

Universidade Federal de Pernambuco
Centro Acadêmico do Agreste
Núcleo de Formação Docente
Curso de Licenciatura em Pedagogia

Valdenice Maria Pereira Cavalcanti

Concepções de professoras da rede municipal de Caruaru-PE em relação às estratégias formativas do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC)

Caruaru
2017

Universidade Federal de Pernambuco
Centro Acadêmico do Agreste
Núcleo de Formação Docente
Curso de Licenciatura em Pedagogia

Valdenice Maria Pereira Cavalcanti

Concepções de professoras da rede municipal de Caruaru-PE em relação às estratégias formativas do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC)

Monografia apresentada ao curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco, para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Prof.^a Dra. Maria Joselma do Nascimento Franco

Caruaru
2017

Catálogo na fonte:
Bibliotecária – Simone Xavier CRB/4 - 1242

C376c Cavalcanti, Valdenice Maria Pereira.
Concepções de professoras da rede municipal de Caruaru-PE em relação às estratégias formativas do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC). / Valdenice Maria Pereira Cavalcanti. – 2017.
58f. ; 30 cm.

Orientadora: Maria Joselma do Nascimento Franco
Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso) – Universidade Federal de Pernambuco, CAA, Pedagogia, 2017.
Inclui Referências.

1. Alfabetização. 2. Letramento. 3. Programa Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC). 4. Estratégias de ensino. I. Franco, Maria Joselma do Nascimento (Orientadora). II. Título.

370 CDD (23. ed.) UFPE (CAA 2017-045)

Universidade Federal de Pernambuco
Centro Acadêmico do Agreste
Núcleo de Formação Docente
Curso de Licenciatura em Pedagogia

Valdenice Maria Pereira Cavalcanti

Concepções de professoras da rede municipal de Caruaru-PE em relação às estratégias formativas do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC)

Monografia apresentada ao curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco, para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Aprovado em: 20/ 01/ 2017

Banca avaliadora

Prof.^a. Dra. Maria Joselma do Nascimento Franco - UFPE
Orientadora

Prof.^o. Dr. Alexsandro da Silva - UFPE
Avaliador Interno

Prof.^a. Ma. Alcione Alves da Silva
Avaliadora Externa

Caruaru
2017

AGRADECIMENTOS

Acima de tudo, agradeço a Deus pela sua infinita bondade. Durante a trajetória acadêmica, senti o cuidado dele em cada momento vivenciado, não foi fácil chegar até aqui. Gratidão é a palavra que expressa todo meu agradecimento a Ele.

À toda minha família pela torcida transmitida e compreensão dos momentos de ausência, “minha prioridade são vocês”, mas reconheço que muitas vezes não correspondia devida atenção, por causa das exigências acadêmica.

Em especial, minha mãe D. Tereza, que me ensinou desde cedo que a fé, a educação e os estudos estariam em primeiro lugar, oferecendo tudo que estava a seu alcance, para eu ser a pessoa que hoje sou, por isso, tenho satisfação, em ser a primeira pessoa da família formada, em uma Universidade.

A meu esposo Willams, que a cada dia fortalece o nosso laço de união. É companheiro, amigo, confidente, paciente e me incentiva nas realizações das minhas metas. E quando me vejo insegura, ele transmite total confiança, me apoia em todas as decisões, obrigada meu amor.

Não poderia deixar de agradecer aos professores e as professoras da UFPE. Cada um com sua particularidade, souberam compartilhar seus conhecimentos, servindo de estímulo para trilhar novos caminhos, trabalhar na Educação com seriedade e responsabilidade social.

A minha orientadora, Prof.^a Maria Joselma do Nascimento Franco, que além de compartilhar seus conhecimentos, soube acima de tudo, exalar na nossa relação, afeto, ser exemplo de dedicação, de doação e de dignidade. Apoiando-me em meus limites e alegrando-se com minhas conquistas. Nossa parceria na trajetória acadêmica me possibilitou conhecer diferentes lugares e culturas que jamais imaginei conhecer. Meu muito abrigada!

A Ray-lla colega de turma, que ao longo da caminhada tornou-se uma amiga da universidade para vida, pois sua escuta nos momentos difíceis e sua vibração nas conquistas contribuíram para uma linda amizade, eu lhe agradeço!

Marta, que no final do curso tivemos a oportunidade de nos conhecer e me ajudou muito com sua escuta atenciosa e sua disponibilidade em ajudar sempre que precisei, obrigada!

