de oportunizar aos educandos, situações para desenvolverem os quatro pilares da educação a partir de sua prática: aprender a aprender, aprender a ser; aprender a conviver e aprender a fazer, permitindo-se então, também aprender e a pesquisar, para possibilitar que o educando não se contente com um ensino de poucas possibilidades. (DELORS, 2004, p. 90).

Queremos aqui ressaltar a necessidade do estudo constante por parte do professor, pois deste modo acreditamos que os conceitos adquiridos na faculdade, podem e precisam ser renovados, de maneira que seja oportunizado em sala de aula, novos encaminhamentos que atendam às necessidades dos educandos e que estejam condizentes com as necessidades que se emergem na sociedade.

É necessário que seja rompida a barreira em relação aos conceitos firmados na graduação, para que estes não fiquem estagnados, mas que o professor possa enveredar-se nos caminhos modernos propostos pela ciência do conhecimento, que além de contribuir com a renovação dos conhecimentos ainda oportuniza que sejam acompanhados os avanços que se encontram em meio às transformações sociais.

Tendo em vista que o estudo oportuniza criar e trazer para a escola as experiências adquiridas por meio de suas leituras e pesquisas, cabem ainda destacar, que as instâncias governamentais devem investir na qualificação dos professores, confirmando-se a

importância da qualidade do ensino ofertado pelo professor diante de seu aperfeiçoamento profissional.

Ter a oportunidade de passar por estudos que oportunizem refletir a respeito da prática de sala de aula é uma necessidade para que sejam assumidas novas posturas diante do atual contexto educacional.

Ao pensarmos a educação como uma ação em constante renovação, entendemos que ao professor, principalmente por estar à frente de sua turma e ser responsável pelo desencadear do processo de ensino e aprendizagem, faz-se necessário um questionamento: Os conhecimentos adquiridos na faculdade são suficientes para toda sua carreira profissional?

Tendo como ponto de partida este questionamento, nos remetemos à alguns programas ofertados pelo governo federal, com o objetivo de que o professor renove seus conhecimentos que embasam sua prática, bem como a organização didática necessária para que uma turma de alfabetização alcance os objetivos destinados a cada ano de ensino.

Visando garantir que os profissionais da educação tivessem seu direito assegurado por Lei, no governo de Luiz Inácio Lula da Silva, de 2007 a 2010 foi implantado o PDE, que apresentou como principal objetivo, articular o sistema educacional, visando garantir a melhoria do ensino ofertado nas escolas brasileiras, e para isso investiu na educação profissional e educação superior, bem como em campanhas para divulgar o plano que foi organizado em quatro eixos de ação, estabelecidos no PPA da seguinte maneira:

1-Educação básica – tendo como objetivo prioritário a melhoria da qualidade da educação básica pública medida pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), enfrentando os problemas de rendimento, frequência e permanência do aluno na escola, a partir da mobilização social em torno do Programa Compromisso Todos pela Educação. Inclui ações visando à melhoria da gestão escolar, da qualidade do ensino e do fluxo escolar, valorização e qualificação de professores e profissionais da educação, inclusão digital e apoio ao aluno e à escola; **2- Alfabetização e educação continuada** – tendo como objetivo reduzir a taxa de analfabetismo e o número absoluto de analfabetos, com foco nos jovens e adultos de 15 anos ou mais, com prioridade para os municípios que apresentam taxa de analfabetismo superior a 35%. O Programa Brasil Alfabetizado tem por meta atender 1,5 milhão de alfabetizados por ano, assegurando a oportunidade de continuidade dos estudos para os jovens e adultos acima de 15 anos de idade egressos das turmas de alfabetização de adultos; **3- Ensino profissional e tecnológico** – com o objetivo principal de ampliar a rede de ensino profissional e tecnológico do país, de modo que todos os municípios tenham, pelo menos, uma escola oferecendo educação profissional. A expansão da oferta de educação profissional e tecnológica se dará prioritariamente em cidades – polo, respeitando as vocações econômicas locais e regionais e reforçando a articulação da escola pública [...]. **4 – Ensino Superior** – com o objetivo de ampliar e democratizar o acesso ao ensino superior no país por meio de ampliação de vagas nas instituições federais de ensino superior e da oferta de

bolsas como Pro Uni e Fies. (BRASIL, MP, 2007, p. 17-8, In LIBÂNEO, 2012, p. 193-194). Grifo nosso.

Diante de todo o envolvimento educacional e das exigências Nacionais e Internacionais, o governo federal, além de estabelecer incentivos para garantir um ensino público de qualidade, buscou por uma reforma educacional, de maneira que todos os segmentos fossem beneficiados, garantindo uma formação inicial e ou continuada de qualidade, ou na proposta de valorização dos profissionais, para que o ensino ofertado também fosse de qualidade.

Assim, o Governo de Luiz Inácio Lula da Silva de (2003- 2010), para reestruturar a educação brasileira, promoveu várias ações para auxiliar na organização de estratégias que visavam contribuir com a inserção de novas práticas necessárias para garantir a alfabetização.

Dentre as ações implantadas, foi criada a Plataforma Freire e Portal do Professor, organizados e alimentados pelo MEC. Nesta plataforma⁹, os professores podiam encontrar informações como cursos, palestras e cursos em nível superior como especialização, e todo processo era realizado pelo professor mediante sua necessidade,

De acordo com Libâneo (2012), a Plataforma Freire¹⁰ ofertava cursos, além de diplomar os professores que não tinham formação. Disponibilizava ainda, recursos diversificados que podiam ser utilizados diante das dificuldades apresentadas pelos educandos.

O Portal do Professor¹¹, tratava-se de uma página virtual com diferentes estratégias, que podiam ser compartilhadas para que o trabalho do professor pudesse ser dinamizado. Nesta página o professor encontrava vídeos, jogos, sugestões de atividades que podiam ser somadas ao seu planejamento

Por meio do incentivo do PDE e do PAR foi criado o PARFOR em 2009, em regime de colaboração entre os entes federados, que disponibilizou formação para os professores que atuavam na escola pública, na educação básica, que ainda não tinham certificação, segundo Libâneo (2012).

As ações implementadas foram instituídas para que o professor pudesse refletir suas ações e fundamentar sua prática, para tanto, foram oportunizadas ainda outras

⁹ Acesso a plataforma: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=13829

¹⁰ Plataforma Freire é um espaço criado pelo MEC para os professores da educação básica pública, em exercício do magistério, cursarem licenciatura nas instituições de ensino superior. (LIBÂNEO, 2012).

¹¹ Acesso ao portal acesse: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br>

estratégias como o ProInfo, que auxiliava na incorporação de novos conceitos e mecanismos tecnológicos no contexto educacional.

Visando ainda garantir melhores condições para a educação, o governo federal, por meio da Portaria 867, de 4 de julho de 2012 instituiu o programa de formação PNAIC, o qual foi assinado pelo Ministro da Educação em exercício, Aluísio Mercadante, que em decorrência das ações necessárias para melhorar a educação e em consonância com a LDBN 9.394/96 e a Lei 11.273 de 06 de fevereiro de 2006, “autoriza a concessão de bolsas de estudo e de pesquisa a participantes de programas de formação inicial e continuada de professores para a educação básica”. (BRASIL, 2006, p. 01).

Todo esse envolvimento dos entes federados aconteceu mediante o envolvimento das universidades e CAPES estudantil, por meio de seminários e estudos que cobraram do governo, um posicionamento efetivo para garantir a formação dos professores não apenas em nível superior, mas que fossem instituídos programas de formação continuada, para que o professor continuasse estudando e revendo seus conhecimentos, com o objetivo de ofertar um ensino cada vez mais significativo e de qualidade.

Em 2006, foi instituída a Lei 11.274 a qual estabelece que o ensino no país passa a ter nove anos no ensino fundamental, com a justificativa de que mais crianças, jovens e adolescentes tivessem a oportunidade de cursar a primeira etapa da escolarização. O ensino de nove anos teve como objetivo ainda, ofertar uma escola inclusiva, por isso, o PNAIC surgiu com a proposta de fornecer subsídios aos educadores, de maneira que atendessem a atual sociedade brasileira a partir de sua realidade no que diz respeito à alfabetização dos educandos do 1º ao 3º ano dos anos iniciais do ensino fundamental. Assim, em 4 de julho de 2012, ficou definido com a Portaria nº 867, por meio do art. 87, da Constituição brasileira que:

Art. 1º A formação Continuada de Professores Alfabetizadores tem como objetivo apoiar todos os professores que atuam no ciclo da alfabetização, incluindo os que atuam nas turmas multisseriadas e multietapas, a planejarem as aulas e a usarem de modo articulado os materiais e as referências curriculares e pedagógicas ofertadas pelo MEC às redes que aderirem ao Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa e desenvolverem as ações desse Pacto. Art. 2º A formação continuada de professores alfabetizadores utilizará material próprio a ser fornecido pelo MEC a todos os orientadores de estudo e professores alfabetizadores cursistas e será ofertada de forma presencial, com duração de: I- duzentas horas anuais de estudo; e II- cento e vinte horas anuais, incluindo atividades extraclasse, para os professores alfabetizadores. Art. 3º A formação continuada de professores, ofertada por instituições de ensino superior (IES) formadoras definidas pelo MEC, [...] que serão responsáveis pela formação dos professores. (BRASIL, 2012, p. 1).

Diante do que foi instituído pela Portaria nº 867/12, cada segmento, para realização do PNAIC, foi pensado e articulado para que os professores pudessem ter acesso a esta formação continuada.

Com a base legal estruturada, o governo federal colocou em prática o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, propondo a partir do programa, garantir aos educandos um ensino de maior qualidade, com estratégias e materiais que pudessem contribuir com sua formação, por meio de estudos ofertados aos professores, anunciando a intenção de superação dos obstáculos presentes no contexto educacional.

Os principais obstáculos vivenciados pela educação brasileira têm sido evidenciados também nas avaliações e nos índices de aprovação e reprovação dos anos iniciais do ensino fundamental, os quais nos possibilitam interpretar que muitos educandos não estão sendo alfabetizados apresentando dificuldade nas habilidades de leitura e escrita que são fundamentais para o ano seguinte, o que levantou nas últimas décadas, uma série de discussões que se fizeram fundamentais para a articulação da inserção do PNAIC e, principalmente, para envolver os professores que atuam nas turmas dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental da educação básica.

De acordo com dados disponíveis no SisPacto, sistema informatizado de monitoramento do Pacto, em 2013, foram capacitados em Linguagem, 313.599 professores-alfabetizadores, em curso com carga horária de 120 horas; em 2014, foram 311.916 profissionais e a ênfase da formação recaiu na Matemática, em curso com carga horária de 160 horas; e em 2015, foram capacitados 302.057 professores em temáticas como Gestão Escolar, Currículo, A Criança do Ciclo de Alfabetização e Interdisciplinaridade. (BRASIL, 2016, p. 03).

Os dados nos informam que um número considerável de professores alfabetizadores participaram do PNAIC, o que mostra um grau significativo de envolvimento por parte dos professores alfabetizadores, mas se fizermos um comparativo com o número de professores envolvidos nesse ciclo de estudos e os dados dos resultados da ANA, nos anos subsequentes do PNAIC, percebemos que ainda é preciso se estabelecer uma relação entre os conceitos estudados e as estratégias que se fazem necessárias na organização didática no cotidiano da alfabetização.

Na década de 2000, o país passou por muitas transformações, sendo elas sociais, econômicas e educacionais, o que compila por uma mudança de postura pelo governo federal, de modo a colocar em prática ações necessárias para o âmbito da educacional nacional e mais particularmente para os anos iniciais na etapa da alfabetização.

2.3. Formação de professores alfabetizadores e a caminhada para a criação do PNAIC

Ao pensar em contribuir de maneira significativa com a prática do professor e melhorar ainda os índices nacionais em relação ao aprendizado dos educandos em 6 de fevereiro de 2006, por meio do art. 2º do Decreto 6.094 de 2007, no art. 2º do Decreto no 6.755 de 2009 e no art. 1º, parágrafo único do Decreto no 7.084 de 2010, ficou estabelecido pelo (MEC) a criação do “Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa”.

Mesmo tendo a criação de leis e decretos para viabilizar a alfabetização, isso não aconteceu como se desejava, pois não foi colocado em prática logo que foi decretado, sendo em 2007 renovado o compromisso previsto no Decreto 6.094/06, o qual visavam alfabetizar todas as crianças até o 3º Ano do Ensino Fundamental dos anos iniciais, ou seja, até a idade de 8 anos. Ficou estabelecido no Decreto 6.094 que o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa abrangeria:

I - a alfabetização em língua portuguesa e em matemática; II - a realização de avaliações anuais universais, pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP, para os concluintes do 3º ano do ensino fundamental; III - o apoio gerencial dos estados, aos municípios que tenham aderido às ações do Pacto, para sua efetiva implementação. Parágrafo único. A pactuação com cada ente federado será formalizada em instrumento próprio a ser disponibilizado pelo MEC. Art. 2º Ficam instituídas as ações do Pacto, por meio do qual o MEC, em parceria com instituições de ensino superior, apoiará os sistemas públicos de ensino dos Estados, Distrito Federal e Municípios na alfabetização e no letramento dos estudantes até o final do 3º ano do ensino fundamental, em escolas rurais e urbanas [...]. (BRASIL, 2012, p. 01).

O Programa PNAIC, sua proposta, objetivos e ações, apenas se efetivaram em 2013, e visavam desencadear o envolvimento por parte dos professores, de modo que os conhecimentos fossem revertidos na organização do planejamento que precisavam ser voltados para mediação do conhecimento, com enfoque nas diferentes tecnologias, em consonância com os conteúdos que precisavam ser trabalhados no espaço educacional. (BRASIL, 2012).

O governo Federal, por meio da criação do PNAIC, visando cumprir as metas estabelecidas pelo PNE, na pessoa do ministro da educação Aloizio Mercadante Oliva, buscando efetivar o que se encontrava descrito na Lei 9.394, estabeleceu a efetiva

participação do governo federal na fomentação de cursos que viessem contribuir com a formação continuada dos professores que atuavam na base da Educação Nacional.

Assim, surgiu o PNAIC, em uma vertente de formação de professor determinada pela Portaria nº867, de 4 de julho de 2012.

O Ministro de Estado da Educação, no uso da atribuição que lhe confere o art. 87, inciso II, parágrafo único da Constituição Federal, e considerando o disposto nas Leis no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, no 11.273, de 06 de fevereiro de 2006, e no art. 2º do Decreto no 6.094 de 2007, no art. 2º do Decreto no 6.755 de 2009 e no art. 1º, parágrafo único do Decreto no 7.084 de 2010, resolve: Art. 1º Fica instituído o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, pelo qual o Ministério da Educação (MEC) e as secretarias estaduais, distrital e municipais de educação reafirmam e ampliam o compromisso previsto no Decreto no 6.094, de 24 de abril de 2007, de alfabetizar as crianças até, no máximo, os oito anos de idade, ao final do 3º ano do ensino fundamental, aferindo os resultados por exame periódico específico, que passa a abranger: I - a alfabetização em língua portuguesa e em matemática; II - a realização de avaliações anuais universais, pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP, para os concluintes do 3º ano do ensino fundamental; III - o apoio gerencial dos estados, aos municípios que tenham aderido às ações do Pacto, para sua efetiva implementação. Parágrafo único. A pactuação com cada ente federado será formalizada em instrumento próprio a ser disponibilizado pelo MEC. Art. 2º Ficam instituídas as ações do Pacto, por meio do qual o MEC, em parceria com instituições de ensino superior, apoiará os sistemas públicos de ensino dos Estados, Distrito Federal e Municípios na alfabetização e no letramento dos estudantes até o final do 3º ano do ensino fundamental, em escolas rurais e urbanas, [...].

A União e os entes federados se comprometeram com a nova configuração do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa e assumiram um acordo em que compreendiam a importância da alfabetização, e por isso, foi necessário investir nos anos iniciais, de modo que o ensino no país alcançasse novos patamares de desenvolvimento. A presidenta Dilma Rousseff da república, trouxe à tona a medida provisória nº 586, com embasamento na Constituição Federal art. 62, com a seguinte determinação.

Art. 1º Esta Medida Provisória dispõe sobre o apoio técnico e financeiro da União aos entes federados no âmbito do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, com a finalidade de promover a alfabetização dos estudantes até os oito anos de idade, ao final do 3º ano do ensino fundamental da educação básica pública, aferida por avaliações periódicas. Art. 2º O apoio financeiro da União aos entes federados no âmbito do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa será realizado pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE, e ocorrerá por meio de: I - suporte à formação continuada dos professores alfabetizadores; e II - reconhecimento dos resultados alcançados pelas escolas e pelos profissionais da educação no desenvolvimento

das ações do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. (BRASIL, 2012, p. 01).

Este envolvimento veio complementar as ações que ampliaram de 8 para 9 anos o Ensino Fundamental da Educação Básica, fazendo-se necessário que a estrutura em relação à formação inicial e formação continuada fosse reestruturada, de modo que os educandos aprendessem de maneira significativa na escola, e para que esta nova implementação ocorresse, foi preciso o envolvimento político, administrativo e pedagógico dos professores, equipes técnicas, universidades e unidades.

O Programa PNAIC surgiu diante dos baixos índices dos resultados que foram apresentados pelas avaliações das últimas décadas, visando melhorar as estatísticas apresentadas, o governo federal implantou em forma de formação continuada, este ciclo de estudos, para que pudesse contribuir com o fazer do professor alfabetizador.

Entende-se que os principais obstáculos vivenciados pela educação brasileira têm sido demonstrados nas avaliações e nos índices de aprovação e reprovação dos anos iniciais do ensino fundamental, os quais nos possibilitam entender que muitos educandos não conseguem desenvolver as habilidades de leitura e escrita que são fundamentais para o ano seguinte, o que levantou nas últimas décadas, uma série de discussões que se fizeram fundamentais para a articulação da inserção do PNAIC, e principalmente para envolver os professores que atuam nas turmas dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental da educação básica.

Assim, com a preocupação em relação aos baixos índices que vinham sendo apresentados pela Provinha Brasil e IDEB, o MEC fez uso dos estudos da UFPE, e lançou o PNAIC, que tem como premissa, o estudo mais aprofundado do currículo nas turmas de alfabetização por meio de encontros quinzenais e encontros à distância nas apostilas ofertadas para aprimorar os estudos, de modo que cada educador se envolvesse com entendimento a respeito de quem são seus educandos, e o que seria necessário fazer para garantir, como foi proposto com a formação do PNAIC, que todas as ações buscassem garantir os direitos de aprendizagem de cada ano de ensino.

Assim, em meio à discussão em torno da formação continuada do professor alfabetizador, fez-se necessário refletir a respeito da necessidade de oportunizar aos educandos, condições para o avanço no processo de ensino e aprendizagem, assim, a UFPE, imbuída pela necessidade de desvelar o entorno da alfabetização, criou um CEEL no ano de 2004, com o objetivo de propiciar aos professores alfabetizadores, estudos dos

conceitos históricos em relação a alfabetização, relacionando-os à prática dos professores que faziam parte deste grupo de estudos, caracterizado com uma extensão da Universidade Federal de Pernambuco.

Os estudos realizados pela UFPE, se tornaram referência para os estudos do PNAIC, pois foram dedicados na busca por compreender quais os melhores caminhos para o desenvolvimento na área de língua portuguesa, tendo em vista que autores como Artur Gomes de Morais, Telma Leal, dentre outros, concentraram seus estudos tanto na universidade, como na formação do PNAIC, o que contribuiu, pois sabendo das necessidades dos professores em sala de aula, o cronograma de estudos foi organizado para viabilizar novos encaminhamentos, buscando oportunizar que os professores pudessem ter suas dificuldades atendidas na organização da dinâmica de sala de aula.

O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa- PNAIC é um compromisso formal assumido pelas esferas federal, estadual e municipal cujo objetivo deste programa é que todas as crianças estejam alfabetizadas até os oito anos de idade, ao final do terceiro ano do ensino fundamental. Com o intuito de assegurar esta estratégia formativa, estão sendo desenvolvidas diversas ações integradas ao programa, como a distribuição de materiais didáticos, livros, produção de referências curriculares e pedagógicas, atividades de formação continuada, gestão e controle social. Este Pacto é constituído por um conjunto integrado de ações, que garante o direito de alfabetização plena a todas as crianças, que são disponibilizadas pelo Ministério da Educação e Cultura, que proporciona eixos para a formação continuada de professores alfabetizadores. (VIANA, 2017, p. 2).

A Universidade Federal de Pernambuco, serviu de pressuposto para os encaminhamentos do Governo Federal que, fez dos encaminhamentos dos estudos realizados na universidade, um norteador nos estudos do PNAIC.

Desenvolvimento do curso Pró-Letramento/PNAIC, elaborado especialmente para o programa pela UFPE/CEEL, que articulará os materiais e recursos dos demais eixos do programa: Materiais Didáticos e Literatura e Avaliação; • Formação continuada, presencial, para todos os Professores Alfabetizadores do 1º, 2º e 3º anos, e também das classes multietapa e multisseriadas. Pela integração e estruturação, a partir da Formação Continuada de Professores Alfabetizadores, de diversas ações, materiais e referências curriculares e pedagógicas do MEC que contribuem para a alfabetização; - pelo compartilhamento da gestão do programa entre Governo Federal, estados e municípios (BRASIL, 2012, p. 07).

Todos os encaminhamentos realizados pela UFPE/CEEL, foram fundamentais para a criação do material que foi utilizado em 2013 na formação do PNAIC por todo o

país, sob a orientação da IES, em parceria com as Secretarias de Educação Estaduais, Municipais e Federais.

Quadro 1: Materiais Previstos para Formação do PNAIC

MATERIAL	DESCRIÇÃO
Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade certa – formação do Professor Alfabetizador: Caderno de Apresentação.	Caderno com informações e princípios gerais sobre o programa de formação do professor Alfabetizador, no âmbito do Pacto Nacional pela Alfabetização na idade Certa.
Formação de professores: princípios e estratégias formativas.	Caderno de reflexão sobre formação continuada de professores e apresentação dos princípios sobre formação docente adotados no Programa e orientações didáticas aos orientadores de estudos.
8 Cadernos das unidades (para cada curso).	Oito cadernos para cada curso (32 cadernos ao todo), com textos teóricos sobre os temas da formação, relatos de professores, sugestões de atividades, dentre outros.
Caderno de Educação especial – A Alfabetização de Crianças com deficiência: uma proposta inclusiva.	Caderno com texto de discussão sobre Educação Especial.
Portal do Professor Alfabetizador.	Portal com informações sobre a formação e materiais para os professores alfabetizadores.
Livros didáticos aprovados no PNLD (lista de siglas ou rodapé);	Livros adotados nas escolas dos professores alfabetizadores. Na formação, foram realizadas atividades de análise dos livros e de planejamento de situações de uso do material.
Livros de literatura adquiridos no PNBE e PNEB Especial.	Obras literárias das bibliotecas das escolas, adquiridos por meio do Programa Nacional de Biblioteca da Escola.

Obras Complementares adquiridas no PNLD – acervos complementares.	Livros adquiridos por meio do Programa Nacional do Livro didático – obras complementares.
Jogos de Alfabetização.	Jogos adquiridos pelo Ministério da Educação e distribuídos às escolas.
Cadernos da Provinha Brasil.	Cadernos de avaliação da Provinha Brasil, produzidos e distribuídos pelo INEP.
Brasil, Ministério da Educação. Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade. Brasília: FNDE, Estação Gráfica, 2006.	Livro publicado pelo Ministério da Educação com orientações sobre o atendimento das crianças de 6 anos nas escolas públicas da Educação Básica.
A criança de 6 anos, a linguagem escrita e o Ensino Fundamental de 9 anos.	Livro que trata da inserção da criança de 6 anos em práticas escolares de alfabetização.
Livros do PNBE do Professor.	Obras pedagógicas das bibliotecas das escolas, adquiridas por meio do Programa Nacional de Biblioteca da escola.
Coleção Explorando o Ensino.	Coleção de obras pedagógicas produzidas pelo Ministério de Educação, contendo volumes dedicados ao ensino de diferentes componentes curriculares: Língua Portuguesa, Literatura Matemática, Ciências, História, disponível, no Portal do Professor Alfabetizador (MEC).
Coleção Indagações sobre o Currículo.	Coleção de textos que tratam de temas relativos às concepções sobre currículo, disponível no Portal do MEC.