E aos demais, colegas de turma, agradeço por tudo. Os sorrisos, os abraços, as lágrimas, as críticas, as turbulências, as trocas de saberes ao longo desses anos, contribuíram para nos respeitar. A convivência com vocês ajudou a viver melhor, no mundo das diferenças. Desejo a todos e a todas muito sucesso.

RESUMO

A pesquisa tem como objeto de estudo, concepções de professoras em relação às estratégias formativas do PNAIC. Essas estratégias, são ações ligadas ao conhecimento e à atuação do/a professor/a alfabetizador/a. Neste sentido, a questão que norteia a pesquisa é: Quais concepções têm as professoras em relação às estratégias formativas desenvolvidas pelo PNAIC, articuladas à alfabetização e letramento? Temos como objetivo geral, analisar as concepções de professoras em relação às estratégias formativas desenvolvidas no PNAIC, articuladas à alfabetização e letramento. E os objetivos específicos: 1) Identificar a compreensão de professoras referente às estratégias formativas do PNAIC e sua materialização na alfabetização e letramento; e 2) Verificar as possibilidades de aprendizagem atribuídas às estratégias formativas do PNAIC no contexto da sala de aula. A fundamentação teórica consiste em: Alarcão (2001; 2003), Pimenta (2008), Ferreira e Leal (2010), Silva J. e Almeida (2010), para tratar da formação de professores, Tardif (2014) para discutir a problematização da formação profissional, Ferreiro, Teberosky (1999) e Moraes (2013) para fundamentar os processos de aquisição e elaboração de conhecimento da criança. Além de Soares (2013) e Silva A. (2010) para tratar da alfabetização e letramento. A pesquisa é qualitativa, desenvolvida no ano de 2016. Para coleta dos dados, utilizamos o questionário com perguntas abertas e fechadas. As participantes da pesquisa são 15 professoras alfabetizadoras da rede pública municipal de Caruaru. As categorias de análise que emergiram dos dados foram, "As estratégias formativas do PNAIC e sua materialização na alfabetização e letramento: estudo dirigido de textos, vídeo em debate e análise de atividades de alunos", e "Possibilidades das estratégias formativas no contexto da sala de aula: renovação na atuação, conquista da dinamicidade e efetivação das aprendizagens dos alunos". Os dados revelam, que as professoras participantes, compreendem que as estratégias formativas do PNAIC auxiliam na materialização da alfabetização e letramento, de diferentes maneiras: permitindo dinamismo no desenvolvimento das atividades; atendendo às especificidades do/da aluno/a; auxiliando no manuseio de materiais didáticos/pedagógicos e na construção cognitiva dos processos de alfabetização e letramento; possibilitando as práticas sociais da leitura e escrita e o contato com diferentes textos; e viabilizando a apropriação dos discursos apresentados nas formações e trocas de saberes entre aluno/a e professor/a. Identificamos também, que a formação do PNAIC possui elementos práticos/teóricos. A partir das concepções das professoras participantes da pesquisa, concluímos, que as estratégias formativas oferecem elementos que ajudam na atuação profissional e efetivação das aprendizagens dos alunos/as, principalmente as relacionadas à alfabetização e letramento.

Palavras-Chave: Estratégias formativas. PNAIC. Alfabetização. Letramento.

ABSTRACT

The research has as aim of study, conceptions of teachers in relation to the formative strategies of the PNAIC. These strategies are actions related to the knowledge and performance of the literacy teacher. In this sense, the question that guides the research is: What conceptions do the teachers have in relation to the formative strategies developed by the PNAIC, articulated to literacy and the process of reading and writing? We have as general objective, to analyze the conceptions of teachers in relation to the formative strategies developed in the PNAIC, articulated to literacy and the process of reading and writing. And the specific objectives: 1) To identify the teachers' understanding of the formative strategies of the PNAIC and its materialization in literacy and the process of reading and writing; And 2) Check the learning possibilities attributed to the PNAIC formative strategies in the context of the classroom. The theoretical basis consists in: Alarcão (2001, 2003), Pimenta (2008), Ferreira and Leal (2010), Silva J. and Almeida (2010), to discuss teacher training, Tardif (2014) to discuss the problematization of Vocational training, Ferreiro, Teberosky (1999) and Morais (2013) to support the child acquisition and elaboration processes. In addition to Soares (2013) and Silva A. (2010) to deal with literacy and the process of reading and writing. The research is qualitative, developed in 2016. For data collection, we used the questionnaire with open and closed questions. The participants of the research are 15 literacy teachers from the municipal public network of Caruaru. The categories of analysis that emerged from the data were: "The formative strategies of the PNAIC and its materialization in literacy and the process of reading and writing: directed study of texts, video in debate and analysis of activities student", and "Possibilities of the formative strategies in the context of the room the data show that the participating teachers understand that the formative strategies of the PNAIC help in the materialization of literacy and the process of reading and writing, in different ways: allowing dynamism in the development of the activities, taking into account the specificities of the student, helping in the manipulation of didactic / pedagogical materials and in the cognitive construction of the literacy and literacy processes, enabling the social practices of reading and writing and contact with different texts; Appropriation of the speeches presented in the formations and exchanges of knowledge between the student and teacher. We also identify that the formation of the PNAIC has practical / theoretical elements. From the conceptions of the teachers participating in the research, we conclude that the formative strategies offer elements that help in the professional performance and effectiveness of students' learning, especially those related to literacy and literacy.

Key-Words: Formative strategies. PNAIC. Literacy. Reading and writing.

LISTA DE SIGLAS

ANA - Avaliação Nacional da Alfabetização

ANPED - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

BDTD - Biblioteca Digital de Teses e Dissertações

CAA - Centro Acadêmico do Agreste

CEIA - Centro de Capacitação em Educação Inclusiva e Acessibilidade

CELL - Centro de Estudos em Educação e Linguagem

EJA - Educação de Jovens e Adultos

F-OE - Formadores - Orientadores de Estudos

GT - Grupo de Trabalho

INEP - Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

MEC - Ministério da Educação

OE - Orientadores de Estudos

O-EP - Orientadores de Estudos – Professores

PIBID - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência

PNAIC - Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa

SEA - Sistema de Escrita Alfabética

SME/RJ - Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro

UFPE - Universidade Federal de Pernambuco

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 01 - Resultados da Provinha Brasil.....	30
Gráfico 02 - Estratégias do PNAIC que ajudam na materialização da alfabetização e letramento.....	39
Gráfico 03 - Possibilidades e desafios das estratégias formativas do PNAIC no contexto da sala de aula.....	45

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 - Caracterização da população participante.....	35
Quadro 02 - Tempo de atuação docente.....	36
Quadro 03 - Tempo que leciona em turma de alfabetização.....	36
Quadro 04 - Frequência de formação continuada.....	37
Quadro 05 - Motivos contemplados referente as estratégias formativas em materialização da alfabetização e letramento.....	41
Quadro 06 - Argumentos contemplados pelas professoras em relação a melhoria na sala de aula atribuída as estratégias formativas do PNAIC.....	47

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
2 ESTADO DO CONHECIMENTO.....	13
3 APORTE TEÓRICO	18
3.1 Concepções de Formação	19
3.2 Estratégias Formativas	21
3.2.1 Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC).....	22
3.3 Alfabetização e Letramento	26
4 METODOLOGIA.....	28
4. 1 Abordagem da pesquisa	28
4.2 Percurso para definição do campo e população participante	29
4.3 Instrumentos de Coleta dos Dados.....	33
4.4 Perfil da população participante	34
5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS.....	38
5.1 As estratégias formativas do PNAIC e sua materialização na alfabetização e letramento: estudo dirigido de textos, vídeo em debate e análise de atividades de alunos.....	38
5.2 Possibilidades das estratégias formativas no contexto da sala de aula: renovação na atuação, conquista da dinamicidade e efetivação das aprendizagens dos alunos	44
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	49
7 REFERÊNCIAS	52
APÊNDICE	56
Apêndice A - Questionário	57

1 INTRODUÇÃO

As experiências vivenciadas ao longo do curso de Licenciatura em Pedagogia, pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) - Centro Acadêmico do Agreste (CAA), com ingresso em 2012.2, possibilitaram aprendizagens que contribuíram para formação, tanto pessoal quanto profissional. Os estudos realizados, reflexões, discussões de diferentes temáticas, contribuíram para uma visão crítica da sociedade que vivemos.

A atuação como iniciante à docência no espaço escolar, através dos componentes curriculares: Pesquisa e Prática Pedagógica; Estágio Supervisionado em Educação Infantil, Ensino Fundamental e Gestão Educacional; Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID)¹; e o Estágio Extracurricular, viabilizou oportunidades de articulação entre teoria e prática.