FONTE: BRASIL, 2012, p. 34-35.

Com a base legal estruturada, o governo federal colocou em prática o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, tendo como norteamento os materiais do quadro 1. Os materiais foram organizados para garantir que a formação tivesse norteamento com o processo de ensino e aprendizagem aos educandos, por meio do estudo ofertado aos professores, garantindo assim, que o conhecimento fosse ofertado de

maneira envolvente e desafiadora, com oportunidade de superação dos obstáculos que se fizeram presentes no contexto educacional.

O envolvimento do MEC com a formação dos professores se deu num momento em que a obrigatoriedade do ensino se encontrava em voga, e a educação para todos também, pois durante muito tempo, crianças de diferentes épocas, ficaram de fora das salas de aulas e sem o direito de estudo com qualidade, mas após a criação da LDB 9.934/96, entendeu-se que o ensino no país era ineficiente, e se ineficiente, era preciso colocar em prática, as ações que estavam sendo divulgadas em relação à formação continuada dos professores alfabetizadores, de modo que a qualidade do ensino fosse significativa, ou seja, que os educandos aprendessem de acordo com cada ano de ensino.

Os estudos do PNAIC foram ofertados no sistema de bolsas para os orientadores e para os professores que se encontravam em sala de aula no ano de 2012, de acordo com o censo de cada Ente Federado.

Art. 2º A Formação Continuada de Professores Alfabetizadores utilizará material próprio a ser fornecido pelo MEC a todos os orientadores de estudo e professores alfabetizadores cursistas e será ofertada de forma presencial, com duração de: I - duzentas horas anuais, incluindo atividades extra-classe, para os orientadores de estudo; e II - cento e vinte horas anuais, incluindo atividades extraclasse, para os professores alfabetizadores. Art. 3º A Formação Continuada de Professores Alfabetizadores, ofertada por instituições de ensino superior (IES) formadoras definidas pelo MEC, será ministrada aos orientadores de estudo que, por sua vez, serão os responsáveis pela formação dos professores alfabetizadores. § 1º Os recursos para realização da Formação Continuada de Professores Alfabetizadores serão alocados diretamente no orçamento das instituições de ensino superior (IES) ou transferidos por meio de descentralizações, convênios ou outras formas de transferência. § 2º As IES utilizarão os recursos referidos no parágrafo anterior exclusivamente para a implementação das atividades necessárias à Formação Continuada de Professores Alfabetizadores, podendo aplicá-los, dentre outras, nas seguintes finalidades: aquisição de equipamentos; material de consumo; contratação de serviços; pagamento de diárias e passagens; e apoio técnico. § 3º A equipe docente das IES formadoras, os coordenadores das ações do Pacto nos estados, Distrito Federal e municípios, os orientadores de estudo e os professores alfabetizadores, enquanto atuarem na Formação Continuada de Professores Alfabetizadores [...]. (BRASIL, 2012, p. 01).

É preciso que o professor não se abstenha da formação profissional continuada, pois para garantir progressivamente a renovação de seus conhecimentos é preciso que compreenda que fora do ambiente educacional, temos conceitos que se fazem necessários serem relacionados com os conteúdos escolares. O professor precisa aprender a lidar com o mundo informatizado, saber trabalhar com a literatura, e com as mudanças e

necessidades dos educandos de maneira contextualizada, de modo que sua prática formativa faça a diferença na vida dos educandos, para que:

A palavra marcante no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa é a palavra DIREITO, pautando-me de uma perspectiva da compreensão responsiva ativa, para a ato responsivo responsável do sujeito do não-álibi, no dizer bakhtiniano. Engessa-me pensar apenas em direitos de aprendizagem. “Bartô” nos diz que, na nossa história, na nossa cultura, é a palavra que realiza o que ela anuncia. (LUCIO, 2013, p. 117).

Nesta perspectiva, a ideia de uma formação envolve um aprofundamento que por sua vez, não pode ser questionado, quando a vontade de compartilhar a renovação dos saberes é mútua.

Assim, ao realizar e ser também um dos responsáveis pela sua formação, o professor deve se lembrar que é responsável por contribuir com o progresso de seus educandos no trajeto do processo de ensino e aprendizagem, e para que isso aconteça, é preciso que haja determinação e compromisso, e ao escolher fazer parte deste entorno rigoroso, far-se-á presente o verdadeiro papel do educador neste milênio, estando e fazendo parte do contexto político e ético de sua profissão.

O ensino de qualidade que a sociedade demanda atualmente expressa-se aqui como a possibilidade de o sistema educacional vir a propor uma prática educativa adequada às necessidades sociais, políticas, econômicas e culturais da realidade brasileira, que considere os interesses e as motivações dos alunos e garanta as aprendizagens essenciais para a formação de cidadãos autônomos, críticos e participativos, capazes de atuar com competência, dignidade e responsabilidade na sociedade em que vivem. (PCN, 1997, p. 24, In SOUZA, 2014, p. 05).

Neste sentido cabe aqui enfatizar que o processo de ensino e aprendizagem, mais do que nunca necessita da presença comprometida do professor. Por isso, é necessário que encaminhe suas ações de modo desafiador, por provocações de situações que levem os educandos a aprenderem.

2.4. O PNAIC e sua organização estrutural em Campo Grande - MS

Nos anos de 2006 e 2007, a SEMED oportunizou um curso de pós-graduação ofertada pelo Município em parceria com o IESF, voltado para os professores e coordenadores do município, lotados nas turmas de alfabetização, com estudos da concepção pedagógica, métodos, currículo e metodologia a ser desenvolvida por cada profissional diante das necessidades de cada turma.

O programa de formação continuada a que se refere o Referencial Curricular está previsto no Plano Municipal de Educação 2007-2016 (CAMPO GRANDE, 2007). Citando o artigo 67 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), o qual assegura que os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, por meio, entre outros, do aperfeiçoamento profissional continuado e de período reservado a estudos, planejamento e avaliação (BRASIL, 2006, In PEREIRA & MACENA, p. 8).

A SEMED de Campo Grande - MS, de acordo com o PME, vigência de 2007-2016, assumiu o compromisso de ofertar formação para os professores do Ensino Fundamental dos anos iniciais e finais, pois entendeu a necessidade e a seriedade da proposta e compromisso com a continuidade dos estudos por parte dos professores. Os estudos propostos foram uma continuidade das formações em detrimento do avanço das turmas de alfabetização, pois desde 2004, a secretaria vem investindo em formações e estudos com o propósito de melhorar a qualidade do ensino ofertado na rede municipal.

O investimento da prefeitura em formação continuada resultou no oferecimento de cursos de pós-graduação em várias áreas de conhecimento, numa política voltada para “ações focadas na valorização profissional dos professores, programas sistemáticos e frequentes de formação e aperfeiçoamento profissional, de atualização de conhecimentos e de práticas pedagógicas.” (CAMPO GRANDE, 2011, p. 100.) De acordo com dados da prefeitura, no período de 2005 a 2010 a SEMED ofereceu 13 cursos em nível de pós-graduação a 1.785 profissionais da educação. Essa formação em nível de pós-graduação teve também impacto na remuneração dos professores, pois o município possui um plano de cargos e carreira que prevê aumento salarial com mudança de titulação. Pelos dados fornecidos pela SEMED, em 2005 a folha de pagamento dos professores custava à prefeitura R\$ 102.419.902,66 e em 2010, com a mudança de titulação dos professores pós-graduados lato sensu, essa folha atingiu R\$ 197.448.723,39. (PEREIRA & MACENA, p. 9).

Buscando alinhar com a proposta do governo federal, em oportunizar formação aos professores alfabetizadores, o município de Campo Grande - MS, já estava realizando

esse trabalho de formação e “monitoramento” com os professores do 1º, 2º e 3º anos do ensino fundamental dos anos iniciais, visando melhorar a qualidade do ensino ofertado pela rede.

Ainda com base nos dados do PME de Campo Grande, podemos analisar os índices de desenvolvimento da educação básica de 2005 até 2011, comprovando-se que se fazia necessário maior investimento por parte do Município e, conseqüentemente, do Governo Federal na alfabetização, sendo este envolvimento esperado na oferta de materiais pedagógicos e na disponibilização de cursos de formação continuada para os professores, de modo que estes pudessem renovar os conhecimentos dos professores alfabetizadores, com o ensejo de melhorar os índices de desenvolvimento da educação básica nos anos iniciais do ensino fundamental. Vejamos estes índices na tabela abaixo:

QUADRO 2: Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

DADOS INDICADORES	ANO			
	2005	2007	2009	2011
Índice de Desenvolvimento da Educação Básica- Anos Iniciais do Ensino Fundamental				
Rede Municipal	4.2	5,1	5.2	5.8
Rede Estadual	3.6	4.3	4.6	5
Rede Particular				
Metas Projetadas para Evolução do IDEB. Anos Iniciais do Ensino Fundamental				
Rede Municipal		4.3	4.6	5
Rede Estadual		3.6	4	4.4
Rede Particular				

FONTE: Dados Estatísticos - IDEB x Metas PME, 2015.

Diante dos dados explicitados, é possível perceber que os educandos até o 3º ano do ensino fundamental anos iniciais, ainda possuíam uma longa caminhada para viabilizar a meta de alfabetização na rede pública, visto que os dados nos mostram que apenas 92% das matrículas efetivas se confirmam como aprovados no final do ano. (BRASIL, 2015, p.8).

Estes estudos oportunizados pela SEMED, anteriores ao PNAIC, já envolviam leituras, apresentações orais e textos dissertativos a respeito dos temas estudados, oportunizando aos professores alfabetizadores, refletirem sua prática pedagógica. Todos

estes envolvimento da Prefeitura Municipal de Campo Grande, deu se por causa das Metas que vinham sendo estabelecidas no PNE e no PME.

Diante de todo o compromisso firmado pelos entes federados em relação ao PNAIC, em Campo Grande, Mato Grosso do Sul, houve uma parceria por parte da SED e SEMED com a UFMS, a qual foi a disseminadora da proposta de trabalho, que posteriormente foi ofertada e trabalhada com os professores.

Para dar todo o encaminhamento necessário para a fomentação da formação, a SEMED, na pessoa do secretário de educação Prof. José Chadid, secretária adjunta de educação, professora Teresinha Pereira Braz, coordenadora do PNAIC do Município, Prof^ª Evanir Bordim Sandim, juntamente com o prefeito Alcides Bernal, promoveram o evento de lançamento do programa na rede municipal de ensino de Campo Grande, no dia 3 de abril e 2013, onde estiveram presentes os professores alfabetizadores, coordenadores, supervisores e diretores, visando dar início ao compromisso firmado com o Pacto, onde os professores e demais envolvidos com a alfabetização, pudessem ter acesso aos estudos fomentados pelo MEC. (SANDIM, 2013, p. 01).

A formação, por meio dos estudos do PNAIC, surgiu além de atender as exigências do governo federal, com a intenção de oportunizar aos professores, juntamente com suas secretarias de educação, uma formação continuada, trazendo para o atual contexto, conceitos que muitos achavam ser pertinentes apenas na época da graduação, mas isso não é verdade, pois para estar em sala de aula e estar à frente da formação de 25 a 30 educandos, ou mais, como tem sido a realidade, faz-se necessário, a retomada dos conceitos de modo reflexivo e em meio a discussões que ocorreram por meio de diferentes práticas dos professores que atuavam nesta etapa do ensino.

Todo este envolvimento foi organizado para atender os professores alfabetizadores que atuavam e atuam nas turmas do 1º ao 3º ano dos anos iniciais, de modo a garantir, que todas as crianças tivessem acesso aos seus direitos de aprendizagem, os quais são esperados, para cada ano de ensino, de maneira que sejam prevalecidos e efetivados.

O Município de Campo Grande aderiu ao PNAIC para resgatar e garantir o Direito da criança ser alfabetizada no país entre 6 e 8 anos de idade, porém se faz necessário ressaltar que em Campo Grande - MS, a idade é menor ainda¹², pois as crianças, por meio

¹² A Deliberação entrou em vigor em 2007, sendo extinguida no ano de 2018 com a PORTARIA Nº 1.035, DE 5 DE OUTUBRO DE 2018., a qual estabelece que a data de corte etário vigente em todo o território nacional, para todas as redes e instituições de ensino, públicas e privadas, para matrícula inicial na Educação Infantil aos 4 (quatro) anos de idade, e no Ensino Fundamental aos 6 (seis) anos de idade, é aquela definida

da Deliberação nº 627/07, podiam ser matriculadas no 1º ano do Ensino Fundamental com 5 anos de idade, completando 6 anos até dezembro, o que também requeria, ainda mais envolvimento por parte, dos professores alfabetizadores, uma vez que compreendemos, que não há uma maturidade emocional e cronológica para a demanda de ensino estabelecida a essas crianças.

[...] a liminar em Mato Grosso do Sul prevalece sobre a resolução 06 do Conselho Nacional de Educação, de 20 de outubro de 2010. “A resolução 06 estabelece a regularização de matrículas a ser seguida no Estado para as redes de ensino, determinando a idade de corte, que é de 6 anos a serem completados até 31 de março do ano letivo, no caso 2011. Porém, em Mato Grosso do Sul existe uma liminar que garante que os pais matriculem seus filhos com cinco anos de idade, desde que os pais verifiquem que a criança tenha condições de cursar o 1º ano do ensino fundamental” esclarece a secretária. A orientação para os pais das crianças de 5 anos que ainda não queiram matricular seus filhos é mantê-los na pré-escola até completarem os seis anos. (BRASIL, 2011, p. 26).

O Município de Campo Grande/MS que já vinha comprometido com a formação dos professores alfabetizadores desde 2006, aderiu ao PNAIC e a SEMED secretaria de educação, organizou, os espaços e as turmas para atender todos os professores efetivos que atuavam como regentes nas turmas do 1º, 2º e 3º anos.

As vagas para formação do PNAIC foram disponibilizadas para os professores regentes que atuavam nas turmas de 1^{os}, 2^{os} e 3^{os} em caráter obrigatório e aos professores de ciências que atuavam nestas turmas, supervisores e coordenadores que não estavam em sala de aula em 2012, a SEMED disponibilizou vagas, de modo que puderam participar da formação.

As turmas foram organizadas atendendo os professores por ano de ensino, e os professores de ciências, supervisores e coordenadores optavam pelas turmas em que atuavam, mas sem direito à bolsa remunerada que os professores regentes atuantes nas turmas de alfabetização tiveram direito. A bolsa de R\$ 200,00 mensais apenas era paga aos professores regentes efetivos que participaram da formação e cumprissem a carga horária prevista.

Os professores serão atendidos em seus municípios pelos orientadores de estudo em encontros presenciais mensais de oito horas, totalizando 80 horas distribuídas em oito unidades. As unidades 2, 3, 7 e 8 serão realizadas em oito horas e as demais unidades (1, 4, 5 e 6), em 12 horas. No total, são computadas as 80 horas relativas às unidades trabalhadas, mais 08 horas de seminário final

pelos Diretrizes Curriculares Nacionais, ou seja, respectivamente, aos 4 (quatro) e aos 6 (seis) anos completos ou a completar até 31 de março do ano em que se realiza a matrícula. (BRASIL, 2018, p. 1).

e 32 horas de estudo e atividades extrassala, totalizando 120 horas. (BRASIL, 2012, p. 30).

Para cada professor da Rede Municipal e Estadual, que constava no Censo de 2012 em sala de aula como regente, foi disponibilizada uma bolsa no valor de R\$ 200,00 mensais, durante o curso.

Professores alfabetizadores: 1.ter frequência aos encontros presenciais (mínimo de 75% de frequência); 2.realizar as tarefas previstas em cada unidade; 3.avaliar as crianças e preencher o quadro de acompanhamento de aprendizagem das crianças; 4.fazer auto avaliação, considerando o percurso durante a formação, as contribuições do curso e as mudanças em sua prática pedagógica; 5.relatar uma experiência no Seminário Final do Programa. (BRASIL, 2012, p. 40).

O valor pago foi vinculado à presença e à concretização das tarefas no SIMEC e ficou sob a responsabilidade dos formadores da SEMED e da UFMS acompanharem a execução das tarefas. (BRASIL, PORTARIA N° - 90, DE 6 DE FEVEREIRO DE 2013, p. 1).

A formação continuada do PNAIC foi organizada a partir das orientações do MEC, sendo repassadas para UFMS, que ficou responsável pela formação dos orientadores da SEMED para atuarem na formação de Língua portuguesa no ano de 2013.

Os professores orientadores foram selecionados por fazerem parte do quadro de funcionários da SEMED, o que facilitou as horas de estudos para serem formadores e que os mesmos fossem professores alfabetizadores. Para a seleção houve uma inscrição, onde os candidatos deveriam preencher os requisitos citados.

A Instituição de Educação superior UFMS, ficou encarregada de formar os orientadores, que precisavam estar cadastrados na SEMED, com disponibilidade de tempo e com formação pedagógica, sendo cedidos pela secretaria de educação.

As formações aos orientadores aconteceram na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, com uma carga horária de 40h de formação inicial e esse encontro teve como objetivo:

1. reconhecer-se como agente na formação continuada dos professores;
2. refletir sobre diferentes concepções de formação continuada, com ênfase na abordagem crítico-reflexiva;
3. refletir sobre os saberes docentes e o cotidiano da sala de aula;
4. refletir sobre o papel das experiências pessoais e

profissionais na construção da identidade profissional; 5. refletir sobre a importância do resgate da trajetória pessoal para compreensão das práticas pedagógicas; 6. planejar e desenvolver projetos de formação continuada dos professores, assumindo o papel de formadores; 7. discutir a concepção de alfabetização que permeia o programa de formação dos professores; 8. aprofundar os conhecimentos que serão discutidos ao longo da formação com os professores. (BRASIL, 2012, p. 29).

Esse ciclo de estudos foi necessário, para que os orientadores, pudessem assegurar aos cursistas discussões envolventes, tendo conhecimentos dos conceitos que foram trabalhados, assim:

Para atingir os objetivos propostos serão asseguradas algumas discussões introduzidas no Programa Pró- Letramento, tais como as concepções de alfabetização; o currículo nos anos iniciais do Ensino Fundamental; direitos de aprendizagem nos anos iniciais do Ensino Fundamental; avaliação na alfabetização; elaboração de instrumentos de avaliação; exploração/conhecimento dos materiais distribuídos pelo MEC para uso em sala de aula. Apesar da articulação com o Programa Pró-Letramento, não é necessário ter participado da sua formação para participar deste curso. Todos os temas, mesmo os que são retomados do que foi discutido no Programa Pró-Letramento, são introduzidos e as discussões serão realizadas com base nos conhecimentos prévios do grupo de professores participantes. Aprofundamentos em relação a cada um desses temas serão garantidos na formação. Após o curso inicial, serão realizados quatro encontros de formação com os orientadores de estudo, para ampliação de estudos, planejamento da formação dos professores e avaliação das ações desenvolvidas. Cada encontro terá 24 horas. Na última etapa da formação será realizado um seminário final, para socialização das experiências entre os participantes de cada estado. Além da carga horária presencial, os orientadores de estudo devem se dedicar a atividades de planejamento, estudo e realização de tarefas propostas, para as quais serão computadas 40 horas. (BRASIL, 2012, p. 29).

O orientador, para ser selecionado nessa função, teve como critério estabelecido, estar lotado na SEMED, e ter prática com a propagação de projetos e seminários, ter conhecimento expressivo a respeito da alfabetização e da formação continuada de professores, pois a desenvoltura na organização dos encontros exigia esta destreza.

Os orientadores de estudo e os professores deverão ser inscritos pela secretaria de educação, que deverá atender aos critérios assim definidos: O orientador de estudo deve: 1. Ser docente efetivo do município; 2. Ter concluído curso de Graduação em Pedagogia ou Letras; 3. Ter participado do Programa Pró-Letramento ou, nos casos comprovados em que tal critério não possa ser atendido, a Secretaria de Educação deverá promover uma seleção, para escolha

do (s) orientador(es) de estudo que considere o currículo, a experiência e a habilidade didática dos candidatos, sendo que o(s) selecionado(s) deve(m) preencher os seguintes requisitos cumulativos: I ser professor efetivo da rede; II ser formado em Pedagogia ou ter Licenciatura; III Estar há, no mínimo, três anos nos anos iniciais do Ensino Fundamental, podendo exercer a função de coordenador pedagógico; 4. Não estar recebendo bolsas de programas de formação inicial ou continuada de professores para a Educação Básica, de acordo com a Lei no 11.273/2006; 5. O orientador de estudo deverá permanecer como professor do quadro efetivo do magistério da rede pública de ensino que o indicou durante toda a realização da Formação de Professores Alfabetizadores, sob pena de exclusão da formação. O orientador de estudo somente poderá ser substituído nos seguintes casos: I deixar de cumprir um ou mais requisitos de seleção; II por solicitação do próprio orientador de estudo. (BRASIL, 2012, p. 39).

Os orientadores foram formados pelos coordenadores e supervisores determinados pelas IES, com a incumbência de oferecer suporte aos professores alfabetizadores participantes do PNAIC, de modo que os estudos oferecidos estivessem de acordo das necessidades pedagógicas dos estabelecimentos de ensino

A formação dos orientadores aconteceu na UFMS, e estiveram envolvidos nos estudos, professores técnicos da SEMED que foram escolhidos para representarem o município de Campo Grande. Quanto a composição e organização dos orientadores que representaram a SEMED, foi estruturado da seguinte maneira:

[...] equipe composta por 37 (trinta e sete) professores formadores com experiência em alfabetização, sendo 20 (vinte) da Coordenadoria do Ensino Fundamental do 1º ao 5º ano, 11 (onze) da Coordenadoria da Educação Infantil, 2 (duas) da Divisão da Educação Especial, 2 (duas) da Divisão da Educação e Diversidade e 1 (uma) do Núcleo de Acompanhamento Pedagógico e 1 (uma) da Divisão de Avaliação. (SAMDIM, 2013, p. 02).

O MEC disponibilizou todo o material de formação tanto dos orientadores como dos professores, coordenadores e diretores que participaram dos estudos do PNAIC.

Para garantir que as formações acontecessem, a coordenadora do PNAIC, da SEMED, juntamente com o secretário de educação José Chadid, se responsabilizaram pela organização dos espaços físicos, os quais foram em escolas municipais localizadas nas regiões de Campo Grande.

Os encontros de formação acontecem em 9 (nove) escolas-polo E.M. Arlene Marques, E.M. Domingos Gonçalves, E.M. Eduardo Olímpio, E.M. Iracema Maria Vicente, E.M. João Evangelista, E.M. José Rodrigues Benfica, E.M. Nagen Jorge, E.M. Nagib Raslan, E.M. Tertuliano Meirelles, divididas por

região, e no Espaço de Formação Lúdio Martins Coelho/SEMED, para atendimento de 871 professores alfabetizadores que atuam com as turmas de 1º, 2º, 3º e classes multisseriadas do campo, totalizando 37 (trinta e sete) turmas com encontros semanais e quinzenais às quartas-feiras, no noturno, e aos sábados, no período matutino, tal organização tem como finalidade facilitar o acesso e a comodidade dos professores aos locais de formação. (SAMDIM, 2013, p. 02).