Considerando as propostas de atuação vivenciadas no espaço escolar, durante nossa inserção à docência em turmas de alfabetização, foi observado o quanto é importante a formação constante do/a professor/a. Nossa inserção no espaço escolar nos possibilitou identificar a necessidade de estratégias formativas que possibilitem a ressignificação do exercício profissional do/a professor/a durante a materialização da alfabetização e letramento das crianças.

Foi a partir destas experiências que tomamos como objeto de estudo: “concepções de professoras em relação às estratégias formativas do PNAIC”.

Sendo assim, nos remetemos ao Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), que desde 2012, o governo Federal, Distrito Federal, Estado e Municípios firmaram o compromisso pela efetivação do Pacto, distribuído em quatro eixos de atuação: formação continuada presencial para os professores alfabetizadores e seus orientadores de estudo; materiais didáticos em obras literárias, obras de apoio pedagógico, jogos e tecnologias educacionais; avaliações sistemáticas; e gestão, mobilização e controle social (BRASIL - MEC, 2012a, p.05).

Considerando que a nossa curiosidade está instigada nas concepções de professoras em relação às estratégias formativas, tratamos nessa pesquisa para formação continuada oferecida pelo PNAIC, especificamente a formação destinada as professoras alfabetizadoras atuantes em sala de aula em turmas do 2º e 3º anos do Ensino Fundamental.

¹ O PIBID é uma iniciativa para aperfeiçoamento e a valorização da formação de professores para Educação Básica; vinculada ao período de 03/2014 a 07/2015; o órgão financiador é a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

A primeira etapa da formação do PNAIC foi iniciada em 2013 a 2014 com articulação entre diferentes componentes curriculares, com ênfase em Linguagem. A segunda etapa ocorreu nos anos de 2014 a 2015, dando continuidade com os temas, incluindo conteúdos destinados a matemática. A terceira etapa da formação entre 2015 a 2016, até o momento da pesquisa, está em desenvolvimento com temas de todas as áreas do currículo da Educação Básica dos anos iniciais. Atualmente, em consequência dos cortes das verbas governamentais, os encontros da formação encontram-se suspensos.

Considerando que a meta do PNAIC é alfabetizar as crianças até os oito anos de idade, situamos a relevância social do programa no que se refere à importância do processo de alfabetização e letramento para vida das crianças, que infelizmente por vezes não alcançam a materialização das habilidades destinadas ao seu nível de escolaridade. É interessante a socialização das estratégias formativas que estão sendo pensadas e realizadas, para superação do déficit de aprendizagem que há anos vem sendo uma questão alarmante e preocupante.

Vale ressaltar a importância das concepções das professoras sobre as estratégias de formação do PNAIC, pois através do ponto de vista dessas profissionais existem possibilidades para constituição de novas propostas de formação acadêmica e ressignificação da atuação para demais profissionais.

Pensando no PNAIC integrado à formação continuada, identificamos estratégias orientadas para os encontros, que são direcionadas aos/as professores/as participantes da formação, como: leitura deleite; tarefas de casa, escola e retomada do encontro anterior; estudo dirigido de textos; planejamento de atividades a serem realizadas nas aulas seguintes ao encontro; socialização de memórias; vídeo em debate; análise de situações de sala de aula filmadas ou registradas; análise de atividades de alunos; relatos de rotinas; sequências didáticas, projetos didáticos e de planejamentos de aulas; análise de recursos didáticos; exposição dialogada; elaboração de instrumentos de avaliação e discussão de seus resultados; e avaliação da formação.

Essas estratégias não precisam necessariamente ser seguidas em determinadas sequências, mas podem ser “(re)inventadas ou (re)construídas”(BRASIL - MEC, 2012b, p.33), a depender das realidades sociais. A partir desse contexto, a pesquisa possui a seguinte inquietação: Quais concepções têm as professoras em relação às estratégias formativas desenvolvidas pelo PNAIC, articuladas a alfabetização e letramento?

Pressupomos que as professoras compreendem as estratégias formativas desenvolvidas pelo PNAIC, como mera obrigação, ou simplesmente, como mais um “trabalho” que deverá ser

cumprido a todo custo, visando resoluções de problemas de forma imediata, ao invés de atender às necessidades da atuação profissional e da escola.