Os encontros em Campo Grande – MS, foram organizados em escolas POLOS situadas nas regiões do segredo, região Urbana do Anhanduizinho, região do Bandeira; região Central, região Imbirussu, região da Lagoa, região do Prosa¹³, onde receberam atendimentos dos orientadores que anteriormente foram formados pela UFMS para atender os estudos do PNAIC, com encontros presenciais que ocorreram quinzenalmente, com 84 horas, sendo oito unidades de estudos, com 28 horas estudo à distância com cumprimento de tarefas, e 8 horas destinadas para o seminário final, totalizando 120 horas de estudos de formação continuada.

Para garantir que todos os professores alfabetizadores cursistas, tivessem em mãos os materiais utilizados durante as formações, o MEC se encarregou em distribuir os cadernos aos orientadores, professores e supervisores que participaram dos estudos, por intermédio das secretarias de educação.

Nas formações do PNAIC foi ofertado aos professores alfabetizadores e aos supervisores, coordenadores, materiais envolvendo conceitos sobre o “Ciclo de Alfabetização”, com sugestões de construção de materiais pedagógicos para serem utilizados em sala de aula, partindo das reflexões e sugestões fomentadas nas formações.

Os conceitos trabalhados em 2013 foram conceitos importantes nas áreas da linguagem e os códigos de escrita e leitura, pois, os registros do INEP, por meio dos resultados das avaliações externas, mostraram que os educandos ao terminarem o 3º ano do ensino fundamental dos anos iniciais, não dominavam os códigos de leitura e escrita, com a habilidade de utilizar este código em seu meio social.

Como já vimos anteriormente, alfabetizar requer muita dedicação, estudo e envolvimento, assim os encontros oportunizados pelo PNAIC em parceria com as

¹³ O Plano Diretor de Campo Grande, aprovado pela Lei complementar n. 94/2006 que sofreu inúmeras alterações nesses últimos anos especialmente em 2011, instituiu a política de desenvolvimento de Campo Grande e a Lei complementar n. 74/2005 e suas alterações, dividiu a cidade em 07(sete) regiões urbanas e cada região está dividida em bairros, para fins de planejamento da cidade. A cidade possui hoje 74 bairros e 793 parcelamentos que formam o poliedro de Campo Grande. (OS VAZIOS URBANOS NA CIDADE DE CAMPO GRANDE-MS, 2016, p. 51).

universidades e secretarias de educação, buscaram demonstrar a importância de um planejamento bem estruturado e que pudessem atender as necessidades dos educandos.

Em Campo Grande, a SEMED, que já vinha investindo na formação do professor alfabetizador, viu no PNAIC mais uma oportunidade em fomentar a ação do professor alfabetizador, e esse envolvimento se concretizou com os estudos, com a prática que precisou ser efetivada por meio de aulas concretas, para que o professor pudesse comprovar que determinadas estratégias seriam ou não eficazes para suas turmas.

Os encontros de formação garantem dentre outros aspectos, as ferramentas para alfabetizar com planejamento, cujo enfoque concentra-se nos planos de aula, nas sequências didáticas e na avaliação diagnóstica, na qual se faz um mapeamento das habilidades e competências de cada aluno, para traçar estratégias que permitam ao aluno aprender efetivamente, para tanto são divididos em momentos de leitura dos textos das 8 (oito) unidades que correspondem aos cadernos de formação, com temas pertinentes ao processo de alfabetização e Letramento, dos trabalhos em grupo e socialização dos participantes e intervenções feitas pelos orientadores de estudo e avaliações dos encontros de formação por todos os segmentos envolvidos Coordenadores, Supervisores, Formadores, Orientadores de Estudo, professores e Comitê Municipal, composto por representantes de diversos segmentos da comunidade educativa. (SAMDIM, 2013, p. 02).

Os encontros ocorreram com diferentes estratégias, sendo eles por momentos de leitura com textos envolvendo discussões a respeito da alfabetização, da organização didática com propostas de atividades, também foram projetados vídeos, propostas de trabalho individual em dupla e em grupo, propostas estas que foram incentivadas a serem levadas para as salas de aulas, pois os educandos na idade de alfabetização, precisam de momentos diferenciados que lhes chame a atenção, que os provoque de modo que os estimulem partindo para novos aprendizados.

As discussões que se fizeram presentes nos encontros, foi um ponto de grande relevância, pois além dos participantes exporem sua opinião, trocavam ideias e experiências em relação aos educandos com dificuldades, as atividades que poderiam ser trabalhadas na recuperação paralela dos educandos.

No ano de 2013, os encontros foram seguidos pelos estudos organizados e pela dedicação dos participantes, tanto nas aulas presenciais como no retorno das tarefas na plataforma do SIMEC, tendo no SISPACTO, um espaço de acompanhamento das ações envolvendo os cursistas acompanhados pelos orientadores, bem como orientações do MEC diante da formação.

Mediante registros em relatórios dos orientadores de estudo, foi possível constatar que o enriquecimento das formações decorre das discussões proporcionadas sobre as práticas pedagógicas dos professores, tornando os encontros de formação momentos reflexivos, criando oportunidades de socialização de experiências, construção e reconstrução de saberes, com possibilidades de planejamento e atendimento às crianças nas suas dificuldades, por meio de uma metodologia diferenciada. (SAMDIM, 2013, p. 02).

Entende-se que a prática pedagógica adotada no PNAIC, se configurava na organização de estudos, discussões e socializações visando oportunizar a reflexão da prática no contexto educacional, frente ao processo de ensino e aprendizagem.

Assim, para garantir a ampliação dos conhecimentos em torno da formação do PNAIC realizada em 2013, optamos por realizar um fichamento dos estudos, que contribuíram com esta pesquisa, as leituras serão descritas por números de 1 até 10, obedecendo a ordem crescente determinado pelo ano em que as pesquisas foram realizadas.

Os trabalhos foram selecionados partindo da palavra-chave: PNAIC, encontrados em diferentes sites de pesquisa que contribuem de maneira significativa com o âmbito educacional, onde foram encontrados 65 trabalhos, sendo selecionados 10 os quais serviram também de aporte teórico e diálogo nesta pesquisa. A escolha por estes trabalhos ocorreu por se referirem ao ano de pesquisa que se fez presente em nosso objeto de estudo.

Para melhor situá-los, os mesmos serão descritos a partir da data de publicação, visando facilitar o entendimento em relação a busca por mais compreensão a respeito do tema PNAIC.

QUADRO 3: Trabalhos Selecionados a Respeito do PNAIC

Pesquisa e Autor	Ano	Instituição
1- ARTIGO A formação no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC). AUTORA: Elaine Eliane Peres de Souza	2 0 1 4	X ANPED SUL, Florianópolis
2- ARTIGO PNAIC: Relatos de Experiência de Uma Formação Continuada Para a Garantia de Uma Alfabetização de Sucesso.	2 0 1 4	Colóquio Internacional UFSC

AUTORAS: Maira Gledi Freitas Kelling Machado e Teresinha Staub		
3- ESTUDO DE CASO O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC). AUTORA: Vanessa Aparecida Gomes do Nascimento Silva	2 0 1 4	Guarulhos/São Paulo.
4- DISSERTAÇÃO O Cenário Educativo em Mato Grosso do Sul: As Cores e o Tom da Alfabetização com os Programas “Alfa e Beta” e PNAIC. AUTORA: Sandra Novais Sousa	2 0 1 4	Mestrado Profissional. Campo Grande/MS
5- MONOGRAFIA Professores Alfabetizadores no PNAIC: Possibilidades e Limites. AUTORA: Waldinete Ferreira Xavier de Lima	2 0 1 4	Apresentado na UEPB, Cuttê-PB.
6- ARTIGO Formação Continuada de Professores: Reflexões Sobre A Participação No Pacto Nacional Pela Alfabetização Na Idade Certa. AUTORA: Arlene de Paula Lopes Amaral	2 0 1 5	Cad. Cedes, Campinas, v. 35
7- DISSERTAÇÃO Os Desafios da Gestão no Processo de Formação Continuada do Pacto Nacional Pela Alfabetização Na Idade Certa (PNAIC) Na Rede Municipal de Ensino de Campo Grande. AUTORES: Gilvania Marques Rosa Leonardo orientadora professora Vilma Miranda de Brito	2 0 1 6	Mestrado Profissional/UEMS
8- DISSERTAÇÃO Política e Gestão do Processo Alfabetizador na Relação PAR/PNAIC em Dourados, MS: Qual Qualidade? AUTORA: Franciele Ribeiro Lima	2 0 1 6	Mestrado Profissional/UFGD
9- ARTIGO Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa e formação de professores: O que dizem as produções científicas?	2 0 1	Revista eletrônica Pucra

AUOTORES: Elizandra Aparecida Nascimento Gelocha e Marilene Gabriel Dalla Corte	6	
10- DISSERTAÇÃO	2	Mestrado da
Formação Continuada no Pacto Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa - PNAIC: Percepção dos Professores Participantes.	0	UNIVAS
	1	Universidade do
	6	Vale do Sapucaí
AUTOR: Cristiano José de Oliveira		

FONTE: Quadro elaborado pela autora da pesquisa, 2017.

Para auxiliar no entendimento do programa PNAIC, os trabalhos selecionados foram apresentados resumidamente, evidenciando a utilização dos mesmos nesta pesquisa.

O artigo A Formação no pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), teve como objetivo “analisar a formação continuada do professor alfabetizador na proposta do governo federal do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) tendo em vista seus desdobramentos e implicações no complexo educacional”.

O estudo descreve a criação do PNAIC, discorre a respeito da importância da alfabetização e consecutivamente enfatiza ser “necessário que os professores estejam preparados, motivados e comprometidos, e acompanhem o progresso da aprendizagem das crianças.” (SOUZA, 2014, p.02).

A autora expõe os eixos em que o PNAIC estrutura a formação sendo eles: formação; material didático; avaliação e gestão, mobilização e controle social, pontos necessários para dar sustentação à necessidade da formação continuada no contexto educacional, pois não basta ter intenção na educação, é preciso saber fazer uso dos conhecimentos por meio de encaminhamentos que atendam às necessidades dos estudantes.

O estudo foi de grande relevância tendo em vista a descrição histórica que antecede a criação do PNAIC, facilitando o entendimento de que a criação do PNAIC foi um anseio social e para tal, foi estruturado a partir da compreensão da LDB 9.394/96, que aborda a configuração do PNAIC nos moldes de uma formação onde o professor como um dos sujeitos responsáveis, contribui com a reestruturação do contexto interno e externo da educação.

No artigo PNAIC: Relatos de Experiência de Uma Formação Continuada Para a Garantia de Uma Alfabetização de Sucesso, o objetivo foi analisar os relatos de trabalhos

científicos que já abordaram a respeito da formação continuada do PNAIC no ano de 2013, na cidade de São João do Oeste- SC.

De acordo com os resultados obtidos, os professores que participaram da edição de 2013, consideram de suma importância a troca de experiência que foi oportunizado neste estudo. Os temas eram propícios para as necessidades diárias de sala de aula, pois oportunizaram uma mudança de atitude por parte dos professores participantes.

O estudo de caso O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) teve como “objetivo verificar quais ações e medidas estão sendo adotadas pelo município de Guarulhos visando a implantação do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa PNAIC (Lei nº 12.801/2013)”. Diante do estudo foi possível perceber todo o envolvimento da cidade de Guarulhos diante da proposta do Governo Federal com a organização do PNAIC.

O resultado final desta pesquisa em relação ao envolvimento da cidade de Guarulhos, foi significativo, pois desde o início a secretaria de educação juntamente com a Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – Unesp se envolveram para garantir aos professores alfabetizadores condições para participarem e usufruírem do estudo ofertado.

Outros pontos foram elencados a partir desta pesquisa, que servem como pressuposto para novos desencadeamentos na escola do município, pois o envolvimento dos professores é fundamental, mas questões como o espaço físico, envolvimento familiar e números de educandos por turmas se fizeram presente durante a pesquisa, justificando-se que o programa de formação pode contribuir sim com o avanço dos educandos, mas apenas ele dissociado destes outros fatores se torna ineficaz.

A dissertação “O Cenário Educativo em Mato Grosso do Sul: As Cores e o Tom da Alfabetização com os Programas “Alfa e Beta” e PNAIC” teve como objetivo “compreender e analisar tanto a matriz teórica dos Programas, quanto o contexto de suas implantações e os impactos dessas ações da Secretaria na prática dos professores alfabetizadores, percebidos e mensurados por estes”.

Essa dissertação revela que os professores que participam dos programas de formação muitas vezes não compreendem “a divergência das matrizes teóricas dos programas quanto aos conceitos de alfabetização, letramento, avaliação da aprendizagem e formação de professores” e essa falta de interação nas participações das formações se torna um entrave que dificulta a desenvoltura da prática alfabetizadora, bem como o envolvimento insuficiente, por parte do Governo Federal na oferta e a disponibilização

de cursos de formação continuada em diferentes períodos de modo a facilitar a participação e interação do professores.

Entendemos ainda que a jornada de trabalho dos professores também tem se configurado um agravante para dificultar a participação dos mesmos nos cursos de formação, pois muitos trabalham até 3 turnos não conseguindo horário disponível para dar continuidade aos estudos e pesquisas, que poderiam oportunizar lhes novas práticas em sala de aula.

A pesquisa monográfica “Professores Alfabetizadores no PNAIC: Possibilidades e Limites” teve como objetivo: “analisar como estão sendo desenvolvidas as práticas dos professores alfabetizadores que fizeram em 2013 a formação do (PNAIC-PB) Plano Nacional de Alfabetização na Idade Certa no Estado de Paraíba, em relação a alfabetização com letramento, seus planejamentos e se os direitos de aprendizagem estão sendo garantidos aos alunos. ”

O estudo aborda a importância da formação inicial e da formação continuada. Faz um alerta em relação a falta de continuidade que os planejamentos apresentam, deixando de oportunizar uma sequência dos conteúdos trabalhados.

Enfoca ainda a respeito da disparidade que vem ocorrendo entre as formações ofertadas nos diferentes níveis escolares e isso dificulta o desenvolvimento que se almeja alcançar com os programas de formação, pois cada um é pensado e desencadeado sem se pensar em criar mecanismo para que um pudesse dar prosseguimento ao outro.

O artigo “Formação Continuada De Professores: Reflexões Sobre A Participação No Pacto Nacional Pela Alfabetização Na Idade Certa” trata-se de um relato realizado por uma formadora do Rio de Janeiro, a qual aborda a respeito da Portaria 867 de 4 de julho de 2012 que institui o PNAIC, para buscar alfabetizar os educandos dos anos iniciais do ensino fundamental.

Explana a respeito da estrutura que a formação viabilizou para os encontros de 2013. A autora retrata os aspectos que foram importantes para sua análise, como: a implantação do programa como solução absoluta para acabar com a dificuldade para que os estudantes terminem o 3º Ano alfabetizados.

Neste artigo compreendemos que todo o programa foi analisado de modo, que a demora na entrega dos cadernos de estudo pelo MEC, foi observada, refletindo de maneira negativa por parte dos professores cursistas.

Assim, a avaliação também foi abordada, pois entende a importância do estudo em relação à esta temática como ponto de reflexão a respeito do trabalho realizado pelos

professores alfabetizadores. O posicionamento da autora nos leva à entender que a formação do PNAIC visualiza avaliação como ação que se deseja chegar com os estudos realizados.

Por fim, relata a importância e a necessidade do professor alfabetizador participar de programas de formação continuada, destacando ainda que o governo precisa se atentar na organização e estruturação dos programas futuros, de modo que possam atender as expectativas dos professores e as necessidades dos estudantes.

Na dissertação “Os Desafios da Gestão no Processo de Formação Continuada do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) na Rede Municipal de Ensino de Campo Grande” as autoras analisaram a formação continuada do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), que foi oferecida aos professores alfabetizadores de Campo Grande/MS, no período de 2013 a 2016. O objetivo do estudo foi analisar o envolvimento dos técnicos, se estes conseguiram dar prosseguimento à proposta inserida pelo MEC.

De acordo com as autoras, que fizeram uso da pesquisa documental, bibliográfica e pesquisa de campo, e tiveram como objeto da pesquisa, os técnicos que atuaram na formação como orientadores, o PNAIC “propiciou reflexões sobre o acompanhamento realizado e sobre ações que podem ser implementadas para a continuidade da proposta do programa”.

Ainda de acordo com as pesquisadoras, “foi possível observar, entre outras questões, que o programa de formação ofereceu possibilidades de retomada de estudo, porém, é necessário buscar alternativas para que suas propostas não fiquem esquecidas”.

Por isso, o período de 3 anos demarcado para a análise desta pesquisa se torna referência, no que tange ao envolvimento necessário por parte da secretaria de educação com os programas ofertados pelo MEC, pois sem esta parceria e principalmente sem o compromisso necessário por parte das pessoas envolvidas, tudo poderia ter ficado apenas no papel. De acordo com as autoras, ao término da pesquisa foi possível vislumbrar problemas como: “[...] as rupturas causadas pelas mudanças de gestão, que impedem que haja continuidade em aspectos decisivos para o sucesso do ensino e aprendizagem”.

O presente estudo nos leva a refletir a respeito do envolvimento em relação ao programa, e que a dificuldade da continuidade de uma gestão para outra em formações que o contexto educacional enfrenta em meio a nossa sociedade.

A dissertação “Política e Gestão do Processo Alfabetizador na Relação PAR/PNAIC em Dourados, MS: Qual Qualidade?” teve como objetivo, “analisar a

concepção de qualidade educacional evidenciada para a gestão do processo alfabetizador no espaço local, decorrente de normatizações, propostas teóricas e práticas presentes em duas grandes ações da política educacional brasileira: o Plano de ações Articuladas (PAR) e o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC).”

O estudo evidenciou que os programas atenderam aos objetivos propostos, com o Compromisso Todos pela Educação/Decreto nº 6.094 de 2007, e que os programas que estão sendo ofertados se fazem necessários para implementação da educação nacional, e por isso, necessitam do comprometimento dos entes federados, dos gestores, professores e familiares, a necessidade de um envolvimento dos diferentes segmentos que se fazem presentes no entorno educacional.

O artigo “Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa e formação de professores: O que dizem as produções científicas?” teve como objetivo, “reconhecer e analisar os principais limites do programa Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) para a consecução da política de formação de professores no Brasil, tendo por base discussões oriundas sobre este programa de governo.”

A leitura realizada foi fundamental, pois retratou a importância do programa para a formação continuada dos professores alfabetizadores, destacando a leitura e discussão como fatores fundamentais para impulsionar possíveis mudanças no contexto educacional.

A dissertação “Formação Continuada no Pacto Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa - PNAIC: Percepção Dos Professores Participantes” teve como objetivo “compreender como os professores participantes da formação continuada pelo PNAIC percebem a formação oferecida e quais as implicações dessa para a sua prática docente”.

A dissertação aponta que a formação continuada é necessária, e em relação ao programa do PNAIC, após a participação dos professores, foi possível perceber algumas mudanças no que tange a prática dos professores alfabetizadores, e levanta um outro questionamento, que é “a aquisição de conhecimento da realidade onde se atua”, pois quando o professor sabe quem são seus educandos e quais suas necessidades, fica mais fácil propor intervenções.

Este estudo nos oportunizou refletir a respeito da realidade escolar, pois com estas informações o conhecimento foi ampliado, possibilitando um novo olhar para o nosso objeto de estudo.

Adentrar o contexto de uma problemática, requer dedicação e compromisso para que se obtenha resultados reais e principalmente que venham contribuir para o contexto do estudo proposto e para o entendimento das análises a respeito dos dados obtidos.

CAPÍTULO 3 - PERCORRENDO UM CAMINHO EM BUSCA DE ANÁLISES

A pesquisa realizada aborda “O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa como Proposta de Formação Continuada do Professor Alfabetizador em Campo Grande - MS” com o objetivo de: “Analisar a Proposta do PNAIC, seus, objetivos e ações de 2013, buscando compreender de que maneira aconteceu a participação dos professores alfabetizadores e quais as contribuições e mudanças essa experiência trouxe ao fazer pedagógico no processo de ensino e aprendizagem da alfabetização na educação básica, destacando a necessidade da formação continuada na prática pedagógica”.

Visando ter argumentos efetivos para defender as proposições indagadas, esta pesquisa fez uso da fenomenologia, que buscou analisar os fatos em sua essência, para evidenciar como cada questão foi vivenciada pelos sujeitos entrevistados nesta pesquisa. Respeitando a essência de cada um, de modo particular o que se configura a análise ideográfica e posteriormente a análise nomotética, a qual permite estabelecer um paralelo entre um e outro entrevistado.

3.1. Um caminho fenomenológico

Na busca pelo desvelamento da problemática elencada fez-se uso da pesquisa de cunho qualitativo que se caracteriza como uma pesquisa de campo, por retratar o contexto de experiência vivenciada,

[...] visa dirimir dúvidas, ou obter informações e conhecimentos a respeito de problemas para os quais se procura resposta ou a busca de confirmação para hipóteses levantadas e, finalmente, a descoberta de relações entre fenômenos ou os próprios fatos novos e suas respectivas explicações (BASTOS & KELLER, 2000, P. 55).

Assim, a fenomenologia, que é a busca por se entender o fenômeno segundo Husserl (2008), dará a sustentação metodológica da pesquisa. “O que aparece na consciência é o fenômeno. Fenômeno que significa trazer à luz, colocar sob iluminação, mostrar-se a si mesmo em si mesmo, a totalidade do que se mostra diante de nós” (MOUSTAKAS, 1994, p. 26).

E a partir da análise do depoimento dos sujeitos, foram realizadas as análises ideográfica e nomotética. Para Martins e Bicudo (1989), a análise ideográfica se configura na análise dos dados de modo individual e posteriormente realiza-se a análise nomotética que é a análise a partir do coletivo, do grupo que foi entrevistado, partindo da interpretação do individual para o coletivo, desvelando a essência do objeto de estudo de maneira a nos oportunizar compreender o fenômeno e, a partir dele, refletir a prática e (re)pensar outras e mais possibilidades para o fazer pedagógico do professor alfabetizador.

O fenômeno inclui assim todas as formas de estar consciente de algo, aí incluídos os sentimentos, pensamentos, desejos e vontades. É essencial ressaltar que o fenômeno tem natureza própria e não é uma mera representação do objeto. O foco central da investigação fenomenológica é a experiência que se vive no mundo da vida, que é “o mundo do cotidiano em que vivemos, agimos, fazemos projetos, entre outros, o da ciência, em que somos felizes ou infelizes” (DARTIGUES, 1992, p. 79).

Assim, optamos por essa pesquisa pelo caminho fenomenológico, pois permite compreender o fenômeno que se encontra imbricado na essência do problema. E para compreender os dados, foram realizadas as análises ideográfica e nomotética, etapas que possibilitam por meio das entrevistas, desvelar a ideologia que se encontra posta nos depoimentos dos sujeitos (Martins e Bicudo 1989).

A fenomenologia permite ir a fundo na essência do problema pesquisado, levando-se em consideração a contribuição de outras ciências, para que se consiga aprender observar os pequenos detalhes que envolvem o conhecimento do outro (MERLEAU-PONTY, 2004).

O campo da pesquisa foi composto por 2 escolas do município de Campo Grande - MS, sendo uma da área central, a Escola Municipal José Rodrigues Benfica, e a outra Escola Municipal Prof. Licurgo de Oliveira Bastos da periferia, tendo como sujeitos, 4 professores alfabetizadores que atuavam no 1º ano e participaram das ações do PNAIC de 2013.

As escolas foram escolhidas, por terem professores que atuavam no 1º ano e que ainda se encontram atuando no mesmo ano de ensino. E, por estarem em regiões diferentes no município de Campo Grande. A Escola Municipal Prof. Licurgo de Oliveira Bastos, se encontra localizada na periferia da cidade enquanto que a Escola Municipal José Rodrigues Benfica está localizada na área central.