Diante disso, temos como objetivo geral, analisar as concepções de professoras em relação às estratégias formativas desenvolvidas no PNAIC, articuladas à alfabetização e letramento.

E como objetivos específicos: 1) Identificar a compreensão de professoras referente às estratégias formativas do PNAIC e sua materialização na alfabetização e letramento; e 2) Verificar as possibilidades de aprendizagem atribuídas às estratégias formativas do PNAIC no contexto da sala de aula.

Tratamos das concepções de professoras em relação às estratégias formativas oferecidas pelo PNAIC, a fim de valorizar as contribuições que essas profissionais têm a nos oferecer. Os dados mostraram os impactos que as estratégias formativas apresentam para formação dos/das professores/as. Assim, os conhecimentos adquiridos durante a pesquisa são válidos para o exercício profissional dos envolvidos com o compromisso na educação.

2 ESTADO DO CONHECIMENTO

Em busca do conhecimento das produções que estão sendo realizadas sobre “estratégias formativas”, procuramos a caracterização dos trabalhos publicados nos últimos 6 anos. O período escolhido justifica-se pelo interesse das discussões construídas antes, durante e depois da implantação do curso de formação oferecido pelo PNAIC.

Como fonte básica de referência tomamos a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED) e a Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD) da UFPE. No banco de dados da BDTD, o resultado revelou um número extensivo de pesquisas, mas identificamos duas dissertações e uma tese com maior aderência ao nosso objeto de estudo.

Através das reuniões anuais de caráter nacional da ANPED, foram encontrados com o descritor, “estratégia formativa”, 4 trabalhos (1 na modalidade de comunicação oral e 3 como pôster) no Grupo de Trabalho (GT) 8 - Formação de Professores. Os resumos que apresentaram maior relação com o objeto de pesquisa, buscamos os trabalhos completos na íntegra. O intuito não é de esgotar o tema, mas ter acesso aos conteúdos que vêm sendo discutidos nos últimos anos.

O primeiro trabalho encontrado foi na 34ª Reunião Anual na modalidade pôster, o trabalho tem a finalidade de “entender o processo de escrita e autoria do professor sobre sua

atividade docente enquanto estratégia eficaz para o processo de formação continuada e como potência para a aprendizagem da docência” (NÖRNBERG, 2011, p.01).

Nörnberg (2011), revela que através da pesquisa-ação colaborativa existe a possibilidade da escrita como estratégia formativa. Esses dados foram revelados a partir da participação de 20 profissionais que fazem parte da área da Psicopedagogia, Pedagogia, Psicomotricidade, Fonoaudiologia, Artes, Educação Física e Psicologia, atuantes no Centro de Capacitação em Educação Inclusiva e Acessibilidade (CEIA), situado no município de Canoas/RS.

A proposta indicada aos participantes da pesquisa foi a produção de artigos, na perspectiva da construção de um livro que explicitará as concepções teórico-metodológicas que sustentam as práticas pedagógicas do CEIA. A partir dos depoimentos dos profissionais, revela-se que o processo da escrita é: um trabalho “doloroso”, árduo, texto como resultado da reflexão, momento de solidão, exercício de auto-reflexão e a construção de estratégias que permitam a autoria acontecer.

Na 35ª Reunião Anual, mais uma vez encontramos a escrita como estratégia formativa. Como foco de pesquisa, Ribeiro (2012) tem a escrita dos professores cariocas em um documento oficial, implementado como política de formação continuada e que tem sido justificado como estratégia para a reflexão e transformação da prática pedagógica nas escolas da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro (SME-RJ). Ribeiro (2012, p.01) teve o objetivo de:

Apresentar reflexões acerca da imposição de uma política de formação continuada de professores a partir da prática escrita sobre e no Registro de Classe (documento oficial da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro), em duas escolas da Zona Oeste da cidade, onde a interlocução, a provisoriedade e o devir se confundem em atos responsivos.

Através das escritas docentes que preenchem as páginas do Registro de Classe de professores de duas escolas, localizadas na Zona Oeste da cidade do Rio de Janeiro e um questionário sobre o ato de escrever em Registros de Classe, Ribeiro (2012) aponta que o uso dessa estratégia formativa imposta por uma gestão pública, evidencia uma ação meramente burocrática, sem qualquer valor funcional para o professor regente. Os desafios descritos pela população participante da pesquisa se refere à ausência de meios, tempos e espaços, para a escrita docente. A obrigação dos registros se configura como uma tarefa burocrática opressiva e impossível de ser realizada, de maneira autoral e reflexiva.