Optamos por trabalhar com os professores alfabetizadores que atuaram no 1º ano, por entender ser esta uma das etapas com maior grau de complexidade para o professor alfabetizar, tendo em vista que seu trabalho está voltado para a concretização do direito que se encontra estabelecido no PNAIC, e por eu, autora desse estudo, ter participado dos estudos nesta etapa do ensino, o que me impulsionou à esta pesquisa.

Como instrumentos da pesquisa, utilizamos a entrevista semiestruturada após o levantamento da revisão bibliográfica que,

[...] ajuda ao pesquisador delimitar e definir o problema, fazendo com que se evite o manejo de ideias confusas e pouco definidas. Além disto, faz o pesquisador evitar os setores estéreis do problema, considerando as tentativas anterior, que já foram feitas neste âmbito, e evitando a duplicação de dados já estabelecidos por outros. A revisão de literatura pode ainda, ajudar o pesquisador na revisão da metodologia que pretende usar pelas sugestões e oportunidades de deduções, recomendadas por pesquisas anteriores para as que fossem feitas depois (HAYMAN, 1969, p. 49-50, Apud RUDIO, 1999, p. 49).

Foi preenchido o formulário na Plataforma Brasil, o qual obteve parecer favorável nº2.772.002, em seguida foi realizado o envio da proposta ao Comitê de Ética para autorização de realização da pesquisa. Foi enviado também o termo de consentimento livre e esclarecido e outros documentos de autorização para os órgãos competentes, para a realização da pesquisa.

A partir dos resultados obtidos, mediante aos instrumentos utilizados, foi realizada a análise dos dados dialogando com os autores estudados, buscando a compreensão do fenômeno, que nos permite a partir de então, uma reflexão crítica da realidade e a proposta de um diálogo que nos fizeram compreender e contribuir acerca das questões urgentes voltadas ao processo de ensino e aprendizagem da alfabetização na educação básica no município de Campo Grande - MS.

Analisar os dados a partir do fenômeno que já temos conhecimento, nos favorece um ponto de partida, para entender as ações a partir do que são, de modo que possamos ter um novo olhar a respeito do fenômeno em estudo.

Com o olhar fenomenológico é possível compreender e respeitar as dúvidas que se fazem presentes, pois o fenômeno não se encontra pronto acabado, mas sim em processo de construção constante, configurando-se o epoché fenomenológico, o qual,

[...] visa colocar entre parênteses a crença em toda realidade temporal e espacial, isto é, em toda a transcendência. Isto quer dizer que não devemos fazer juízo algum sobre o mundo e tudo aquilo que nele se inclui, até mesmo

as mais convincentes evidências científicas, uma vez que as ciências naturais alimentam-se deste mundo empírico. Uma teoria rigorosa do conhecimento deve partir da absoluta e total falta de pressupostos. Evidentemente, isso não quer dizer que devemos negar a existência do mundo, o que seria impossível, mas simplesmente que tudo deve ficar em suspenso, “por decidir”. O que pretendo sob o título de filosofia, como fim e campo de minhas elaborações, sei-o, naturalmente. E, contudo, não o sei [...]. Qual o pensador para quem, na sua vida de filósofo, a filosofia deixou de ser um enigma? [...] Só os pensadores secundários que, na verdade, não se podem chamar filósofos, estão contentes com as suas definições. (HUSSERL, 2008, p. 143).

É preciso aprender a ver os fenômenos diante de sua natureza, tendo em vista que as ações e atitudes se modificam, nos oportunizando um novo olhar no que se encontra posto.

3.2. Análise Ideográfica

Nesta etapa da pesquisa, a Análise Ideográfica se configura como o ponto de conhecimento do pensamento de cada um dos entrevistados, buscando entender quais conhecimentos possuem a respeito dos questionamentos que lhes foram feitos, para visualizar novas perspectivas, buscando evidenciar a essência do fenômeno, que se faz presente na busca por compreender: se a proposta do PNAIC realizado em 2013 contribuiu de maneira significativa para práxis dos professores alfabetizadores com benefícios ao processo de ensino e aprendizagem da alfabetização dos educandos do 1º ano do ensino fundamental anos iniciais? É um recorte no município de Campo Grande – MS.

Na pesquisa fenomenológica, o investigador, de início, está preocupado com a natureza do que vai investigar, de tal modo que não existe, para ele, uma compreensão prévia do fenômeno. Ele não possui princípios explicativos, teorias ou qualquer indicação definidora do fenômeno. Inicia seu trabalho *interrogando* o fenômeno. Isso quer dizer que ele não conhece os características essenciais do fenômeno que pretende estudar. Por exemplo: se for pesquisar aprendizagem, as definições e as teorias existentes não constituem o seu ponto de partida; ele interroga a própria aprendizagem, perguntando o que é aprendizagem? O que quer dizer aprender? Como se realiza a aprendizagem? etc., antes de ter definições ou teorias sobre aprendizagem. O fenomenólogo respeita as dúvidas existentes sobre o fenômeno pesquisado e procura mover-se lenta e cuidadosamente de forma que ele possa permitir aos seus sujeitos trazerem à luz o sentido por eles percebidos sobre o mesmo. (MARTINS; BICUDO, 1989, p. 92).

Deste modo na fenomenologia, a investigação de como os educadores estão percebendo os conceitos presentes no contexto da alfabetização, são de grande relevância para a reflexão do fenômeno em estudo.

O uso da análise ideográfica com vista a oportunizar uma visão geral das respostas das entrevistas foi dividido, em três partes: O 1º momento apresenta os discursos dos sujeitos na íntegra que é caracterizado pela fenomenologia como sendo o discurso do sujeito, sendo representado pela sigla DS, por se tratar da maneira como o sujeito traz seu depoimento sem análises prévias, e sem interferência em norma culta ou qualquer outra, da escrita do pesquisador.

O segundo momento registra-se pelas frases com maior significado em relação ao objeto de estudo, que foram retiradas das falas dos sujeitos, caracterizado como o momento de organização das unidades de significados, representado pela sigla US.

Após a organização das unidades significativas, registra-se o terceiro momento, que é a organização do discurso articulado por parte do pesquisador, transcrevendo de maneira articulada e adequada à pesquisa científica, de maneira a preservar o sentido da fala, colocando em suspensão qual juízo de valores e sendo fiel à ideia do sujeito, considerado, o fenômeno do objeto.

Para realização das entrevistas, buscou-se um encontro com os participantes, informando a importância do posicionamento deles para a compreensão do fenômeno presente em sua relação com a proposta de formação do PNAIC. Após a sensibilização dos participantes, ou seja, por meio de conversa com as professoras a respeito da importância da formação do PNAIC, a qual participaram, conduzi a conversa para que percebessem que a participação das mesmas na pesquisa podia ser de grande relevância para compartilharmos, como foi a participação das mesmas na formação, visando contribuir com a formação cada vez mais dos professores alfabetizadores nas formações ofertadas pelos entes federados, assim efetivei a entrevista por meio do registro manual, momento em que foram marcados individualmente 2 encontros com cada participante para garantir que a entrevista ocorresse em um percurso tranquilo, sem pressa, deixando as entrevistadas bem à vontade, e para garantir que cada depoimento fosse tranquilo e surgisse das experiências vividas, e que essa memória fosse preservada.

Os sujeitos entrevistados preferiram que os registros fossem por meio da escrita por parte dos pesquisados, relatando não se sentirem bem com a gravação, o que foi respeitado.

Na entrevista foram apresentadas três perguntas que traremos a seguir com os depoimentos dos sujeitos em cada uma delas. Essas perguntas surgiram a partir da pergunta norteadora desse estudo: de que maneira a proposta do PNAIC realizado em 2013, contribuiu de maneira significativa para a práxis dos professores alfabetizadores com benefícios ao processo de ensino e aprendizagem da alfabetização dos educandos do 1º ano do ensino fundamental dos anos iniciais?

Questão 1: Você considera significativa a experiência no PNAIC?

Quadro 4: Discursos dos Sujeitos - questão 1.

Discurso do Sujeito	Unidades de Significados	Discurso Articulado
<p>SUJEITO -A</p> <p>Sim, pois o cotidiano da sala de aula deixou a metodologia passada, passando a ser mais significativa para alfabetização, visto que a mesma passou de um simples ba,be,bi,bo,bu, para práticas de letramentos, elevando o aprendizado da leitura e escrita.</p>	<p>SUJEITO -A</p> <p>1- Deixou a metodologia passada passando a ser mais significativa.</p> <p>2 - Práticas de letramento, elevando o aprendizado da leitura e da escrita.</p>	<p>SUJEITO -A</p> <p>A experiência possibilitou uma mudança de postura, passando a ser mais significativa, possibilitando o letramento.</p>
<p>SUJEITO -B</p> <p>Muito significativa, pois os encontros proporcionavam aos educadores, momentos de trocas de experiências nas observações de trabalhos compartilhados, levando o professor a repensar nas suas atitudes em sala de aula.</p>	<p>SUJEITO -B</p> <p>1 - Os encontros proporcionavam trocas de experiências.</p> <p>2- Trabalhos compartilhados, levando o professor a repensar nas suas atitudes em sala de aula.</p>	<p>SUJEITO -B</p> <p>Os encontros proporcionaram novos conhecimentos troca de experiência, oportunidade de repensar as práticas em sala de aula.</p>

<p>SUJEITO -C</p> <p>PNAIC foi uma das capacitações mais significativas que participei. Veio com material teórico de qualidade e foi aplicado em tempo real dentro da sala de aula, contou com tempo para reflexão, análise e avaliação, com um grupo de professores que dividiram seus saberes com muito respeito e dentro da nossa realidade.</p>	<p>SUJEITO -C</p> <p>1 - Foi uma das capacitações mais significativas que participei.</p> <p>2 - Material teórico de qualidade.</p> <p>3- Aplicado em tempo real.</p> <p>4 - Grupo de professores que dividiram seus saberes com muito respeito e dentro da nossa realidade.</p>	<p>SUJEITO -C</p> <p>Foi significativo, com material de qualidade e a partir da nossa realidade.</p>
<p>SUJEITO -D</p> <p>As leituras realizadas nos encontros do PNAIC, trazem as pesquisas atuais que atendem nossas realidades, assim também como exemplos de atividades inerentes a nossa realidade. É necessário ressaltar também a troca de experiências com as demais cursistas, as atividades realizadas nos encontros proporcionam a socialização de nossas práticas pedagógicas.</p>	<p>SUJEITO -D</p> <p>1-As leituras trouxeram as pesquisas atuais que atendem nossas realidades.</p> <p>2-Troca de experiência.</p> <p>3- Socialização de nossas práticas Pedagógicas.</p>	<p>SUJEITO -D</p> <p>As leituras atuais, e troca de experiência proporcionaram socialização das práticas pedagógicas.</p>

FONTE: Construção da autora, 2018.

Questão 2: Sua compreensão sobre alfabetização mudou após sua participação no PNAIC?

QUADRO 5: Discurso dos sujeitos - questão 2

Discurso do Sujeito	Unidades de Significados	Discurso Articulado
<p>SUJEITO -A</p> <p>Sim, pois o trabalho passou a ser realizado por eixos, os quais se preocupam com a formação do educando no contexto geral. Percebi também que os planejamentos das atividades passaram a ser formulados com hipóteses, para que a criança seja investigada sobre seus conhecimentos prévios do saber.</p>	<p>SUJEITO -A</p> <p>1 – Trabalho passou a ser realizado com a preocupação na formação do educando no contexto do educando.</p> <p>2-Planejamentos das atividades passaram a ser formuladas com hipóteses.</p> <p>3 - Para que atividades que investigam o conhecimento prévio da criança.</p> <p>4- A criança passa a ser instigada sobre seus conhecimentos prévios do saber.</p>	<p>SUJEITO -A</p> <p>Sim, com atividades para a formação do educando, considerando no planejamento, seu conhecimento prévio.</p>
<p>SUJEITO -B</p> <p>A forma de trabalhar foi repensada, me levou a olhar a alfabetização de outra forma. Ao elaborar o plano de aula passei a observar melhor as atividades que iria ministrar se estava de acordo com o nível da turma se, as habilidades estavam de acordo com as orientações e se aquelas</p>	<p>SUJEITO -B</p> <p>1-A forma de trabalhar foi repensada.</p> <p>2- No plano de aula, passei a observar melhor as atividades que iria ministrar e objetivos propostos no planejamento.</p>	<p>SUJEITO -B</p> <p>A forma de trabalhar foi repensada com melhor observação se o plano e suas atividades atendiam os objetivos propostos.</p>

atividades estavam de acordo com os objetivos propostos no planejamento.		
<p>SUJEITO -C</p> <p>Não mudou meu conceito de alfabetização, mas abriu novos horizontes quanto à forma de apresentar as habilidades aos educandos. Passei a utilizar jogos e outros materiais de apoio que julgava de menor importância.</p>	<p>SUJEITO -C</p> <p>1-Não mudou meu conceito de alfabetização, 2 - Abriu novos horizontes. 3- Passei a utilizar jogos e outros materiais de apoio que julgava de menor importância.</p>	<p>SUJEITO -C</p> <p>Não mudou meu o conceito, mas abriu novos horizontes quanto à utilização de materiais, e os estudos foram importantes para a organização de atividades. que não dava importância.</p> <p>O sujeito considera que já possuía um bom entendimento a respeito da alfabetização, mas julga que foi importante os estudos, na organização de atividades para possibilitar o desenvolvimento das habilidades para o ano de ensino.</p>
<p>SUJEITO -D</p> <p>Sim, principalmente com relação à sistematização do trabalho pedagógico, assim também como a valorização das atividades lúdicas e também a compreensão da importância do conhecimento</p>	<p>SUJEITO -D</p> <p>1-Sim, principalmente com relação à sistematização do trabalho pedagógico. 2-Valorização das atividades lúdicas. 3-Compreensão da importância do</p>	<p>SUJEITO -D</p> <p>Sim, sistematizando o trabalho pedagógico, valorizando as atividades lúdicas, conhecendo o conteúdo específico, o currículo, planejamento, e</p>

especifico sobre todo o âmbito que envolve a criança em idade de alfabetização, o currículo, o planejamento e principalmente seus direitos de aprendizagem.	conhecimento específico e Compreensão sobre a idade da criança. 4 –Compreensão sobre a alfabetização. 5-Compreensão sobre o currículo. 6 –Compreensão sobre o planejamento. 7 –Compreensão sobre os direitos de aprendizagem da criança.	compreendendo os direitos da criança e a idade para alfabetização.
---	--	--

FONTE: Construção da autora, 2018.

Questão 3: As práticas educacionais trabalhadas no PNAIC possibilitaram uma mudança em sua prática?

QUADRO 6: Discurso dos sujeitos - questão 3

Discurso do Sujeito	Unidades de Significados	Discurso Articulado
SUJEITO -A Sim, pois sempre trabalhei com o método tradicional, após o PNAIC percebi as vantagens de inovar o trabalho de alfabetizadora e sempre procuro ler e pesquisar para fazer com que meus educandos, sejam capazes de pensar e criar dentro e fora da escola, pois estamos formando cidadãos para o futuro.	SUJEITO -A 1-Sim, após o PNAIC percebi as vantagens de inovar o trabalho de alfabetizadora. 2-Procuro ler e pesquisar para fazer com que meus educandos, sejam capazes de pensar e criar dentro e fora da escola. 3-Estamos formando cidadãos para o futuro.	SUJEITO -A Sim, a prática mudou com o PNAIC, levando a uma mudança de práticas tradicionais para um contexto mais prático e envolvente.

<p>SUJEITO -B</p> <p>Sim, passei a olhar os educandos com outro olhar, passei a perceber que toda criança tem capacidade, só falta o professor instigar, auxiliar e dar suporte, que ele faz suas descobertas e com isso dá os passos para a alfabetização.</p>	<p>SUJEITO -B</p> <p>1-Sim, passei a olhar os educandos com outro olhar. 2-Passei a perceber que toda criança tem capacidade, o professor precisa instigar, auxiliar e dar suporte.</p>	<p>SUJEITO -B</p> <p>Sim, com um novo olhar para os educandos, pois toda criança tem capacidade, basta o professor estimular, auxiliar e dar suporte.</p>
<p>SUJEITO -C</p> <p>Sim contribuiu muito, principalmente no uso de jogos, uso de algumas tecnologias, trabalhos em grupos e outros que eu tinha dificuldades em inserir na minha prática.</p>	<p>SUJEITO -C</p> <p>1- Contribuiu, principalmente no uso de jogos, uso de algumas tecnologias. 2-Trabalhos em grupo e outros que eu tinha dificuldades em inserir na minha prática.</p>	<p>SUJEITO -C</p> <p>Contribuiu especialmente com a utilização de jogos e tecnologias que não conseguia encaixar no planejamento.</p>
<p>SUJEITO -D</p> <p>Contribuiu na busca por atividades criativas que venham contemplar o universo da criança assim como também atingir os objetivos oportunizando os direitos de aprendizagem.</p>	<p>SUJEITO -D</p> <p>1-Contribuiu na busca por atividades criativas que venham contemplar o universo da criança. 2-Atingir os objetivos oportunizando os direitos de aprendizagem.</p>	<p>SUJEITO -D</p> <p>Contribuiu com atividades criativas, contemplando o universo da criança, garantindo seus direitos de aprendizagem.</p>

FONTE: Construção da autora, 2018.

3.3. Análise nomotética

Diante dos dados ideográficos, da fala e depoimento de cada sujeito, é fundamental para expressar a ideia de cada um individualmente, assim a pesquisa segue para a análise nomotética, e isso significa buscar fundamentação a qual, visa trazer à tona,

a partir do coletivo, os depoimentos e ideias dos sujeitos, buscando as conexões e convergências entre os mesmos. (MARTINS E BICUDO, 1989).

Nesta etapa, trabalhamos com a análise nomotética partindo dos dados levantados na Análise Ideográfica.

A Análise Nomotética se configura no aparecimento de respostas que seguem o mesmo pensamento, sem alterações, dos Discursos Articulados dos Sujeitos – DA. Cada sujeito, como já foi estabelecido anteriormente, será representado pelas quatro letras iniciais do alfabeto. Por exemplo: O sujeito 1 sempre será representado pela letra A, o 2 pela letra B, o 3 pela letra C e o 4 pela letra D. Para representar as Asserções, utilizaremos a letra “A”, inicial da palavra. Assim, o discurso articulado do sujeito é representado por DA, a asserção por “A”, e o número da asserção, se for primeira, A1, segunda A2 e assim por diante. Por exemplo: A asserção 1 do discurso do sujeito.

Visando uma melhor compreensão da pesquisa aqui registrada, far-se-á o registro da participação dos professores do 1º Ano no Ensino Fundamental Anos Iniciais da Rede Municipal de Campo Grande – MS, em relação a Proposta de Formação do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa no ano de 2013.

Questão 1: Você considera significativa a experiência no PNAIC?

QUADRO 7: Asserções dos sujeitos - Questão 1

Asserções dos sujeitos	Sujeitos
A1.DA.SA Deixou a metodologia passada passando a ser mais significativa. (Repensar práticas/ novos conhecimentos).	Sujeito A
A1.DA.SB. Os encontros proporcionavam trocas de experiências. A2.DA.SB. Trabalhos compartilhados, levando o professor a repensar nas suas atitudes em sala de aula. (Troca de experiência/repensar práticas).	Sujeito B
A4.DA.SC. Grupo de professores que dividiram seus saberes com muito respeito e dentro da nossa realidade. (Troca de experiência).	Sujeito C
A2.DA.SD. Troca de experiência. A3. DA.SD. Socialização de nossas práticas Pedagógicas. (Troca de experiência).	Sujeito D

QUESTÃO 2-Sua compreensão sobre alfabetização mudou após sua participação no PNAIC?

QUADRO 8: Asserções dos sujeitos - Questão 2

Asserções dos sujeitos	Sujeitos
A1.DA.SA. Trabalho passou a ser realizado com a preocupação na formação do educando no contexto do educando. (Repensar práticas).	Sujeito A
A1.DA.SB. A forma de trabalhar foi repensada; (Repensar práticas). A2.DA.SB. No plano de aula, passei a observar melhor as atividades que iria ministrar e objetivos propostos no planejamento. (Repensar práticas).	Sujeito B
A2.DA.SC. Abriu novos horizontes. (Novos Conhecimentos/ Repensar práticas). A3.DA.SC. Passei a utilizar jogos e outros materiais de apoio que julgava de menor importância. (Repensar práticas/garantia dos direitos dos sujeitos).	Sujeito C
A1.DA.SD. Sim, principalmente com relação à sistematização do trabalho pedagógico. (Repensar práticas) A2.DA.SD. Valorização das atividades lúdicas. (Garantia do direito das crianças). A3.DA.SD. Compreensão da importância do conhecimento específico e Compreensão sobre a idade da criança; (Novos conhecimentos). A4.DA.SD. -Compreensão sobre a alfabetização; A5.DA.SD. -Compreensão sobre o currículo; A6.DA.SD. Compreensão sobre o planejamento; A7.DA.SD. Compreensão sobre os direitos de aprendizagem da	Sujeito D

QUESTÃO 3- As práticas educacionais trabalhadas no PNAIC possibilitaram uma mudança em sua prática?

QUADRO 9: Asserções dos sujeitos - Questão 3

Asserções dos sujeitos	Sujeitos
A1.DA.SA. Sim, após o PNAIC percebi as vantagens de inovar o trabalho de alfabetizadora. (Repensar práticas).	Sujeito A
A2.DA.SB. Passei a perceber que toda criança tem capacidade, o professor precisa instigar, auxiliar e dar suporte. (Garantia dos direitos).	Sujeito B
A1.DA.SC. Contribuiu, principalmente no uso de jogos, uso de algumas tecnologias. (Garantia dos direitos da criança/ novos conhecimentos). A2.DA.SC. Trabalhos em grupo e outros que eu tinha dificuldades em inserir na minha prática. (Repensar práticas).	Sujeito C
A1.DA.SD. Contribuiu na busca por atividades criativas que venham contemplar o universo da criança. (Garantia dos Direitos da criança). A2.DA.SA. Atingir os objetivos oportunizando os direitos de aprendizagem. (Diretos das crianças).	Sujeito D

Neste ponto da pesquisa, são realizadas as convergências das discussões dos sujeitos em relação a cada uma das questões. As convergências de acordo com Martins & Bicudo (1988) é a etapa onde aparecem as percepções individuais diante do fenômeno em estudo.

[...] captar todos os impulsos de desejo, todas as inteligências, não para fazê-las convergir num mesmo ponto central arborescente, mas para dispô-las num imenso rizoma, que atravessará todas as problemáticas sociais, tanto em nível local, regional, quanto em nível nacional e internacional” (GUATTARI E ROLNIK, 2005, p. 203 In MALDONADO, 2009, p. 134).

As convergências são as ideias em comum retiradas da fala dos sujeitos, das unidades de significado, discurso articulado e asserções, o que nos encaminha às categorias abertas, as quais traduzem em sim de acordo com o fenômeno vivenciado.

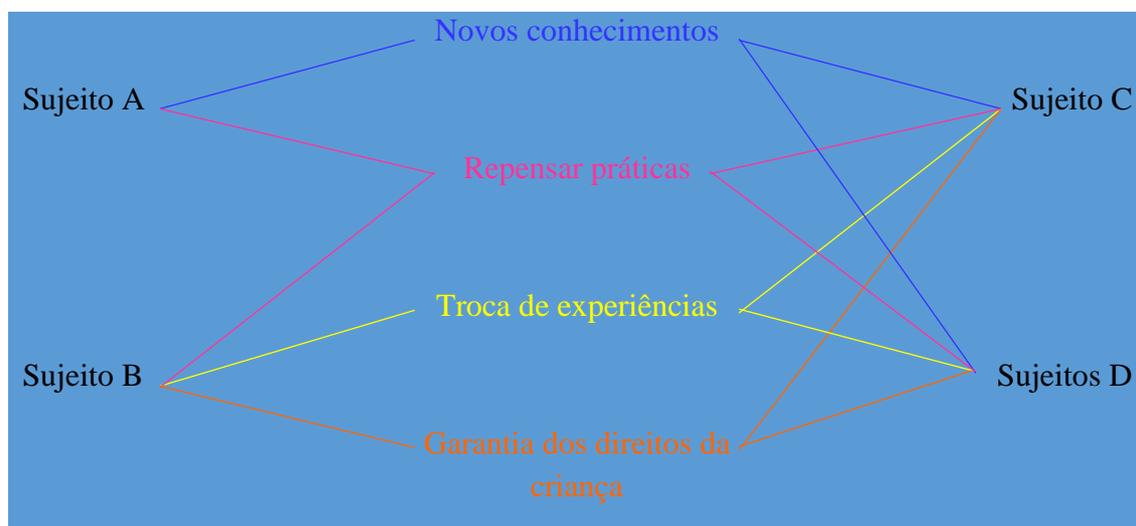
Quadro 10: Convergências das Categorias Abertas Retiradas dos Discursos dos Sujeitos.

Sujeitos →	A	B	C	D
Categorias Abertas ↓				
Novos conhecimentos	X		X	X
Repensar práticas	X	X	X	X
Troca de Experiências		X	X	X
Garantia dos direitos da criança (ludicidade, aprendizagem)		X	X	X

Fonte: Quadro elaborado pela autora da pesquisa, 2019.

A partir das convergências entre as falas dos sujeitos, apresentamos um quadro ilustrativo para evidenciar as categorias abertas evidenciadas a partir das falas e após as análises, de maneira a contribuir com a interpretação e compreensão do fenômeno estudado e a maneira como sua essência é revelada.

QUADRO 11 – Convergências das categorias abertas.



FONTE: Quadro elaborado pela pesquisadora após as convergências em, 2019.

As categorias abertas nos revelam a essência do fenômeno estudado, a proposta fenomenológica tem como finalidade mostrar o núcleo essencial do fenômeno, de acordo com Husserl (2008), o que nos levou a compreender que os estudos realizados contribuíram para entendermos que o fazer pedagógico do professor alfabetizador não

pode ser desarticulado de estudos que venham contribuir para uma prática envolvente e coerente. Os estudos realizados nos levam a entender que o professor precisa conhecer os conteúdos do ano em que atua e que saiba articulá-los para que os educandos sejam estimulados quanto às habilidades necessárias para cada etapa de ensino, o que condiz com a essência extraída nesta pesquisa, em que os sujeitos entrevistados enfocam a necessidade de novos conhecimentos, a importância da troca de experiências, a necessidade de repensar a prática e realizarem ações que busquem garantir os direitos da criança no que se refere ao acesso à educação, e a partir das linguagens lúdicas características da idade como o brincar.

O estudo do PNAIC oportunizou, de acordo com os sujeitos entrevistados, repensar a prática por meio dos materiais disponibilizados, chamando a atenção do professor alfabetizador em relação à sua prática, e trouxe encaminhamentos voltados para o entendimento do uso social dos conhecimentos ensinados nas escolas, contribuindo para a compreensão de que não basta o educando saber ler e escrever, é preciso ter a habilidade e a autonomia para compreender os conceitos trabalhados, e isso ocorre melhor quando o professor consegue organizar seu planejamento para que haja momentos de pesquisa, dúvidas, reflexões, que levem os educandos a perceberem que fazem parte do seu processo de ensino e aprendizagem.

Nos estudos do PNAIC houve o aprofundamento em relação ao currículo, para que serve e com que objetivo é utilizado em sala de aula. O currículo, para Candau e Moreira (2007), está vinculado a vários aspectos, como conhecimentos ofertados na instituição escolar, como são passados de geração em geração, e é preciso ainda levar em consideração o contexto histórico em que esse conhecimento é ensinado, bem como entender como as transformações afetam as novas gerações.

Por isso no PNAIC, a proposta foi debruçar nos métodos de alfabetização, concepção pedagógica que são considerados pressupostos de suma importância para criar novos encaminhamentos que viessem oportunizar novas estratégias buscando possibilitar o ensino da leitura e escrita na etapa da alfabetização, o que requer conhecimento, que se bem organizado pode e deve ser fator preponderante para o avanço dos educandos.

Assim, o estudo em relação aos métodos se deu para aguçar a reflexão a respeito do método onde o ensino acontece apenas por meio da repetição de sílabas, fonemas e palavras, toda discussão envolveu os participantes para que estes consigam analisar além das palavras, mas que entendam que tudo o que estudaram precisa fazer sentido para quem aprende.

IMAGEM 1: A troca de experiências ocorre em meio aos estudos.



FONTE: Arquivo próprio da mestrandia autora da pesquisa, 2018, do grupo de professores participantes do Projeto de Intervenção.

De acordo com o (Sujeito 2, 2018), “os encontros proporcionavam trocas de experiências” o que nos leva a compreender que a experiência adquirida com a participação no PNAIC foi fundamental pois, voltar a estudar e “trocar essas experiências “diante dos conhecimentos contribuiu para que as aulas sejam mais envolventes, ainda segundo o (Sujeito 2, 2018).

Nesse sentido, para Nóvoa (1995.p.26). “ a troca de experiências e a partilha de saberes consolidam espaços de formação mútua, nos quais cada professor é chamado a desempenhar simultaneamente, o papel de formador e de formando”.

Os sujeitos entrevistados entendem que muitas sugestões não podem ser aplicadas em suas turmas, e hoje conseguem compreender que nem tudo que nos é apresentado, necessariamente pode ser aplicado, mas é possível fazer ajustes e mesmo retardar a aplicação e ou adiantar de acordo com as possibilidades e necessidades. Essa leitura fica mais possível quando o professor, como enfoca Husserl (2001), tem “intenção” e se permite estudar renovando os conhecimentos que foram construídos ao longo de sua formação.

[...] a formação continuada dos educadores como fomentadora de momentos enriquecedores para todos, pois visa a constante troca de saberes, experiências e diferentes olhares sobre o Universo educativo. Tão diverso que fazem todos os atores serem importantes e responsáveis pelo “pulsar” da escola, o humano em prevalência. As ações se entrecruzam, e muitas são decorrentes dos estudos em grupo, rotina imprescindível para pensar as necessidades do dia a dia. (OLIVEIRA, 2014, p. 4).

Na formação puderam retomar conceitos que se encontravam adormecidos e agora parecem estar mais críticos em seus fazeres.

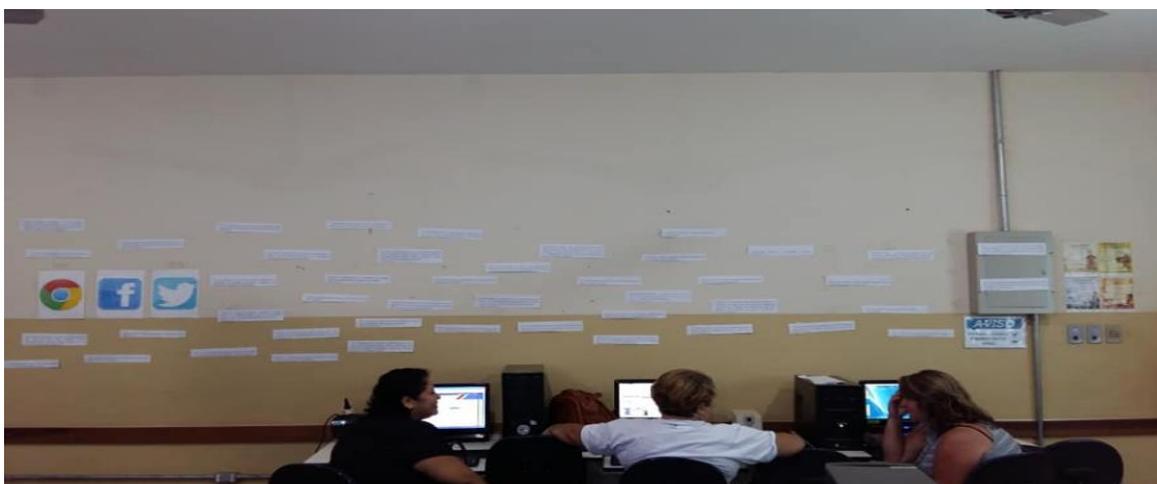
[...] a pesquisa fenomenológica está dirigida para significados, ou seja, para expressões claras sobre percepções que o sujeito tem daquilo que está sendo pesquisado, as quais são expressas pelo próprio sujeito que as percebe [...] e não está interessado apenas nos dados coletados, mas nos significados atribuídos pelos sujeitos entrevistados/observados (MARTINS; BICUDO, 1989, p.97).

A trajetória profissional aqui é entendida como um fenômeno que requer dos professores consciência para ampliação dos conhecimentos, ou seja, os saberes que se fazem necessários para fomentar o processo de ensino e aprendizagem dos educandos.

[...] desafio de conhecer o já construído e produzido para depois buscar o que ainda não foi feito, de dedicar cada vez mais atenção a um número considerável de pesquisas realizadas de difícil acesso, de dar conta de determinado saber que se avoluma cada vez mais rapidamente e de divulgá-lo para a sociedade [...]. (FERREIRA, 2002, p. 259).

Em relação à categoria “novos conhecimentos”, os sujeitos entrevistados se posicionam de maneira positiva, pois entendem que buscar conhecimento, o qual já foi anteriormente realizado, tende a colaborar com a ação vivenciada na atualidade, pois é possível visualizar as dificuldades que surgem no percurso da alfabetização.

IMAGEM 2: Novos conhecimentos acontecem com estudos e pesquisas.



FONTE: Arquivo próprio da mestrandia autora da pesquisa, 2018, do grupo de professores participantes do Projeto de Intervenção.

A pesquisa é entendida na formação profissional do professor como uma possibilidade de,

[...] reconhecer que toda intuição primordial é uma fonte legítima de conhecimento; que tudo o que se apresenta por si mesmo na intuição deve ser aceito simplesmente como o que se oferece e tal como se oferece, ainda que somente dentro dos limites nos quais se apresenta. (DARTIGUES, 1992, p. 14).

Passa a ser entendida como um caminho de possibilidades que pode ser trilhado pelo professor, para que isso ocorra, faz-se necessário um envolvimento em conjunto por parte dos entes federados, ao fomentarem curso de formação continuada, voltados para a pesquisa e para o estudo da pesquisa já realizada, abrindo novas portas para futuras pesquisas gerando novos conhecimentos fundamentais no contexto educacional.

De acordo com Dartigues (1992), Husserl (1859-1938) destaca que “toda consciência é consciência de algo” e este pensamento é fundamental para a organização do espaço de ensino e aprendizagem, pois sem ter um caminho traçado, o deslocamento pode se tornar mais árduo e com voltas que podem ser evitadas, quando se sabe onde quer chegar e quais encaminhamentos serão melhores para cada situação. Sem organização do planejamento e de toda ação durante as aulas, fica difícil desenvolver qualquer atividade, por mais simples que seja.

O desejável e necessário é que todos, professores e equipe técnica, se tornem cada vez mais responsáveis, coletivamente, pelo resultado do trabalho de toda a escola. O que exige, em geral, a revisão da estrutura organizacional da instituição, um esforço de atualização permanente e de acesso ao conhecimento mais recente que a ciência produz, para iluminar [...] trabalho, além de um tipo de prática que está se tornando menos discursiva e mais consciente [...] (WEISZ, 2006, p. 123).

O conhecimento não se faz no acaso, mas sim no envolvimento de seus pares, nesse sentido o (Sujeito 1, 2018) nos revelou que “Deixou a metodologia passada passando a ser mais significativa”. Os novos conhecimentos, permitiram de acordo com a professora entrevistada, deixar de lado práticas que a muito tempo utilizava, oportunizando aos educandos aulas com mais significado.

A formação é [...] entendida como processo contínuo e permanente de desenvolvimento profissional, o que pede do professor disponibilidade para a aprendizagem; da formação, que o ensine a aprender; e do sistema escolar no qual ele se insere como profissional, condições para continuar aprendendo. Ser profissional implica ser capaz de aprender sempre (BRASIL, 1988, p. 63).

Os novos conhecimentos adquiridos de acordo com uma das professoras entrevistadas, “contribui na busca por atividades criativas que venha contemplar o universo da criança” (Sujeito 4, 2018).

O envolvimento com as formações do PNAIC reforçou a importância da aquisição de novos conhecimentos na formação pessoal dos sujeitos entrevistados.

Os sujeitos entrevistados entendem a importância da categoria “repensar a prática”, no entorno de suas aulas. De acordo com uma das professoras entrevistadas, o “trabalho passou a ser realizado com a preocupação na formação do educando no contexto do educando” (Sujeito 1, 2018), fazendo-se necessário o envolvimento de todos os segmentos da escola, de modo que juntos, pudessem encontrar caminhos que viessem favorecer o desenvolvimento dos educandos.

IMAGEM 3: Repensando a prática, 2018.



FONTE: Arquivo próprio da mestranda autora da pesquisa, 2018, com professores participantes do Projeto de Intervenção.

Neste contexto de entender a essência educacional, de acordo com Martins & Bicudo (2006), situando-se diante do fenômeno que se apresenta diante de cada turma, o

professor, por meio de seus conhecimentos, tem mais condições de organizar diferentes possibilidades, pensando nos educandos que se encontram em sua turma, oportunizando diferentes momentos de aprendizagem, assim,

[...] buscamos de maneira diferente, demonstrar que a maneira como os autores intervêm na escola é inventiva e produtiva, porque não faz sentido tratar de forma idêntica as situações encontradas, porque valoram distintamente umas e outras situações. As interpretações dos atores são o que dá significados e sentidos diferentes às situações diárias, conforme os eventos e os contextos de cada realidade. (MORAIS & ALBUQUERQUE, 2008, p. 255).

Os sujeitos entrevistados demonstraram que entendem a importância em repensar a prática por meio da articulação dos conhecimentos, de modo que novas estratégias sejam fomentadas no movimento que ocorre no espaço de alfabetização, e destacam a gama de possibilidades que surgiram nas trocas durante as formações do PNAIC.

A formação continuada é necessária para acompanhar todas as transformações que ocorrem, oportunizando repensar a prática e na educação esta articulação é essencial, pois o professor lida com pessoas, com a possibilidade de influenciar na formação dos educandos, por isso é preciso pensar e colocar em prática estratégias que possibilitem o desenvolvimento dos educandos, sem deixar de lado seus direitos.

IMAGEM 4: Atividades de ensino a partir das linguagens lúdicas.



FONTE: Arquivo da mestranda autora da pesquisa, 2018, com proposta de atividade feita por uma professora participante da pesquisa.

A criança precisa ser tratada como criança, e para que seus direitos à educação e à linguagem lúdica sejam respeitados na escola, diferentes momentos lúdicos precisam ser oportunizados levando-se em consideração que cada uma possui um ritmo e um tempo para aprender, e de acordo com Machado (2011), as crianças têm o direito de vivenciar diferentes experiências, em seu ritmo, do seu jeito próprio.

Ainda de acordo com o autor, a partir de um olhar fenomenológico, na infância é preciso deixar a criança ser o que ela é, sem nunca a deixar à devir [..] a ser praticada em cada gesto e palavra, a cada acontecimento entre adultos e crianças, cotidiana e ordinariamente (2011, Ano XI, p. 378).

Assim, os estudos realizados no PNAIC oportunizaram, de acordo com os sujeitos entrevistados, “[...] a utilizar jogos e outros materiais de apoio que julgava de menor importância”. O entendimento da necessidade em relação à garantia do direito do educando se deu por meio dos estudos, fazendo-se necessário ser levado em consideração no trabalho diário do professor, que é preciso estimular no educando o desejo por aprender. Isto apenas é possível quando o professor e seus pares, após reflexão a respeito dos direitos da criança, (re) pensem suas práticas no sentido para quem aprende.

Deste modo, é preciso que o professor conheça e planeje para trabalhar os conceitos que se fazem necessários para cada ano de ensino, considerando as transformações históricas, que devem estar presentes no ambiente escolar, na comunidade em que está inserida, sem que nenhum estudante seja excluído por sua condição social, gênero, etnia, religião ou outros fatores, pelo contrário que o professor seja capaz de articular o conteúdo com a vivência de seus educandos, compreendendo a escola como espaço plural.

Levando em consideração essa perspectiva, a formação do PNAIC veio contribuir de maneira significativa, pois fomentou e contribuiu para reflexões importantes na formação pessoal e continuada dos professores, que certamente irá contribuir para que os direitos das crianças sejam levados em consideração, pois como enfoca Rezende, devemos entender “a educação como fenômeno, [...] por reconhecer que se trata de uma experiência profundamente humana. (1990, p.46).

De acordo com a Constituição Brasileira de 1988, ter acesso à educação é um direito subjetivo que precisa ser preservado. O Estatuto da Criança e da adolescente no capítulo IV, assegura a criança direito a educação, cultura, esporte e lazer.

ART. 53 – A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se-lhes: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II - direito de ser respeitado por seus educadores; [...] V – acesso à escola pública e gratuita próxima de sua residência. ART. 55 – Os pais ou responsáveis têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino (BRASIL, 1990, p. 20-22).

Para que programas como o PNAIC venham atingir os resultados desejados, é preciso que os entes federados, além de oportunizarem os programas, comprometam-se também com estrutura e oportunidades, para que os professores participem, pois, a jornada de trabalho ainda é muito intensificada e isso contribui para a baixa adesão aos programas de formação. Há que se pensar um tempo de estudo, um tempo e condições de aprendizagem.

Visando um desempenho cada vez mais significativo por parte dos educandos, aposta-se na formação continuada não como uma salvação, mas como uma possibilidade da consciência humana em oportunizar mudanças a partir dos conhecimentos adquiridos e ou renovados nos cursos de formação continuada.

Ser professor é se manter inquieto, estar renovando seus saberes trocando experiência sempre, pois tudo se transforma numa velocidade considerável, por isso, manter-se em formação é o fator essencial para ser um professor atualizado, dinâmico e articulador da ação educacional.

CONSIDERAÇÕES EM PROCESSO

Como vimos na pesquisa, a formação do PNAIC foi instituída visando resgatar o direito da criança, “A educação é um direito de todos [...]” (BRASIL, 1988, p. 123), fazendo-se necessário para isso, o envolvimento dos professores, das famílias, dos gestores e dos entes federados, o que nos levou a nos embrenharmos nessa caminhada de investigação do contexto educacional e de formação do professor alfabetizador.

A intenção desta pesquisa foi revelar o sentimento e o pensamento dos sujeitos entrevistados diante de suas vivências na formação do PNAIC 2013, por isso todo o estudo realizado foi uma proposta para investigar: de que maneira a proposta do PNAIC realizado em 2013 contribuiu de maneira significativa para a práxis dos professores alfabetizadores, com benefícios ao processo de ensino e aprendizagem da alfabetização dos educandos do 1º ano do ensino fundamental dos anos iniciais?

Diante dessa inquietação buscamos compreender de que maneira aconteceu a participação dos professores alfabetizadores e quais as contribuições e mudanças essa experiência trouxe ao fazer pedagógico no processo de ensino e aprendizagem da alfabetização na educação básica.

Interpretar esse fenômeno configurou-se como um exercício de formação pessoal, visto que durante a pesquisa, novos conceitos foram internalizados, colocando-se a prova saberes anteriormente formalizados.

Deste modo, impulsionada pela dúvida em relação ao fenômeno estudado sobre a formação do PNAIC, organizamos oito questionamentos que inicialmente se apresentaram como necessários, porém ao aprofundarmos na vivência dos sujeitos entrevistados, optamos por reduzi-las para apenas 3 questões que se fizeram pertinentes e mais viáveis de contribuírem com a essência da realidade vivenciada.

A experiência vivida pelos sujeitos que fizeram parte da pesquisa, foram fundamentais, pois seus discursos nos proporcionaram compreender o fenômeno estudado, que contribuiu para as análises ideográficas, que se configuraram na compreensão dos discursos dos sujeitos entrevistados, que posteriormente, foram sendo reduzidas em unidades de significados, ou seja, em frases que melhor representaram o pensamento dos entrevistados, e logo depois a organização das unidades maiores, que sofreram nova redução resultando em um discurso articulado, sintetizando o que foi

anteriormente explanado, combinação que acontece em perfeita fusão (MARTINS & BICUDO, 1989), colaborando para a formalização da análise nomotética.

A análise nomotética possibilitou a transcendência do que apresentava além do que podíamos enxergar, a organização do pensamento de cada sujeito entrevistado, por meio das convergências que se fizeram presentes como respostas que possuíam o mesmo sentido.

Toda a trajetória da análise foi organizada para vislumbamento das asserções, que foram as ideias que cada um dos entrevistados apresentou diante dos questionamentos que lhes foi inquerido.

Após as análises foi possível chegar ao ponto fundamental da pesquisa que foi o momento das convergências das categorias abertas, revelando o que se buscou entender como significativo na formação do PNAIC: troca de experiências; novos conhecimentos; repensar prática e garantia dos direitos da criança.

As análises, a partir das falas dos sujeitos, nos revelam categorias abertas que trazem à luz da compreensão, o fenômeno estudado, e de que maneira a realização do projeto contribuiu para ação dos professores alfabetizadores. Isso está retratado em suas falas quando nos dizem que a formação a partir do PNAIC proporcionou momentos de “trabalhos compartilhados, levando o professor a repensar suas atitudes em sala de aula” (Sujeito 2, 2018), que “os encontros proporcionavam troca de experiências” (Sujeito 3, 2018).

Assim, ao abordarmos a formação do PNAIC de 2013, entendemos que a formação de professores tem grande importância para o meio educacional, uma vez que nos revelam sentimentos diferenciados, pois sabemos que enquanto formadores de opinião e sujeito fundamental no processo de ensino e aprendizagem, entender que o estudo, por meio da formação continuada, precisa se fazer uma constância na vida do profissional de educação, mas entendemos que também é um investimento pessoal, para trazer o estudo para vida, tendo em vista que os conhecimentos na formação inicial, constantemente estão se modificando, fazendo-se necessário manter os estudos atualizados e isso ocorre também por meio da formação continuada.

Também foi possível trocar conhecimentos, pois os conceitos abordados nos encontros foram a partir de atividades práticas, socializadas por meio de relatos, oportunizando a troca de experiência.

A partir das falas dos sujeitos mediante os questionamentos apresentados na entrevista, podemos dizer que a participação no PNAIC foi uma proposta significativa,

pois oportunizou estudos de pesquisas que foram apresentadas nos encontros, que contribuíram com a formação dos participantes nesse ano de formação, com novos conhecimentos, que de acordo com os sujeitos entrevistados proporcionou mudanças de postura uma vez que, “deixou a metodologia passada, passando a ser mais significativa.” (Sujeito 1, 2018). Temos o registro ainda de que as experiências vividas na formação, “abriu novos horizontes” (Sujeito 3, 2018), proporcionando a “compreensão da importância do conhecimento específico e compreensão sobre a idade da criança” (Sujeito 3, 2018), também “contribuiu, principalmente no uso de jogos, uso de algumas tecnologias.”

Os encontros oportunizaram novos conhecimentos que para muitos, encontravam-se adormecidos, e com estes conhecimentos puderam repensar a prática que estavam utilizando.