Na 36ª Reunião Anual, no trabalho com modalidade pôster é visto a procura por parte dos profissionais docentes, de estratégias formativas capazes de atender à prática cotidiana da

profissão. Isaia e Maciel (2013, p.01) desenvolveram a pesquisa, na perspectiva de “conhecer as percepções dos professores dos anos iniciais do ensino fundamental sobre as ações de formação continuada oferecidas pela rede municipal de ensino”.

Em busca do levantamento dos dados foi utilizado o questionário com a participação de 140 professores participantes. Em relação às características mais importantes de um curso que contribui para a formação continuada desses professores, a resposta mais assinalada foi “ênfase na prática pedagógica” e a resposta menos assinalada foi “ênfase nos aspectos teóricos”. Os professores também sinalizam que os cursos oferecidos pela Secretaria de Educação contribuem para a sua formação.

Na 37ª Reunião Anual, existe um trabalho na modalidade pôster que trata especificamente de uma das estratégias formativas do PNAIC, a leitura deleite, que proporciona ao professor em formação continuada acesso aos diferentes textos literários. Esse trabalho possui maior relação com nosso objeto de estudo “concepções de professoras em relação as estratégias formativas do PNAIC”.

A pesquisa é qualitativa, de cunho etnográfico. Diante da proposta de investigação, Frambach (2015) tomando como ponto de partida a prática docente, numa perspectiva dialógica, aponta a necessidade de constituição de espaços de formação dialógica, que possibilite uma leitura crítica sobre o material destinado à formação e no qual a vivência da leitura literária possa ser apresentada não como pretexto, mas como um direito.

O levantamento das pesquisas teve início a partir do ano de 2010, neste período, não foi encontrado nenhum trabalho com o descritor “estratégia formativa”. Em 2014 e 2016 não teve Reunião Anual da ANPED por decisão aprovada em Assembleia Geral, que determinou a organização das reuniões de caráter nacional em bienal.

Na BDTD/UFPE que disponibiliza na íntegra as pesquisas produzidas pelos programas de pós-graduação da instituição, buscamos acessar as produções realizadas regionalmente. Do período de 2010 a 2016, localizamos (58) pesquisas a partir das temáticas da Educação, mas apenas duas dissertações e uma tese se aproximam do descritor “estratégia formativa”.

A partir dos resumos das pesquisas, vimos que Rodrigues (2015) produz uma dissertação, intitulada, Formação em rede do PNAIC: concepções e práticas dos formadores e orientadores de estudos. O objeto dessa pesquisa é a formação em rede de professores alfabetizadores, e para aprofundamento do tema são apresentadas questões, como:

São discutidas as concepções do ensino da língua, alfabetização e outros aspectos conceituais envolvidos nas tarefas docentes daquela etapa de ensino? Qual é a valorização das falas dos cursistas durante a formação? Qual é o tratamento dado às demandas de discussão do cotidiano da sala de aula? Como

é distribuído o tempo na organização das dinâmicas realizadas durante os dois momentos de formação? Haveria coerência entre os princípios relativos à formação continuada defendidos pelo PNAIC e o que era praticado nos encontros F-OE e OE-P? (RODRIGUES, 2015, p.15).

Para resoluções dessas questões, o objetivo geral foi:

Analisar a cadeia multiplicadora do PNAIC, entre os encontros dos professores formadores com os orientadores de estudo (F-OE) e destes com os professores alfabetizadores (OE-P), a fim de apreender como ocorre essa dinâmica de formação e estabelecer em que medida aquelas situações enfocariam elementos teóricos e didático-pedagógicos que poderiam contribuir com a tarefa de ensinar dos alfabetizadores cursistas (RODRIGUES, 2015, p.17).

Os principais teóricos que fundamentam a investigação são Tardif (2012), Goigoux (2002), Chatier (2000a, 2000b), Schön (2000) e Gatti (2003). Autores que compreendem que os saberes dos professores são essenciais ao processo formativo, considerando as dimensões sociais, psicológica, experienciais e outras. A metodologia adotada é predominantemente qualitativa, o procedimento metodológico de coleta de dados, é a observação (não participante) durante os momentos de formação e entrevistas semi-estruturadas com a formadora e a orientadora de estudos.