Assim, é notório dizer que para que o professor alfabetizador desenvolva uma prática envolvente e coerente, precisa conhecer os conteúdos do ano em que atua e que saiba articulá-los para que os educandos sejam estimulados quanto às habilidades necessárias para cada etapa de ensino, fazendo-se necessário repensar a prática, que de acordo com os sujeitos entrevistados, foi uma dimensão oportunizada no PNAIC uma vez que, segundo a professora, “após o PNAIC percebi as vantagens de inovar o trabalho de alfabetizadora” (Sujeito 1, 2018). Outras e mais ações foram repensadas e reelaboradas como “trabalhos em grupo e outros que eu tinha dificuldades em inserir na minha prática” (Sujeito 3, 2018), e “principalmente com relação à sistematização do trabalho pedagógico” (Sujeito 4, 2018).

Por isso consideramos importante o PNAIC ter se debruçado em pesquisas e estudos como métodos de alfabetização, concepção pedagógica que são considerados pressupostos de suma importância, oportunizando repensar a prática, para criar novos encaminhamentos que venham oportunizar novas estratégias que possibilitem ensinar a leitura e escrita na etapa da alfabetização, o que requer conhecimento, que se bem organizado pode e deve ser fator preponderante para o avanço dos educandos.

Este fato nos remete a refletir a respeito da prática do professor alfabetizador, que se encontra à frente da complexidade de ensinar a ler e escrever, fatores que fazem parte da alfabetização.

A prática pedagógica de alfabetização [...] permite transformar a tarefa de aprendizagem em um desafio intelectual sempre significativo e emocionante, e

o clima da sala de aula em um espaço de encontro de competências diversas sobre a língua escrita, cujo objetivo final é o de fazer com que todas as crianças construam uma teoria adequada sobre relação fonema-grafema na língua portuguesa, isto é, fazer com que todas cheguem ao domínio da hipótese alfabética (AZEVEDO, 2001, p. 43).

Por isso, a presença do professor é fundamental para os encaminhamentos educacionais que ocorrem dentro do espaço escolar, pois o educando depende das ações propostas para se sentir estimulado na busca pelos conhecimentos e para que sejam garantidos seus direitos enquanto criança, com possibilidades a partir de suas necessidades, o que significa garantir seus direitos quanto o acesso à aprendizagem quanto à compreensão dos conteúdos, a partir também de linguagens que fazem parte da sua idade e maturidade de compreensão, o que inclui a linguagem lúdica, jogos e brincadeiras, além de práticas adequadas à sua capacidade cronológica e emocional de compreensão das ações propostas.

Em relação à garantia desses direitos de compreensão e acesso à educação, a professora disse, “passei a perceber que toda criança tem capacidade, o professor precisa instigar, auxiliar e dar suporte” (Sujeito 2, 2018), outra professora relata que a experiência do PNAIC “contribuiu na busca por atividades criativas que venham contemplar o universo da criança” (Sujeito 4, 2018), e outra diz ainda que conseguiu “atingir os objetivos oportunizando os direitos de aprendizagem” (Sujeito 4, 2018).

Sendo assim, o ato de pesquisar no meio educacional ocorre verdadeiramente quando o professor além de pesquisar, envolve-se e se compromete com sua própria formação no que diz respeito à sua parte nessa ação, possibilitando que seu estudo esteja voltado para a melhoria da qualidade de seu trabalho, difundindo as teorias por meio das ações pedagógicas que serão realizadas em sala de aula, levando-se em consideração a preservação dos direitos da criança.

É importante lembrar que o professor precisa ter condições de trabalho, organização de horário e planejamento, formação continuada, entre outras ações e momentos, que não dependem única e exclusivamente dele, mas da gestão, das secretarias, das políticas voltadas à educação, constituindo-se em ação de corresponsabilidade.

Diante deste pressuposto, Cartaxo (2008) postula que a inquietação do professor tem instigado o educando, fomentando e aguçando sua vontade de apreender, deste modo, cabe ao professor agir de maneira inquietante, questionadora para que seus educandos tenham bons exemplos, para se transformarem como sujeitos de aprendizagem.

Portanto, diante do posicionamento das entrevistadas, podemos compreender que, embora muitas dificuldades e entraves existiram especialmente quanto ao tempo para os encontros e estudos, tendo em vista a sobrecarga de trabalho dos professores, a proposta de formação do PNAIC em Campo Grande - MS, no ano de 2013, foi uma articulação que contribuiu em muitos aspectos, tendo em vista que os estudos foram baseados em teorias relacionadas com a alfabetização e o fazer pedagógico, que se faz necessário para contribuir com o desenvolvimento dos educandos nessa etapa de aprendizagem.

Entendemos que a reponsabilidade não pode recair apenas nas ações do professor, tendo em vista que as universidades têm seu papel de responsabilidade pela formação inicial, assim estas também têm compromisso na qualidade do ensino ofertado, bem como os entes federados, pois não basta criar e oportunizar cursos de formações como o PNAIC, sem (re)pensar a jornada de trabalho, o espaço tempo para essas formações, leituras, estudos e trocas de experiências. Há que se pensar também a infraestrutura do espaço escolar, para que se possa ter ações com práticas ativas e participativas, o que requer material, espaço, tempo de construção e diálogo com os pares.

Portanto, entendemos que as formações precisam ter continuidade, por isso os estudos oportunizados no grupo de estudos “alfabetização em foco”, além de oportunizar o encontro de professores mestres, doutores com os professores da escola Municipal Prof. Licurgo de Oliveira Bastos, oportunizou a formação In loco, com aprofundamento em temas relacionados com o processo de ensino e aprendizagem além de estimular os professores a darem continuidade em seus estudos e sua formação acadêmica, uma vez que 4 ingressaram no Mestrado Profissional em Educação após participarem dos encontros da proposta de intervenção que emergiu dessa pesquisa.

Consideramos assim, que toda formação a partir de estudos e da troca de experiências planejada, organizada e responsável, pode contribuir e somar com o processo de ensino e aprendizagem, contribuição essa que perpassa a ação do professor encontrando a necessidade dos educandos. Consideramos que o trabalho coletivo e ações conjuntas entre os profissionais podem e devem contribuir mais e além, num diálogo entre escola, universidade, comunidade, políticas públicas. Consideramos que esse processo necessita “mãos dadas”, parceria, empatia, disposição. Consideramos que deve ser um caminhar contínuo e que não se esgota, tem uma direção, mas não um fim, por isso, consideramos tantas coisas após a pesquisa, mas entendemos não caber a partir dessas reflexões, que as considerações aqui são finais, tudo é processo, inacabado, pela necessidade da busca constante, assim, nossas “considerações em processo”, que

chegarão em um devir com outras e mais reflexões, a partir de novas buscas, de outros e mais estudos, dessa professora que busca e buscará constantemente aprender, para que os educandos também o queiram e possam fazer!

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, M. A. da S. **A formação dos profissionais da educação no contexto atual e o PNE 2011-2020: avaliação e perspectivas.** In DOURADO, L. F. (Org.). **Plano Nacional de Educação (2011-2020): avaliação e perspectiva** 2ª ed. Goiânia-GO: Editora UFG; Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.
- ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de; LEAL, Telma Ferraz (orgs). **Formação continuada de professores: questões para reflexão.** Belo Horizonte: Autêntica, 2007.
- ALMEIDA Graziela Brito de & ALBUQUERQUE Marluce Jaques de. **Fazer pedagógico: inquietações dos educadores responsáveis pela formação dos profissionais da educação.** In: **Educação: Teorias e Práticas.** Universidade Católica de Perna Ano 1, nº 1 - 2001 – 167-173.
- ALMEIDA, Claudeci de Paula. **A formação dos profissionais da educação como pressuposto para uma educação de qualidade.** Diálogos Educ. R. Campo Grande, MS, v. 4, n. 2, p.29-37, dez. 2013 – ISSN: 2179-9989.
- ALMEIDA, Mariana Aparecida Paes. **Métodos alfabetizadores: reflexões acerca da prática pedagógica de uma professora de 1ª série do ensino fundamental.** Educere. Anais do II Congresso Nacional de Educação. Curitiba - Paraná, 2008. Disponível em: < http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/344_948.pdf >. Acesso em: 05 fev. 2019.
- ANDRÉ, M. E. D. A. **“Políticas e Programas de Apoio a Professores Iniciantes no Brasil”**, in Cadernos de Pesquisa, v. 42, no 145, jan.-abr./2012.
- ANDRÉ, Marli. **Formação de professores: a constituição de um campo de estudos.** In: Educação, Porto Alegre, V.33, p. 174-181, set./ dez. 2010.
- AZEVEDO, Maria Amélia S. & MARQUES, Maria Lúcia. **Alfabetização Hoje.** 4 ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo.** Ed. 70. Presses Universitárias de France, 1977.
- BASTOS, Carmen Célia Barradas Correia. **Revista Pesquisa Qualitativa. São Paulo (SP), v.5, n.9, p. 442-451, dez. 2017.**
- BASTOS, Cleverson; KELLER, Vicente. **Aprendendo a aprender: Introdução à metodologia científica.**Petrópolis, Vozes, 2000.

BITTAR, Marisa; JR, Ferreira Amarílio. **Educação e Ideologia Tecnocrática na Ditadura Militar**. Cad. Cedes, Campinas, vol. 28, n. 76, p. 333-355, set./dez. 2008.

_____, **Casas de Bê-á-bá e evangelização jesuítica no Brasil do século XVI** Revista Educação em Questão, v. 22, n. 8, p. 153-181, jan./abr. 2005.

BRASIL, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. Dispositivos Constitucionais Pertinentes Lei nº 9394, de 20 de dezembro, Brasília, 1996.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília: DF, 1997.

_____. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, Senado, 1998.

_____, http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil**: texto constitucional. Promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações adotadas pelas Emendas Constitucionais nº 1/92 a 35/2001 e pelas Emendas Constitucionais de Revisão nº 1 a 6/94. – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2002.

_____. Ministério da Educação. Rede Nacional de Formação Continuada de Professores da Educação Básica: orientações gerais, catálogo. Brasília: DF, 2006.

_____. Fórum Nacional de Educação. **O Planejamento Educacional no Brasil**. Plano Nacional de Educação. Junho 2011. Extraído em: 22/01/2019.
Site: http://fne.mec.gov.br/images/pdf/planejamento_educacional_brasil.pdf

_____. Ministério da Educação. **Pacto Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa**. Currículo inclusivo: *o direito de ser alfabetizado*. Brasília: DF, 2012a.

_____, Ministério da Educação. **PNAIC em Ação 2016**. Brasília, 2016.

_____, LEI Nº 11.273, DE 6 DE FEVEREIRO DE 2006.

_____, <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 25/02/2018.

_____, PORTARIA Nº 1.035, DE 5 DE OUTUBRO DE 2018 - Diário Oficial da União - Imprensa Nacional, Brasília, 2018.

BRZEZINSKI, Iria. **Políticas contemporâneas de formação de professores para os anos iniciais do ensino fundamental**. Educ. Soc., Campinas, vol. 29, n. 105, p. 1139-1166, set./dez. 2008. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>

CANDAU, Vera Maria. **A formação de educadores**: uma perspectiva multidimensional. Em Aberto, Brasília, v. 1, n. 8, p. 19-21, ago. 1982.

- CANÁRIO, Rui. **A escola**: lugar onde os professores aprendem. Revista Brasileira de Educação. São Paulo, PUC, n.6, p. 9-27, 1998.
- CARTAXO, Simone Regina Manosso. **A Formação do Professor Alfabetizador**: tendências teórico-práticas. 2008.
- COSTA, Anália Maria De Fátima; MARTINIAK Vera Lúcia; VIECHENESKI Juliana Pinto; **Formação continuada de professores alfabetizadores**: o PNAIC em foco. 12^a CONEX, Ponta Grossa, PARANÁ, 2014.
- DARTIGUES, André. **O que é a fenomenologia?** 3^a ed. São Paulo: Moraes, 1992.
- DELORS, J. Educação: um tesouro a descobrir. 2ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: MEC/UNESCO, 2004.
- DINIZ-PEREIRA, J. E. **“O Ovo ou a Galinha**: a Crise da Profissão Docente e a Aparente Falta de Perspectiva para a Educação Brasileira”, in Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, v. 92, no 230. Brasília, jan.-abr./2011, pp. 34-51.
- FARIAS, Marnilde Sila de & MELO Lana Cristina Barbosa. **Educação em Debate**, Fortaleza, ano 39, nº 74 - jul./dez. 2017.
- FELDENS, Maria Graça Furtado. **Educação de professores: tendências, questões e prioridades**. Tecnologia Educacional, Rio de Janeiro, v.13, n. 61, p. 16-26, nov./dez. 1984.
- FERREIRO, Emília &TEBEROSKY, Ana. **A psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.
- _____. **Alfabetização em processo**. 16.ed. São Paulo: Cortez, 1999.
- _____. **Alfabetização em processo**. 16 ed. – São Paulo: Cortez, 2005.
- FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. As pesquisas denominadas “estado da arte”. Educação e Sociedade, São Paulo, no. 79, p. 257-272, agosto, 2002.
- FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva. **Métodos de alfabetização, métodos de ensino e conteúdos da alfabetização: perspectivas históricas e desafios atuais**. Educação. Santa Maria, v. 32, n. 01, p. 21-40, 2007. pp. 21-40. Disponível em: <http://www.ufsm.br/ce/revista>
- FRANCA S.J., Leonel. **O método pedagógico dos jesuítas: o "Ratio Studiorum"**: Introdução e Tradução.Rio de Janeiro: Livraria Agir Editora, 1952.
- FREIRE, P.; MACEDO, D. **Alfabetização: leitura do mundo, leitura da palavra**. 3^a ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.
- FREITAS, H. C. L. **“A (Nova) Política de Formação de Professores**: a Prioridade Postergada”, in Educação & Sociedade, v. 28, no 100, Especial. Campinas, out. /2007,

pp. 1.203-30.

GARCIA, Othon Moacyr. **Comunicação em prosa moderna**. 21ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2001.

GUATTARI, Félix e ROLNIK, Suely. **Micropolítica: cartografias do desejo**. Petrópolis, Vozes, 1986.

GIESTA, Nágila C. **Cotidiano escolar e formação reflexiva do professor: moda ou valorização do saber docente?** Araraquara: JM, 2001.

HAETINGER, Max. **Criatividade: Criando arte e comportamento**. Porto Alegre: Instituto Criar, 1998.

HAYMAN, Ray. **Natureza da investigação psicológica**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1967.

HUSSERL E. **Investigações lógicas: sexta investigação (elementos de uma elucidação fenomenológica do conhecimento)**. São Paulo: Nova Cultural, 1988.

HUSSERL, E. **A crise da humanidade europeia e a filosofia**. Porto Alegre; EDIPUCRS, 2008.

KRAMER, Sônia. **A Política do Pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce**. Rio de Janeiro, Achiamé, 1982.

_____. **Carta a uma professora falando sobre escola e cidadania**. In: **Alfabetização: leitura e escrita – formação de professores em curso**. São Paulo: Ática, 2001.

_____. **Preciso “ensinar” o letramento? Não basta ensinar ler e escrever?** Cefiel/IEL/Unicamp, 2005.

_____. **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas, S.P.: Mercado de Letras, Coleção Letramento, Educação e

LIBÂNEO, J. C. **“O Ensino da Didática, das Metodologias Específicas e dos Conteúdos Específicos do Ensino Fundamental nos Currículos dos Cursos de Pedagogia”**, In Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, v. 91, no 229. Brasília, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2010, pp. 562-83.

_____. **Educação escolar: políticas estrutura e organizações**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

LUCIO, Elizabeth Orofino. **O Pacto Nacional pelos Direitos do Professor Alfabetizador: por uma política de responsabilidade e uma docência de responsividade**. In: **Revista Práticas de Linguagem**. v. 3, n. 1, jan./ jun. 2013.

MACIEL, F. I. P. História da Alfabetização: perspectivas de análise. In: VEIGA, C. G; FONSECA, T. N. L (Orgs). **História e Historiografia da educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

MACHADO, Marina Marcondes (2011). A fenomenologia da infância e a criança mundocentrada. IHU ON-LINE. Revista do Instituto Humanistas Unisinos 378 ano XI, 31/10/2011. Acessado em 25/04/2012. http://www.ihuonline.unisinos.br/index.php?option=com_content&view=article&id=4149&secao=378.

MALDONADO, Maritza Maciel Castrillon. **Espaço Pantaneiro: Cenário de Subjetivação da criança ribeirinha**. Tese de doutorado: UFF, 2009.

MARTINS, Joel; BICUDO, Maria Aparecida Viggiani. **A pesquisa qualitativa em psicologia: fundamentos e recursos básicos**. São Paulo: EDUC/Moraes, 1989.

_____. **Estudos sobre existencialismo, fenomenologia e educação**. 2º ed. São Paulo: Centauro 2006.

MENDES, Angelina. **Implicações Cultura Grafocêntrica na Apropriação da Escrita e da Leitura em dois Diferentes Contextos**. São Paulo. S.N, 2009.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Conversas- 1948**: Organização e notas de. MÉNASÉ: Tradução: LANDA, Fábio; LANDA, Eva Revisão da tradução: APPENZELLER. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

MORAIS, Artur Gomes de. **Os Discursos e as Narrativas nos Processos Educativos**, sob o título “Discursos recentes sobre alfabetização no Brasil”, em abril de 2006.

MORAIS, Artur Gomes de; ALBUQUERQUE, Eliana Borges correia de; LEAL, Telma Ferraz. (Orgs.). **Alfabetização: apropriação do sistema de escrita**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. Disponível em <<http://pt.scribd.com/doc/39256026/ALFABETIZACAO-apropriacaodo-sistema-de-escrita-alfabetica>> 15 de Nov. 2012.

MORAIS, Artur Gomes; ALBUQUERQUE, Eliana B. C. **Alfabetização e letramento: o que são? Como se relacionam? Como “alfabetizar letrando”?**. In: ALBUQUERQUE. Eliana B. C.; LEAL, Telma Ferraz (orgs). **Alfabetização de Jovens e Adultos em uma perspectiva de letramento**. 3ª. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

MORAIS, Artur G.; ALBUQUERQUE, Eliane B. C. **Alfabetização e Letramento: O que são? Como se relacionam? Como alfabetizar letrando?** In: ALBUQUERQUE, Eliana B. C. e LEAL, Telma F. (orgs.) **Alfabetização de jovens e adultos em uma perspectiva de letramento**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

- MORAIS, Artur. G. **Sistema de Escrita Alfabética**. São Paulo: Melhoramentos, 2012.
- MORTATTI, M. do R. L. **História dos métodos de alfabetização no Brasil**. Conferência proferida durante o Seminário "Alfabetização e letramento em debate", promovido pelo Departamento de Políticas de Educação Infantil e Ensino Fundamental da Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação, realizado em Brasília, em 27/04/2006.
- _____. **Um balanço crítico da “década da alfabetização” no Brasil**. Cad. Cedes, Campinas, V. 33, n.89, 15-34, jan.- abr. 2013.
- _____. **Alfabetização no Brasil: conjecturas sobre as relações entre políticas públicas e seus sujeitos privados**. Universidade Estadual Paulista - Campus de Marília, Revista Brasileira de Educação v. 15 n. 44 maio/ago. 2010.
- _____. *Os sentidos da alfabetização: São Paulo – 1876/1994*. São Paulo: Ed. UNESP: Brasília: MEC/INEP/COMPED, 2000; e _____. *Educação e letramento*. São Paulo: Ed. UNESP, 2004.
- MOUSTAKAS, C. **Phenomenological Research Methods**. Thousand Oaks: Sage Publications Ltda, 1994.
- NÓVOA, Antônio (Coord.) **Professores e sua formação**. Lisboa-Portugal, D, Quixote. 1995.
- OLIVEIRA, V. B. **O brincar e a criança do nascimento aos 6 anos**. Petrópolis: Vozes, 2000.
- OLIVEIRA, Lúcia Regina Silva de. **Formação continuada: espaço de provocações, reflexões e construção de saberes**. IX Simpósio Educação e Sociedade Contemporânea: desafios e propostas a escola e seus sentidos. Rio de Janeiro – Cap. UERJ – 04 a 06 de setembro de 2014.
- PEREIRA, Cristiane Portela & MACENA, Pabliane Lemes. **As políticas de formação continuada dos professores da educação infantil e das classes de alfabetização da rede municipal de ensino de Campo Grande – MS**. Grupo de estudos GEPENAF, UEMS, 2015.
- _____. **A construção do campo da pesquisa sobre formação de professores**. Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade, Salvador, v. 22, n. 40, p. 145-154, jul./dez. 2013.
- REZENDE, Antônio Muniz de. **Concepção fenomenológica da educação**. São Paulo: Cortez, 1990.

- RUDIO, Franz Victor. **Introdução ao projeto de pesquisa científica**. Petrópolis, Vozes, 1986.
- SAMDIM, Evanir Bordim. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa** – um compromisso de todos. Campo Grande Revista Avalia Reme: 1ª edição/2013.
- SAVIANI, Dermeval. **Aberturas para a história da educação: do debate teórico metodológico no campo da história ao debate sobre a construção do sistema nacional de educação no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.
- SERRA, Alice Mara. **Imagem e suporte: Fenomenologia e Desconstrução**. Revista de fenomenologia e hermenêutica. V.3, nº1, 2014.
- SCHEIBE, Leda. **Formação de professores no Brasil: a herança histórica**. In: Revistas= Retratos da escola, Brasília, V.2, n. 2-3, p. 41-53, jan./dez. 2008.
- _____. **Valorização e formação dos professores para a educação básica: questões desafiadoras para um novo plano nacional de educação**. Educação & Sociedade, vol. 31, núm. 112, julio-septiembre, 2010, pp. 981-1000 Centro de Estudos Educação e Sociedade Campinas, Brasil. Disponível em: www.esforce.org.br
- SOARES, Magda Becker. **As muitas facetas da alfabetização**. Cad. Pesq., São Paulo. 19-24, fev. 1985.
- _____. SOARES, Magda Becker; MACIEL, Francisca. **A construção do conhecimento**. In: SOARES, Magda; MACIEL, Francisca. (Orgs.). **Alfabetização**. Brasília: MEC/INEP/COMPED, 2000.
- _____. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 2003.
- SOUZA Elaine Eliane Peres de. **A formação no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC)**. X ANPED SUL, Florianópolis, outubro de 2014. P.1.
- VIANA, Kemle Senhorinha Rocha Tuma. **A formação continuada de professores através do Programa Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC e sua contribuição para prática pedagógica docente**. ACADEMO Revista de Investigación en Ciencias Sociales y Humanidades Julio 2017, Vol. 4 N. 1.
- WERNECK, Vera Rudge. **A ideologia na educação**. Vozes, Petrópolis, 1982.
- WEISZ, Telma. **O diálogo entre o ensino e a aprendizagem**. Ed. Ática, São Paulo, 2006.

APÊNDICES

APÊNDICE A

Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Programa de Mestrado Profissional em Educação

Questionário de Pesquisa

“Educar é um exercício de imortalidade de certa forma, continuamos a viver naqueles cujos olhos aprenderam a ver a vida pela magia de nossas palavras o educador, assim, não morre jamais”.

RUBEM ALVES

Convido você professor, a participar com seu depoimento, da pesquisa intitulada: O Pacto nacional Pela Alfabetização na Idade Certa como Proposta de Formação do Professor Alfabetizador em Campo Grande/MS da mestranda Claudeci de Paula de Almeida orientada pela professora Patrícia Alves Carvalho.

A pesquisadora imbuída pelo desejo de Analisar o Programa PNAIC, sua proposta, objetivos e ações de 2013, buscando compreender de que maneira aconteceu a participação dos professores alfabetizadores e quais contribuições e mudanças essa experiência trouxe ao fazer pedagógico no processo de ensino e aprendizagem da alfabetização na educação básica, agradece sua participação nessa pesquisa.