Os dados mostram a necessidade de maior espaço de tempo entre orientadores de estudos e professores cursistas, sinalizam também, um espaço específico durante os encontros, para o planejamento dos cursistas para atuação em suas turmas de alfabetização.

Silva M. (2015) na dissertação Formação continuada do professor alfabetizador proposta pelo PNAIC: o papel do orientador de estudo no processo formativo do PNAIC, como objeto de investigação apresenta “o processo formativo do professor alfabetizador”. As questões norteadoras são: Quem é esse orientador? Como é feita a formação destinada a ele? Como ele realiza o processo formativo junto aos professores alfabetizadores? Qual é o papel do orientador de estudos no processo de formação? (p.17).

Assim, a pesquisa tem o objetivo geral de “analisar a prática do orientador de estudos no processo de formação continuada dos professores alfabetizadores a partir do PNAIC” (SILVA, M., 2015, p.17). O referencial teórico é pautado em Tardif (2002), Nóvoa (1995), Freire (1987), Schön (2000), Zeichner (1993) autores que debatem a formação de professores.

Situa a metodologia a partir da abordagem qualitativa do tipo etnográfico. Foram utilizados três procedimentos metodológicos: realização de observações de momentos formativos entre formadores e orientadores de estudos e destes com os professores alfabetizadores, análise documental dos Cadernos de Formação do PNAIC e entrevistas semiestruturadas com três orientadoras de estudos.

Os resultados dessa pesquisa, revelam que as estratégias formativas que prevalecem são os aspectos teóricos relacionados ao estudo de textos, e referentes à prática, é marcada pela “tarefa de casa” que inclui leitura de textos com registro de questões para discussão, aplicação de instrumento de avaliação, preenchimento de quadros, desenvolvimento de atividades em sala de aula, análise e produção de material.

E a tese Construção de práticas de alfabetização no contexto dos Programas Alfa e Beto e PNAIC, permite o fechamento do levantamento das pesquisas correlatas, realizadas nos últimos 6 anos. O objeto de estudo refere-se às práticas de alfabetização de professores alfabetizadores. A principal questão é: De que maneira um professor que participou das diferentes orientações teórico-metodológicas dos Programas de Alfabetização citados fabricava sua prática e o que os alunos aprendiam? (MORAES, D., 2015, p. 21).

Os programas citados na questão se referem ao Alfa e Beto e o PNAIC. A autora teve como objetivo “compreender a construção das práticas de alfabetização de um professor no contexto dos Programas Alfa e Beto e PNAIC, em suas diferentes orientações pedagógicas, em dois anos consecutivos, e o desenvolvimento das aprendizagens da leitura e da escrita pelos seus alunos” (MORAES, D., 2015, p. 22).

Os teóricos de referência são: Hebrard (2002), Cook-Gumpers (1991), Braslavsky (1985, 1988), Mortatti (2000, 2008), Ferreira e Teberosky (1986), Ferreira (1990, 1996, 2009, 2011), Capovilla (2000), Moraes (2004, 2012), Goigoux e Cebe (2006), Soares (2001, 2003, 2004 2011), Chartier (2000, 2007a), Chartier, Clesse e Hebrard (1996), Frade (2007a), e Albuquerque (2006).

A metodologia adotada por Moraes D. (2015) é de abordagem qualitativa. Utiliza-se da análise documental referente aos programas Alfa e Beto e o PNAIC, observação participante, e entrevistas semiestruturadas. O percurso metodológico é caracterizado por um estudo de caso longitudinal, por envolver um professor alfabetizador durante os anos de 2012 e 2013 e as crianças, que são alunos do professor. Foi realizada uma avaliação diagnóstica no início e no final do ano letivo com testes individuais com as crianças.

Os dados revelam que o programa Alfa e BETO possui concepções associacionistas de aprendizagem e a materialização da alfabetização estruturada a partir de uma rotina e materiais didáticos na perspectiva do método fônico. Enquanto a formação do PNAIC é um programa com concepções construtivistas de aprendizagem e a materialização da alfabetização a partir de materiais diversos, organizados em rotinas a partir dos eixos da Língua Portuguesa, articulados as demais disciplinas.

Os dados ainda revelam que a construção das práticas do professor alfabetizador é vista com autonomia, com a seleção dos materiais didáticos e atividades do livro *Aprender a Ler*, substituindo a análise fonêmica, utilizando da identificação e nomeação de letras, redefinindo alguns enunciados e inserindo outros dispositivos.