Deste modo contamos com a fidedignidade de cada entrevistado para que esta pesquisa sirva de referência para outras possíveis pesquisas, bem como para a implementação de novas formações continuadas no contexto da alfabetização, reafirmando o sigilo da identificação dos participantes.

Dados de Identificação:

Nome: _____

Idade _____ Sexo: _____

1- Você considera significativa a experiência no PNAIC?

2-Sua compreensão sobre alfabetização mudou após sua participação no PNAIC?

3-As práticas educacionais trabalhadas no PNAIC, possibilitaram uma mudança em sua prática?

Obrigada por sua colaboração.

APÊNDICE B



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO
SUL**
Comitê de Ética com Seres Humanos



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

Convidamos o (a) Sr (a) _____, para participar da Pesquisa **O PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA COMO PROPOSTA DE FORMAÇÃO CONTINUADA DO PROFESSOR ALFABETIZADOR EM CAMPO GRANDE/MS** voluntariamente, sob a responsabilidade do pesquisador CLAUDECI DE PAULA DE ALMEIDA, a qual pretende “analisar o PNAIC, sua proposta, objetivos e ações de 2013, buscando compreender de que maneira aconteceu a participação dos professores alfabetizadores e quais contribuições e mudanças essa experiência trouxe ao fazer pedagógico no processo de ensino e aprendizagem da alfabetização na educação básica, destacando a necessidade da formação continuada na prática pedagógica”.

Sua participação é voluntária e se dará por meio da entrevista semiestruturada que trará à luz, a essência do fenômeno por meio do depoimento desses sujeitos a partir das análises nomotética e ideográfica num período de 2 meses a partir de 10 de julho de 2018. Este documento será feito em 2 vias, sendo uma para o participante e outra para o pesquisador. Se o (a) Sr (a) aceitar participar, contribuirá para a compreensão a respeito da formação continuada vivenciada pelos professores alfabetizadores ao participarem do PNAIC nos anos de 2013, observando de que maneira foi oportunizada a participação dos professores, se o programa ofereceu condições de fomentarem sua qualificação, como a ampliação destes conhecimentos está influenciando no fazer pedagógico do professor da rede municipal de Campo Grande - MS, e quais as necessidades emergentes, se houver, para um trabalho de qualidade no ensino da alfabetização na educação básica.

Para participar da pesquisa, o (a) senhor (a): responderá um questionário semiestruturado, que será respondido de punho e gravado o que possibilitará novos questionamentos.

A participação dos professores alfabetizadores trará as contribuições e mudanças que se fizeram presentes ao fazer pedagógico no processo de ensino e aprendizagem. Se as professoras das escolas selecionadas não quiserem participar da pesquisa e ou desistir

estaremos entrando em contatos com outras professoras que participaram no ano de 2013 do PNAIC, representando as turmas de 1º ano.

Queremos aqui explicar que a qualquer momento a entrevistada poderá desistir de participar da pesquisa, pois a mesma é de cunho voluntário e qualitativo visando contribuir com a melhoria do ensino ofertado.

A participação da entrevistada se configura em risco pessoal, apenas por poder apresentar pontos de divergências em relação ao pensamento de cada participante da pesquisa. Nessa pesquisa por se tratar de seres humanos existem riscos para os pesquisadores, pois podem discordar dos dados obtidos, podendo se sentirem constrangidos e até demonstrarem cansaço ao responderem as questões da entrevista, etc. Mas servirá de pressuposto para: “Analisar o Programa PNAIC, sua proposta, objetivos e ações de 2013, buscando compreender de que maneira aconteceu a participação dos professores alfabetizadores e quais contribuições e mudanças essa experiência trouxe ao fazer pedagógico no processo de ensino e aprendizagem da alfabetização na educação básica, destacando a necessidade da formação continuada na prática pedagógica”.

Se depois de consentir sua participação na pesquisa o (a) Sr (a) desistir de continuar participando, tem o direito e a liberdade de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, seja antes ou depois da coleta de dados, independente do motivo sem prejuízo a sua pessoa. Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, mas sua identidade será sempre mantida em sigilo.

Eu, _____, fui informado e aceito participar da pesquisa **O PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA COMO PROPOSTA DE FORMAÇÃO CONTINUADA DO PROFESSOR ALFABETIZADOR EM CAMPO GRANDE/MS**, onde a pesquisadora Claudeci de Paula de Almeida me explicou como será toda a pesquisa de forma clara e objetiva.

Campo Grande, 22 de Janeiro de 2018

Assinatura do Pesquisador

Assinatura do Participante da Pesquisa

Nome completo do pesquisador: Claudeci de Paula de Almeida

Telefone para contato: (67) 992955939

E-mail: claupaulaalmeida@gmail.com

Para sanar dúvidas a respeito da Ética na pesquisa, entre em contato com o Comitê de Ética com Seres Humanos da UEMS, fone: 3902-2699 ou cesh@uems.br.

APÊNDICE C



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO
UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE CAMPO GRANDE



PROJETO DE INTERVENÇÃO

INTRODUÇÃO

Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul

Para finalização do Programa de Mestrado Profissional em Educação, área de concentração Formação de Educadores, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, *campus* Campo Grande - MS, fez-se necessário, a apresentação de um Projeto que propusesse uma intervenção, viabilizando a melhoria da aprendizagem na Educação Básica principalmente, assim buscamos envolver os professores com um grupo de estudo intitulado “Alfabetização em Foco”, que foi realizado nas dependências da Escola Municipal Prof. Licurgo de Oliveira Bastos, no município de Campo Grande - MS.

A escola foi escolhida por fazer parte da pesquisa: O Pacto Nacional da Alfabetização na Idade Certa, com a Proposta de Formação Continuada do Professor Alfabetizador em Campo Grande - MS, e por ser parte na minha vida profissional.

Os estudos propostos no grupo tiveram como pressuposto, impulsionar discussões a respeito da prática do professor alfabetizador, bem como trazer temas que as universidades estão discutindo, de modo que o professor na escola teve, a oportunidade de acompanhar as diferentes discussões que se fizeram presentes no entorno educacional, para uma melhor compreensão e relação com a prática.

Diante do estudo realizado compreendemos ser necessário, a organização de um grupo de estudos, que fosse fomentado, *In loco* nas escolas da rede municipal, e viesse contribuir para a formação continuada dos professores alfabetizadores, de modo que os envolvidos, pudessem continuar estudando e ao mesmo tempo refletindo e dialogando a respeito do fazer pedagógico que estão colocando em prática.

O projeto foi intitulado “Alfabetização em foco”, tendo como objetivo promover a continuidade dos estudos no contexto escolar, o qual foi encaminhado para a SEMED como uma possibilidade de estudo, em que os professores participantes, buscaram o grupo para a ampliação de seus conhecimentos de maneira espontânea, propondo momentos de diálogo entre os profissionais da escola e os profissionais da universidade, em uma proposta de estudo e reflexão entre a teoria e a prática para a alfabetização das crianças na primeira etapa da educação básica.

OBJETIVO

- Organizar um grupo de estudos aberto para a comunidade de professores alfabetizadores, como proposta de formação continuada para os professores que atuam nos anos iniciais do ensino fundamental da educação básica da rede municipal de Campo Grande - MS, a fim de colaborar com a ampliação dos conceitos e conhecimentos que fazem parte desta etapa da educação.

METODOLOGIA

Após decidir pelo tema do projeto de pesquisa, a elaboração da intervenção foi sendo construída, e as ideias foram centradas no campo do entendimento da análise do Programa PNAIC, sua proposta, objetivos e ações de 2013, buscando compreender de que maneira aconteceu a participação dos professores alfabetizadores e quais as contribuições e mudanças essa experiência trouxe ao fazer pedagógico no processo de ensino e aprendizagem da alfabetização na educação básica, destacando a necessidade da formação continuada na prática pedagógica.

Então, como pesquisadora envolvida com a etapa da alfabetização, senti a necessidade de ir mais longe, não apenas entender o que os professores estavam fazendo e como estavam fazendo, mas de lhes proporcionar encontros com discussões, onde os palestrantes fossem professores mestres, doutores, cursistas do mestrado profissional, e técnicos da SEMED, de modo que todos podiam estabelecer trocas que contribuíssem com a melhoria da prática nos anos iniciais, pois acreditamos que o estudo nos fortalece ampliando nossa visão enquanto educadores.

Assim, estabelecer parceria com a UEMS para ter garantia da participação dos professores Ms. e Drs. da universidade foi um primeiro passo.

Logo em seguida, foi enviada uma CI para SEMED, solicitando a liberação do espaço da escola para a realização do grupo de estudo intitulado “Alfabetização em Foco”.

A formação foi aprovada em 12 de setembro de 2017, e teve início em 28/09/2017, com um total de 5 encontros no ano em questão. No primeiro semestre de 2018, tivemos 7 encontros e no segundo semestre foram agendados 9 encontros. Os encontros ocorreram quinzenalmente com duração agendada de 1 hora por encontro, com o envolvimento do grupo ficou sempre por mais de 1 hora por encontro.

Todos os participantes tiveram a certificação que foi emitida pela escola com o logo das instituições envolvidas na formação continuada.

A carga horária prevista era das 17:30 até às 18:30, podendo se estender até mais tarde dependendo do envolvimento do grupo com as discussões propostas, cada participante terá ainda 1 hora para a leitura a distância o que totalizado ao final por encontros 2h, caso seja necessário a carga horária será ampliada. Este horário foi escolhido, para não interferir no horário de trabalho de nenhum dos participantes do grupo de estudo e nem alterar a rotina da escola Licurgo onde o grupo de estudo se encontra.

O grupo de estudos iniciou os encontros com 30 participantes em setembro de 2017, no primeiro semestre de 2018 fizeram parte dos estudos 40 professores e no segundo semestre de 2018 terminamos os estudos com 30 professores que buscaram ampliar seus conhecimentos, por meio das reflexões e discussões possibilitadas no “Grupo Alfabetização Em Foco”.

Ao organizarmos o grupo de estudos entendemos que poderíamos ter dificuldades, como o grupo poderia seguir os encontros sem nenhuma dificuldade. As dificuldades foram acontecendo sendo as mais significativas, a adequação dos horários, dos professores Ms. e Drs. pois precisaram ajustar o horário do grupo de estudo com seus atendimentos na Universidade onde trabalham. Uma outra adversidade que pairou nos encontros, foram os compromissos de trabalho de cada cursista, encerramos as dificuldades como desafios que nos fortaleceram e nos aguça para manter viva esta iniciativa de estudo no “chão da escola”.

Ser educando do mestrado oportunizou o contato com muitos professores Ms. e Drs. de posse do contato deles encaminhei email, para eles com a proposta do grupo de estudos com as datas que os encontros aconteceram deixando livre para que os mesmos

agendaram, as datas que melhor se encaixavam em sua rotina de trabalho, alguns deixaram agendados os encontros, mas nos avisaram que talvez esse cronograma não poderia ser mantido diante do compromisso com a Universidade.

Ao contatar com os professores palestrantes fiz uso da própria fala deles nos encontros do mestrado, “que a Universidade e Escola precisam estar em contato” por ser esse um desejo dos professores Ms. e Drs. que, mostraram-se abertos e acessíveis para trazerem para o entorno da escola seus conhecimentos possibilitando a reflexão da prática e vivência de cada participante.

Para facilitar a participação dos professores Ms. e Drs. os textos a serem trabalhados nos encontros foram escolhidos por eles, com a solicitação para iniciarmos com os estudos pela história da alfabetização instigando os participantes, para estarem estudando conceitos que foram realizados por muitos apenas no período em que cursaram a faculdade.

Os textos escolhidos, o horário do grupo de estudo e a abertura para a comunidade de professores serviram de estímulo, para sua participação nos encontros e isso contribuiu para manter o envolvimento dos participantes nestes dois anos em que o grupo se encontra.

Os encontros e a dinâmica, do grupo de estudo despertou, o interesse até de professores que não eram regentes das turmas de alfabetização como professores de educação física, artes, ciências, língua portuguesa e história, o que nos fortalece, pois entendemos que a sala de aula precisa desencadear o processo de ensino e aprendizagem de maneira interdisciplinar, envolvendo os conceitos nas diferentes áreas do conhecimento. Demonstrando na prática que um tema pode ser trabalhado por mais de uma disciplina facilitando o entendimento do educando.

JUSTIFICATIVA

Nas últimas décadas muito temos ouvido falar em formação continuada e no envolvimento do professor com sua formação profissional, pois para garantir uma educação de qualidade é necessário que se conheça as concepções que envolvem o desenvolvimento e as transformações em meio ao âmbito educacional, e para que isso realmente se efetive, os professores não podem se esquivar do campo do estudo e

consequentemente da pesquisa, de modo que seu fazer seja embasado a um referencial que venha a atender o momento histórico vivido à cada época.

Assim, é notório dizer que para que o professor alfabetizador desenvolva uma prática envolvente e coerente, precisa conhecer os conteúdos do ano em que atua e que saiba articulá-los para que seus educandos sejam estimulados quanto às habilidades necessárias para cada etapa de ensino.

No grupo de estudo o foco é o professor alfabetizador, que ao centrar sua atenção em suas ações, necessita ser pesquisador e compromissado com sua própria prática, buscando a vertente da ação, reflexão, ação, como um ciclo onde o ensino é entendido como atividade criativa, tendo com alicerce o conhecimento. Conhecimento esse que é entendido como possibilidade para novas tomadas de decisão, novos encaminhamentos que se revelam na reflexão e na aquisição de novas experiências.

Saber refletir sobre a ação significa atualizar e compreender o passado, fazer da memória uma forma de conhecimento. Implica saber corrigir erros, reconhecer acertos, compensar e antecipar nas ações futuras o que se pode aprender com as ações passadas. Envolve reconhecer que a leitura da experiência é tão importante quanto ela própria e o significado - positivo ou negativo - que lhe atribuímos. Implica saber e refletir para agir significa assumir, na prática, o raciocínio [...] significa organizar e comprometer o presente em nome do futuro ou uma meta que se pretende alcançar; significa pré corrigir erros, antecipar ações; significa imaginar os obstáculos a serem enfrentados e os modos de superá-los; significa valorizar o planejamento da ação e utilizar a avaliação como forma de regulação e observação do que ainda não aconteceu, mas sobre o que já definimos um valor e um modo de intervenção. (MACEDO 2002, p. 13).

A reflexão da ação pedagógica na formação continuada do professor precisa ser uma prática constante e não uma exceção, como afirma Marcelo (2009), quando nos chama atenção para as mudanças que estão ocorrendo na sociedade e que é preciso ser observado e levado em consideração pelo professor, pois a prática para dentro da escola não pode ser algo à por vir, mas sim uma realidade efetivada, que se bem norteada pode trazer ao contexto educacional um efeito significativo no que tange pensar e organizar a ação da prática diária em detrimento ao desenvolvimento das habilidades que os educandos ainda não dominam mas precisam desenvolver.

Fundamentar um pouco mais sobre a importância e necessidade da formação continuada dos professores. Em toda profissão, a formação continuada é necessária para se acompanhar todas as transformações que ocorrem, e na educação ainda mais essencial, pois o professor lida com pessoas, com a possibilidade de influenciar na formação de seus

educandos, e para que venha contribuir de maneira significativa, é preciso ficar atento à sua formação pessoal, pois é fato que a educação inicial no Brasil é ineficaz, apresentando limitações, assim a formação continuada torna-se ainda mais necessária.

A formação é [...] entendida como processo contínuo e permanente de desenvolvimento profissional, o que pede do professor disponibilidade para a aprendizagem; da formação, que o ensine a aprender; e do sistema escolar no qual ele se insere como profissional, condições para continuar aprendendo. Ser profissional implica ser capaz de aprender sempre (BRASIL, 1988, p. 63).

Visando um desempenho cada vez mais significativo, por parte dos educandos, aposta-se na formação continuada não como uma salvação, mas como uma possibilidade da consciência humana em oportunizar mudanças a partir dos conhecimentos adquiridos e ou renovados nos cursos de formação continuada.

QUADRO 12 – Cronograma dos Encontros do Grupo de Estudo “ALFABETIZAÇÃO EM FOCO”

Encontros	Data	Ação	Professores Participantes	Professor convidado
Encontro 1°	28/9/17	- Esclarecimentos sobre os objetivos do Grupo de Estudo; - Apresentação dos professores e gestores que irão participar do Grupo de Estudo;	31 participantes.	Coordenação: Mestranda Claudeci de Paula de Almeida (UEMS) Profa. Dra. Iara Augusta da Silva (UEMS)
Encontro 2°	19/10/17	- Estudo de texto: Processos de Formação docente: a constituição do “ser” Professor. Maria Aparecida Lapa de Aguiar (UNIVILLE).		Mestranda Claudeci de Paula de Almeida.
Encontro 3°	9/11/17	Estudo do Projeto de Pesquisa “História da Alfabetização no Estado de Mato Grosso do Sul: a utilização de Cartilhas nas		Profa. Dra. Iara Augusta da Silva (UEMS)

		escolas da rede pública (1979-2017)”		
Encontro 4°	23/11/17	Estudo do Projeto de Pesquisa “História da Alfabetização no Estado de Mato Grosso do Sul: a utilização de Cartilhas nas escolas da rede pública (1979-2017)”		Profa. Dra. Iara Augusta da Silva (UEMS).
Encontro 5°	7/12/17	Estudo do texto O uso do ambiente virtual como suporte na coordenação pedagógica de uma escola pública de Campo Grande - MS.		Profª Maria Aparecida Rondís Nunes de Abreu.
Encontro 6°	11/04/2018	Pedagogia sistêmica: uma postura amorosa entre a escola e a família.		Profa. Msc.Tatiana Aparecida Maranhão
Encontro 7°	25/04/18	Estudo dos textos Letramento digital e formação de professores, de Maria Teresa Freitas (UFJF) e Alfabetização digital: mais que um conceito, uma necessidade, de João Luís de Almeida Machado.		Profa. Luziety Adalgisa Gimenez Loiola e Profa. Maria Aparecida Rondís Nunes de Abreu (Escola Municipal Prof. Licurgo de Oliveira Bastos - Campo Grande -MS).
Encontro 8°	09/05/18	Estudo do texto As contribuições de Comênio, Rousseau e Ferreiro para os estudos sobre o processo de aquisição da leitura e da escrita, de Iara Augusta da Silva.		Profa. Dra. Iara Augusta da Silva (UEMS).
Encontro 9°	23/05/18	O Manual Didático <i>Projeto Araribá História no município de Campo Grande, MS</i> (2008), de Carla Centeno Vilamaina.		Profa. Dra. Carla Centeno Vilamaina (UEMS).
Encontro 10°	06/06/18	A importância da literatura no contexto da alfabetização, de Claudéci de Paula de Almeida e Vitória Paula de Almeida.		Mestranda Claudéci de Paula de Almeida (UEMS).

Encontro 11°	20/06/18	Estudo do texto Concepções e metodologias de alfabetização: por que é preciso ir além da discussão sobre velhos “métodos”? de Artur Gomes de Moraes (UFPE).		Profa. Dra. Patrícia Alves Carvalho (UEMS).
Encontro 12°	04/07/18	Estudo do texto Formação de professores: côncavo e convexo, de Maria José de Pinho e Elzimar Pereira Nascimento Ferraz.		Profa. Dra. Vilma Miranda de Brito (UEMS).
Encontro 13°	15/08/18	A Importância do Planejamento e a Formação de Professores.		Mara Lúcia Pereira
Encontro 14°	29/08/18	Estudo da Tese de Doutorado (UFMS) intitulada "Métodos e conteúdos de alfabetização em manuais didáticos nos séculos XIX e XX: de Calkins a Lourenço Filho", Enilda Fernandes.		Profa. Dra. Enilda Fernandes (UEMS).
Encontro 15°	12/09/18	Estudo da Tese de Doutorado (UFMS) intitulada "Métodos e conteúdos de alfabetização em manuais didáticos nos séculos XIX e XX: de Calkins a Lourenço Filho", Enilda Fernandes.		Profa. Dra. Enilda Fernandes (UEMS).
Encontro 16°	26/09/18	Estudo do texto Contribuições da Gestão Escolar na práxis interdisciplinar da Educação Infantil. Silvia Regina da Silva Pereira.		Profª Silvia Regina da Silva Pereira.
Encontro 17°	10/10/18	Estudo da dissertação de Mestrado (UEMS) Manual didático no ciclo de alfabetização em uma escola pública no município de Sidrolândia: uma análise a partir da categoria da organização do trabalho didático (2014-2016), de Rosileide Lima da Silva.		Mestranda Rosileide Lima da Silva (UEMS).
Encontro 18°	24/10/18	Estudo da Dissertação de Mestrado (UEMS) intitulada O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa como Proposta de Formação Continuada em Campo Grande MS, de Claudéci de Paula de Almeida.		Mestranda Claudéci de Paula de Almeida (UEMS) Diretora da Escola Municipal Professor Licurgo de Oliveira Bastos – CG/MS.

Encontro 19°	07/11/18	A Alfabetização na Base Nacional Comum Curricular (BNCC): a educação infantil e os anos iniciais do ensino fundamental.		Profa. Dra. Iara Augusta da Silva (UEMS).
Encontro 20°	21/11/18	A Alfabetização na Base Nacional Comum Curricular (BNCC): a educação infantil e os anos iniciais do ensino fundamental.		Profa. Dra. Iara Augusta da Silva (UEMS).
Encontro 21	05/12/18	Estudo da Tese de Doutorado (USP) intitulada A Formação dos sujeitos periféricos: cultura e política na periferia de São Paulo, de Tiarajú Pablo D'Andrea.		Prof. Msc. Paulo Edyr de Camargo Bueno (UEMS).

Ao indagar uma participante do grupo de estudos “Alfabetização em Foco” "a respeito da importância do grupo de estudo como formação continuada In loco": A participante que aqui denominaremos como “1” respondeu: “O grupo de estudos na escola veio de encontro com meus anseios, pois entendo a importância de dedicar-me com os estudos.

Para participante “2” respondeu: “O grupo em particular tem aguçado o desejo de ampliar meus conhecimentos, por meio de estudos de texto que vem de encontro com o contexto escolar e de textos que no dia a dia da escola muitas vezes não há tempo para leitura e nem a oportunidade de discussão.

A participante “3” respondeu que: “Depois da participação e envolvimento com os estudos no grupo de estudo “Alfabetização em Foco”, sente que é preciso dar continuidade com os estudos, por isso, realizou uma disciplina como aluna especial e se encontra nos trâmites para cursar o mestrado profissional como aluna regular.

APÊNDICE D

PARTILHANDO MOMENTOS EM IMAGENS

As imagens representam neste estudo a revelação do fenômeno pesquisado, se revelando uma importante fonte para revelação da essência. Husserl afirma que:

[...] o esclarecimento fenomenológico do significado deve incluir as modalidades da consciência imaginativa. Enquanto que, na consciência do significado, o objeto é intencionado na forma da intuição categórica, no modo da evidência, por sua vez, na consciência figurativa, a imagem dá-se à consciência (In SERRA, 2014, p. 03).

IMAGEM 5: Grupo de Estudos Alfabetização em Foco.



FONTE: Arquivo próprio da mestranda, 2017.

IMAGEM 6: Conhecimento Compartilhado.



FONTE: Arquivo próprio da mestranda, 2018

IMAGEM 7: Grupo Alfabetização em Foco.



FONTE: Arquivo próprio da mestranda, 2018.

REFERÊNCIAS DOS TEXTOS ESTUDADOS

ABREU, Maria Aparecida Rondis Nunes de; BATISTA, Erlinda Martins. **O uso do ambiente virtual como suporte na coordenação pedagógica de uma escola pública de Campo Grande -MS** – Formação, Tecnologias e Cultura Digital, 2016.

AGUIAR, Maria Aparecida Lapa. **Processo de formação docente:** a constituição do “ser” professor. IX Congresso Nacional de Educação – EDUCERE III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia. 26 a 29 de outubro de 2009 – PUCPR.

ALMEIDA, Claudeci de Paula. **O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa como Proposta de Formação Continuada em Campo Grande MS**, 2018.

ALMEIDA, Claudeci de Paula; ALMEIDA, Vitória Paula. **A importância da literatura no contexto da alfabetização.** Anais eletrônicos da III Jornada Brasileira de Educação e Linguagem/ III Encontro dos Programas de Mestrado Profissionais em Educação e Letras e XII Jornada de Educação de Mato Grosso do Sul/2018 ISBN: 978-85-99540-88-6.

BRASIL **A alfabetização na Base Nacional Comum Curricular (BNCC):** a educação infantil e os anos iniciais do ensino fundamental. Brasília, 2016.

CENTENO, Carla Villamaina. **Letramento digital na formação docente em Minas Gerais:** um estado do conhecimento **Lavras – MG, 2018.** Revista HISTEDBR On-line, Campinas, número especial, p.20-35, mai.2010 - ISSN:1676-2584.

FREITAS, Maria Teresa de Assunção. **Práticas de letramento digital na formação do professor:** um desafio contemporâneo: Juiz de Fora, 2012.

Fernandes Enilda. (UEMS) **Métodos e conteúdos de alfabetização em manuais didáticos nos séculos XIX e XX: de Calkins a Lourenço Filho.** Revista HISTEDBR On-line. Campinas, nº 71, p. 1-4, mar2017 – ISSN: 1676-2584.

MORAIS, Artur Gomes de. **Concepções e metodologias de alfabetização:** por que é preciso ir além da discussão sobre velhos “métodos”? XIII ENDIPE, no Simpósio “Os Discursos e as Narrativas nos Processos Educativos” sob o título “ Discursos recentes sobre alfabetização no Brasil”, em abril de 2006.

PEREIRA, Silvia Regina da Silva. **Estudo do texto Contribuições da Gestão Escolar na práxis interdisciplinar da Educação Infantil.**

PINHO, Maria José de; FERRAZ, Elzimar Pereira Nascimento. **Formação de professores:** côncavo e convexo. Revista de Ciências Humanas. V.15, nº 24- jul- 2014.

SILVA, Iara Augusta. **Estudo do Projeto de Pesquisa “História da Alfabetização no Estado de Mato Grosso do Sul: a utilização de Cartilhas nas escolas da rede pública (1979-2017).** I CONBALF – Congresso Brasileiro de Alfabetização “Os sentidos da alfabetização no Brasil: o que sabemos, o que fazemos e o que queremos? 8,9,10 de julho de 2013 – Belo Horizonte – MG.

_____. **História da Alfabetização no Estado de Mato Grosso do Sul: a utilização de Cartilhas nas escolas da rede pública (1979-2017)**”. Revista HISTEDBR On-line. Campinas, número especial, p.36-57, mai.2010 - ISSN:1676-2584.

Silva., Roseleide Lima de. Estudo da dissertação de Mestrado (UEMS) Manual didático no ciclo de alfabetização em uma escola pública no município de Sidrolândia: uma análise a partir da categoria da organização do trabalho didático (2014-2016), 2018.

TIARAJÚ, Pablo D’Andrea Estudo da Tese de Doutorado (USP) intitulada **A Formação dos sujeitos periféricos:** cultura e política na periferia de São Paulo, 2013.

REFERÊNCIAS CONSULTADAS

ALARCÃO, Isabel. **A Formação do professor reflexivo.** In: ALARCÃO, Isabel.

Professores Reflexivos em uma Escola Reflexiva. 6ª Ed. São Paulo: Cortez, 2005

BRASIL, LDB. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional** N° 9.394/96.

MACEDO, Lino. **Desafios à prática reflexiva na escola** Revista Pátio Ano VI – N° 23 SET / OUT 2002.

MARCELO, Carlos. A identidade docente: constantes e desafios. Volume 01 / n. 01 ago.-dez. 2009.

NÓVOA, Antônio (Coord.). **Os professores e a sua formação.** 2 ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

NÓVOA, Antônio. **Formação de professores e formação docente.** In: Nóvoa, Antônio. (org.) **Os professores e sua formação.** Lisboa: Dom Quixote, 1992.

REGO, Teresa Cristina. Vygotsky? **Uma perspectiva histórico-cultural da educação.** - Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

SILVA, Meire Lúcia Andrade da. **O papel do coordenador pedagógico como articulador da formação continuada.** In.

coordenacaoescolagestores.mec.gov.br/.../O_PAPEL_DO_COORDENADOR_PEDAG

VERMELHO, Sônia Cristia. **Mídia, tecnologias e aprendizagm.** Curitiba. Ed. Fael, 2012.

ZABALA, A. **A Prática Educativa: como ensinar;** trad. Ernani Rosa – Porto Alegre: ArtMed, 1998.

ANEXOS DO PROJETO DE INTERVENÇÃO

ANEXO 1



Prefeitura Municipal de Campo Grande
e-Doc - Tramitação Eletrônica de Documentos

Pag.: 1
Emissão: 27/08/2018 20:56

Extrato do Documento

e-doc

Nº Documento/Ano 17915 / 2017		
Tipo C.I.	Status FINALIZADO	Data Abertura 28/08/2017
Órgão SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCACAO	Aberto por CLAUDECI DE PAULA DE ALMEIDA	
Sector de Abertura EM PROF. LICURGO DE OLIVEIRA BASTOS	Assunto INFORMAÇÃO E SOLICITAÇÃO	
Destino Inicial / INTERNO SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO - SEMED / INTERNO	Destinatário ILZA MATEUS DE SOUZA	
		1º Envio 28/08/2017 20:29

Texto de Abertura

Venho por meio desta informar o interesse dos professores desta Unidade escolar em realizarmos uma parceria com a UEMS para realizarmos quinzenalmente na escola um grupo de estudos em relação a alfabetização depois do horário de aula, o qual será ministrado se houver a liberação por duas mestras em educação eu Claudeci e Roseleide. Tema: Alfabetização em Foco. Aguardo o mais breve possível a resposta. Aos cuidados professora Carla de Brito.

Tramite 3

Data Recebimento 31/08/2017 14:31	Setor Origem SUPERINTENDÊNCIA DE GESTÃO DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS - SEMED	Setor Destino GERENCIA DO ENSINO FUNDAMENTAL E MEDIO - SEMED
Data Envio	Data Fechamento 12/09/2017 00:00	Autor Fechamento ADRIANA

Texto de despacho

Data: 12/09/2017 - Motivo: CIENTE - Observação:

CIENTE. - Responsável: ADRIANA

Tramite 2

Data Recebimento 30/08/2017 11:03	Setor Origem SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO - SEMED	Setor Destino SUPERINTENDÊNCIA DE GESTÃO DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS - SEMED
Data Envio 31/08/2017 10:07	Data Despacho 31/08/2017 10:07	Autor Despacho MATILDÉ

Texto de despacho

ANEXO 2



PREFEITURA MUNICIPAL DE CAMPO GRANDE
ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCACAO

C.I. N. 18.923/GEFEM/SEMEDI/2017, 11 de Setembro de 2017.

DE: Secretaria Municipal de Educação - SEMED

PARA: Claudelci de Paula de Almeida - Diretor da Escola Municipal Prof. Licurgo de Oliveira Bastos

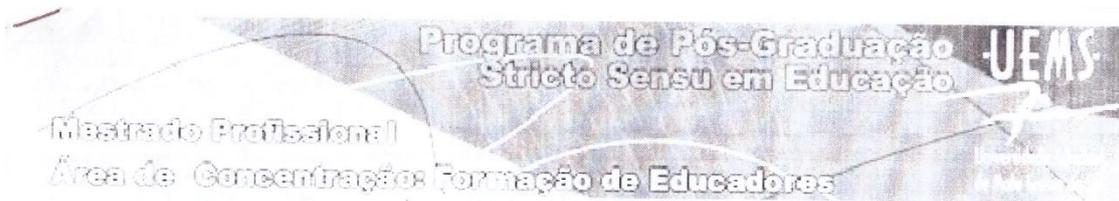
ASSUNTO: Resposta a Comunicação Interna

Em resposta à comunicação interna de n. 17.915/2017 dessa unidade escolar, pela qual se solicitou parecer desta Secretaria quanto à parceria entre a Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul/UEMS e essa unidade, para a realização de grupo de estudos sobre a temática "Alfabetização em foco", informamos que somos de parecer favorável e parabenizamos a equipe pela iniciativa.

Iza Mateus de Souza
Secretaria Municipal de Educação

APÊNDICE DO PROJETO DE INTERVENÇÃO

LISTAS DOS ENCONTROS DO GRUPO DE ESTUDO



FICHA DE INSCRIÇÃO GRUPO DE ESTUDO ALFABETIZAÇÃO EM FOCO

PROFESSORA RESPONSÁVEL

PROFA. DRA. IARA AUGUSTA DA SILVA

PROFA. DRA. PATRÍCIA CARVALHO

ACADÊMICA: CLAUDECI DE PAULA DE ALMEIDA

ACADÊMICA: ROSILEIDE LIMA DA SILVA

DIA DA SEMANA QUE SERÁ MINISTRADO Encontros Quinzenais HORÁRIO: 17:30 AS 19:00 Quinta-feira

LOCAL: ESCOLA.

1º encontro 23/09.

NOME	EMAIL	FONE	TURMA EM QUE TRABALHA
Ana Eliza Ferreira de Souza	ana.eliza.f2@gmail.com	996116579	5º Ano
Andréia de Lencastre do Sacramento	andreiadlencastre79@gmail.com	991013503	4º ano
Cátia Guimarães M. Teixeira	catinhaguimaras@gmail.com	992928948	4º e 5º anos
Erudita Maria Lourenço da Silva	erudita@hotmail.com	992481375	1º e 2º ano
Kellen Cristina S. Muonda	kellenfmuonda@gmail.com	99368069	
		98807545	Ciências

Elodie Gomara	elodie20@yahoo.com.br	9205.3021	3º F
Bonita Aparecida G. Oliveira	bonit.h.parecida.oliver@gmail.com	991206757	4º D
Priscilla Liny 2. de Azevedo	priscilly@gmail.com	999048774	4º E
Patrícia Aparecida da Silva Cardoso	patriciafscardoso@gmail.com	984260458	
Vanilda Salina Gomes Silva	vprofilda63@gmail.com	998448706	1ª A - 1º D
Maria Aparecida Rosário Nunes de Azevedo	rosariomaria@gmail.com	981135605	Coord. 3º Anos
Maranda Costa Amorim	marandaca1988@gmail.com	992674467	2º E e 6º B
Salviana Indalecio Romão	tip1980@yahoo.com.br	992664198	4º C
Franciele dos Santos Costa	francielecostaee@gmail.com.br	992524288	Sala de Recursos
Elaine Conceição Rita Monteiro	elaineilbr72@gmail.com.br	992243323	2º D
Sandra Gomes dos Santos	sdgomes1969@gmail.com	992399616	3º E
Diana Talya Bezerra	diana.talya@bol.com	992400602	3º C
Carolina S. Pereira	carolina.pereira@gmail.com	991430057	4º A
Jana Oliveira de Carvalho	janasoliveiraocarvalho@gmail.com	984193117	2º G
Carla de Fatima P. Ortiz	fatima.carvall@gmail.com	99271498	5º E / B
Miriam dos Santos Neves	miriam.neves@gmail.com	992436071	2º E
HELENA GORDONZI PZ	helena.gpzz@gmail.com	992204869	PRE 1
Marcelo Américo Galois	marceloamericogalois@hotmail.com	991075758	2º D, E, F, 5º A, B
Tamara Mercade Pereira	PROF.VANESSA12@GMAIL.COM	992214262	CIÊNCIAS
Bernice R.P. Graça	bernicegraça@gmail.com	995063502	Pré 1
Dalva Cristina M. Souza	dalvacms@yahoo.com.br	992363471	4º D
Cristiane Tidal		992187840	3º
Ariane Calogans Moura	ariane-nicely@hotmail.com	991327447	Abletudo UEMS
Silvia Regina da Silva Pereira	srregina.pereira@gmail.com	992514363	Coord. Ed. Inf. e 1º anos
Quyzete de Oliveira Lima			
Silma Imacilda de Souza			
Herivelayne Souza Cássio Rodrigues			



Secretaria Municipal de Educação - SEMED

EM Licurgo de Oliveira Bastos

Professoras Responsáveis: Prof.ª Drª Iara Augusta da Silva

Acadêmicas: Claudeci de Paula de Almeida - Rosileide Lima da Silva

GRUPO DE ESTUDO ALFABETIZAÇÃO EM FOCO

Encontros quinzenais das 17h30 às 19h

NOME	15/08/2018	29/08/2018	12/09/2018	26/09/2018	10/10/2018	24/10/2018	07/11/2018	21/11/2018	05/12/2018
Aparecida Teodoro da Silva	Aparecida	Aparecida	Aparecida				Aparecida	Aparecida	
Claudeci de Paula de Almeida	CPA	CPA	CPA			CPA	CPA		
Cristiane Vidal Melo Ferreira	Cristiane	Cristiane	Cristiane			Cristiane	Cristiane	Cristiane	
Cristiany Brito da Silva	Cristiany	Cristiany	Cristiany			Cristiany	Cristiany	Cristiany	
Delon Quelho Pereira	Delon	Delon	Delon						
Evelyn Bendô Lechuga									
Expedita Maria Torres da Silva		Expedita	Expedita	Expedita		Expedita	Expedita	Expedita	
Fabiane Santana de Araújo	Fabiane		Fabiane			Fabiane	Fabiane	Fabiane	
Iara Augusta da Silva	Iara	Iara	Iara						

	15/08/2018	29/08/2018	12/09/2018	26/09/2018	10/10/2018	24/10/2018	07/11/2018	21/11/2018	05/12/2018
Franciele Aparecida Henrique Taveira	Franciele	Franciele	Franciele			Franciele	Franciele	Franciele	
Kellen Crista Francisco Miranda									
Luziety Loliola		Luziety							
Maria Agostinho	MARIA	MARIA				MARIA	MARIA	MARIA	
Maria Aparecida Rondis Nunes de Abreu	Maria Rondis	Maria Rondis	Maria Rondis			Maria Rondis	Maria Rondis	Maria Rondis	
Maria Lúcia Carvalho da Silva	Maria Lúcia	Maria Lúcia				Maria Lúcia	Maria Lúcia	Maria Lúcia	
Maryluce Fátima de Souza									
Meire Fran Pinho Neves		Meire							
Patrícia Florêncio da Silva Cardoso	Patrícia	Patrícia	Patrícia			Patrícia	Patrícia		
Rosileide Lima da Silva		RLS							
Silvia Regina da Silva Pereira						Silvia	Silvia		
Siméia Rocha Pereira Graça		Siméia							
Vanessa Mercado Pereira									
Valeria Elisana Gomes do Prado	Valeria					Valeria	Valeria		
Maria Inez de Silva		Maria							
Vanessa Lucia Jardim		Vanessa							
Theranda C. Brimerson									
Patricia Goulart by		Patricia							
Franca Neta									
Eva Adiciany Barbosa									



CAMPO GRANDE
— PREFEITURA —

SEMED
Secretaria Municipal
de Educação

Certificado

Curso de Formação Continuada
Alfabetização em Foco 2018

Tara Augusta da Silva

Concluiu com excelência a carga
horária de 40 Horas



Diretora Claudeci de Paula

Prof. Tara Augusta da Silva



ANEXOS

ANEXO A



Prefeitura Municipal de Campo Grande
e-Doc - Tramitação Eletrônica de Documentos

Pag.: 1
Emissão: 27/08/2018 20:56

Extrato do Documento

Nº Documento/Ano 17915 / 2017

Tipo C.I.	Status FINALIZADO	Data Abertura 28/08/2017
Órgão SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCACAO	Aberto por CLAUDECI DE PAULA DE ALMEIDA	
Setor de Abertura EM PROF. LICURGO DE OLIVEIRA BASTOS	Assunto INFORMAÇÃO E SOLICITAÇÃO	
Destino Inicial / INTERNO SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO - SEMED / INTERNO	Destinatário ILZA MATEUS DE SOUZA	

1º Envio
28/08/2017 20:29

Texto de Abertura

Venho por meio desta informar o interesse dos professores desta Unidade escolar em realizarmos uma parceria com a UEMS para realizarmos quinzenalmente na escola um grupo de estudos em relação a alfabetização depois do horario de aula, o qual será ministrado se houver a liberação por duas mestras em educação eu Claudeci e Roseleide, Tema: Alfabetização em Foco. Aguardo o mais breve possível a resposta. Aos cuidados professora Carla de Brito.

Tramite 3

Data Recebimento 31/08/2017 14:31	Setor Origem SUPERINTENDÊNCIA DE GESTÃO DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS - SEMED	Setor Destino GERÊNCIA DO ENSINO FUNDAMENTAL E MEDIO - SEMED
Data Envio	Data Fechamento 12/09/2017 00:00	Autor Fechamento ADRIANA

Texto de despacho

Data: 12/09/2017 - Motivo: CIENTE - Observação:

CIENTE. - Responsável: ADRIANA

Tramite 2

Data Recebimento 30/08/2017 11:03	Setor Origem SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO - SEMED	Setor Destino SUPERINTENDÊNCIA DE GESTÃO DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS - SEMED
Data Envio 31/08/2017 10:07	Data Despacho 31/08/2017 10:07	Autor Despacho MATILDE

Texto de despacho

ANEXO B



**PREFEITURA MUNICIPAL DE CAMPO GRANDE
ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCACAO**

OFÍCIO N. 5.999/GEFEM/SEMED

Campo Grande, 11 de dezembro de 2017.

Prezada Senhora:

Em resposta à requisição dessa Universidade, pela qual se solicitou autorização para Claudeci de Paula de Almeida, acadêmica da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, realizar pesquisa intitulada O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa como proposta de formação do professor alfabetizador em Campo Grande/MS, com docentes do 1º ano das escolas municipais Professor Licurgo de Oliveira Bastos e José Rodrigues Benfica, informamos que somos favoráveis ao que se requer, no entanto, orientamos que entre em contato com a direção das unidades de ensino selecionadas para os acordos necessários.

Atenciosamente,


Elza Fernandes Ortellado
Secretária Municipal de Educação

--
-- À Sra. Claudeci de Paula de Almeida
-- Campo Grande - MS

ONICIETO SEVERO MONTEIRO, 460 - VILA MARGARIDA - CEP: 79023200 - Fone: (67)3314-3800 - E-mail: secretaria@semed.campogrande.ms.gov.br



2d27cbdf25bdc9a4f4b823cc1503e67c8c634fbd

ANEXO C



PREFEITURA MUNICIPAL DE CAMPO GRANDE
ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCACAO

C.I. N. 18.923/GEFEM/SEMEDI/2017, 11 de Setembro de 2017.

DE: Secretaria Municipal de Educação - SEMED

PARA: Claudelci de Paula de Almeida - Diretor da Escola Municipal Prof. Licurgo de Oliveira Bastos

ASSUNTO: Resposta a Comunicação Interna

Em resposta à comunicação interna de n. 17.915/2017 dessa unidade escolar, pela qual se solicitou parecer desta Secretaria quanto à parceria entre a Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul/UEMS e essa unidade, para a realização de grupo de estudos sobre a temática "Alfabetização em foco", informamos que somos de parecer favorável e parabenizamos a equipe pela iniciativa.

Iza Mateus de Souza
Secretaria Municipal de Educação

ANEXO D

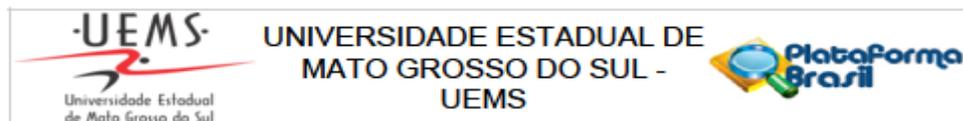


MINISTÉRIO DA SAÚDE - Conselho Nacional de Saúde - Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP

FOLHA DE ROSTO PARA PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS

1. Projeto de Pesquisa: O PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA COMO PROPOSTA DE FORMAÇÃO CONTINUADA DO PROFESSOR ALFABETIZADOR EM CAMPO GRANDE/MS			
2. Número de Participantes da Pesquisa: 4			
3. Área Temática:			
4. Área do Conhecimento: Grande Área 7. Ciências Humanas			
PESQUISADOR RESPONSÁVEL			
5. Nome: CLAUDECI DE PAULA DE ALMEIDA			
6. CPF: 480.507.171-00	7. Endereço (Rua, n.º): SAO GREGORIO86 VILA SANTA LUZIA CAMPO GRANDE MATO GROSSO DO SUL 79116290		
8. Nacionalidade: BRASILEIRO	9. Telefone: 67992955939	10. Outro Telefone:	11. Email: claupaulaalmeida@gmail.com
<p>Termo de Compromisso: Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas complementares. Comprometo-me a utilizar os materiais e dados coletados exclusivamente para os fins previstos no protocolo e a publicar os resultados sejam eles favoráveis ou não. Aceito as responsabilidades pela condução científica do projeto acima. Tenho ciência que essa folha será anexada ao projeto devidamente assinada por todos os responsáveis e fará parte integrante da documentação do mesmo.</p>			
Data: <u>12, 03, 2018</u>		 _____ Assinatura	
INSTITUIÇÃO PROPONENTE			
12. Nome: FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL	13. CNPJ:	14. Unidade/Órgão: UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL	
15. Telefone: (67) 3901-4618	16. Outro Telefone:		
<p>Termo de Compromisso (do responsável pela instituição): Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas Complementares e como esta instituição tem condições para o desenvolvimento deste projeto, autorizo sua execução.</p>			
Responsável: <u>Celi Correa Neres</u>		CPF: <u>422145 21100</u>	
Cargo/Função: <u>Coord. Mestrado Profissional em Educação</u>			
Data: <u>12, 03, 2018</u>		 _____ Assinatura	
PATROCINADOR PRINCIPAL			
Não se aplica.		Profa. Dra. Celi Correa Neres Coord. Mestrado Profissional em Educação UEMS - Campo Grande	

ANEXO E



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: O PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA COMO PROPOSTA DE FORMAÇÃO CONTINUADA DO PROFESSOR ALFABETIZADOR EM CAMPO GRANDE/MS

Pesquisador: CLAUDECI DE PAULA DE ALMEIDA

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 90747418.1.0000.8030

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 2.772.002

Apresentação do Projeto:

O presente trabalho apresenta os termos necessários para o seu desenvolvimento.

Objetivo da Pesquisa:

OBJETIVO GERAL

Analisar o Programa PNAIC, sua proposta, objetivos e ações de 2013, buscando compreender de que maneira aconteceu a participação dos professores alfabetizadores e quais as contribuições e mudanças essa experiência trouxe ao fazer pedagógico no processo de ensino e aprendizagem da alfabetização na educação básica, destacando a necessidade da formação continuada na prática pedagógica.

3.2- OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Compreender a importância do PNAIC na formação do professor alfabetizador da rede municipal de Campo Grande, Mato Grosso do Sul;

Explicar em que condições os professores alfabetizadores participaram do PNAIC;

Entender como os educadores que participaram do PNAIC estão colocando em prática os conhecimentos adquiridos nas formações e se estes estão contribuindo com a qualidade das aulas por meio de diferentes técnicas e estratégias que podem contribuir com o desenvolvimento dos estudantes no processo de ensino e aprendizagem; Descrever os conceitos que foram estudados e

Endereço: Rodovia Dourados Itahum - Km 12 - Cx:351
Bairro: Cidade Universitária **CEP:** 79.804-970
UF: MS **Município:** DOURADOS
Telefone: (67)3902-2699 **E-mail:** cesh@uems.br