O professor participante da pesquisa adotou textos de acervos literários mais apropriados à faixa etária das crianças e realizava a produção coletiva de textos e, em relação à apropriação do Sistema de Escrita Alfabética (SEA), utilizava os mesmos dispositivos do ano anterior, inserindo a exploração de rimas e realizava discussões sobre as partes sonoras das palavras. E as crianças avançaram em relação à aprendizagem.

Com o levantamento realizado dos trabalhos da ANPED e BDTD constatamos que existem poucas pesquisas que trabalham diretamente as estratégias formativas do PNAIC. A nossa pesquisa se diferencia das anteriormente tratadas por investigar as estratégias formativas do PNAIC para professoras cursistas e sua materialização na alfabetização e letramento.

3 APORTE TEÓRICO

Inicialmente tratamos o conceito de concepção de formação, apontamos que durante o processo formativo é construído uma ideia que resulta em conduta no exercício profissional. Em busca da compreensão de formação de professores/as Ferreira e Leal (2010), Silva J. e Almeida (2010) e Lima (2012) trazem uma abordagem teórica a respeito da formação continuada. As novas propostas de formação discutem a questão do professor reflexivo, assim, ao longo do estudo abordaremos as contribuições de Alarcão (2001; 2003). Veremos também a discussão de Tardif (2014) acerca da problematização levantada atualmente sobre formação de professores/as.

Em continuidade, trataremos do significado do termo “estratégias formativas”, com as contribuições de Alarcão (2003). Apresentamos também o Caderno de Formação (BRASIL - MEC, 2012b) que trata dos princípios gerais do curso PNAIC, integra o conjunto das estratégias formativas adotadas, sinalizando e mostrando as finalidades de cada estratégia para formação dos/das professores/as.

Quando nos remetemos ao PNAIC, é importante rever as contribuições de Bernadete Gatti; Barreto e André (2011) sobre as políticas públicas educacionais, voltadas para formação inicial e continuada de professores/as da educação básica.

Considerando que as estratégias formativas do PNAIC são direcionadas aos/as professores/as alfabetizadores/as, atualmente são promovidos debates, que buscam garantir a

apropriação do Sistema de Escrita Alfabética, na perspectiva do letramento das crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental, nesta perspectiva é indispensável considerar as contribuições de Ferreiro e Teberosky (1999), e Moraes (2012), que enfatizam a “Psicogênese da Língua Escrita”.

E por fim, abordamos as contribuições de Soares (2013) no trato do processo de alfabetização e letramento destacando a importância de caminharem juntos e Silva A. (2010) que também dialoga sobre alfabetização e letramento, especificamente em sala de aula.

3.1 Concepções de Formação

Acerca da discussão das concepções de formação, tomamos como ponto de partida a “ação de conceber, de criar alguma coisa ou uma ideia. Resultado da reflexão, formulando um conjunto coerente de conceitos que expressem uma ideia, uma ação ou uma conduta” (QUEIROZ, Dicionário Prático de Pedagogia, 2003, p.62).

Quando nos referimos à formação, associamos de imediato à formação acadêmica ou profissional. Existem diversos tipos de formação, a depender do interesse de cada pessoa ou área de atuação. As discussões aqui tratadas são referentes à formação de professores. Assim, entende-se formação como:

Preparação desenvolvimento, educação, instrução, tanto física como intelectual ou mental de uma pessoa. Ação ou efeito de formar. Conjunto das matérias e conhecimentos teóricos e práticos fundamentais para o exercício de um ofício, técnica ou profissão. (QUEIROZ, Dicionário Prático de Pedagogia, 2003, p.124).

É através desse processo formativo que se constrói elementos fundamentais para atuação profissional. A formação de professores/as realiza-se através da formação inicial e formação continuada. Ferreira e Leal (2010, p.69) enfatizam que: “As ações de formação continuada ocorrem com grupos de profissionais já em exercício. Na formação inicial, embora alguns estudantes já desempenhassem funções docentes, tais alunos não integram um grupo necessariamente formado por profissionais”.

A formação continuada, mesmo com sua importância, às vezes é difundida por termos que não condizem com sua proposta. Quando discutimos sobre a importância e finalidades da formação continuada, fazemos uma leitura da significação que esse termo possui, para não ser entendida como complemento da formação inicial.

Silva J. e Almeida (2010) afirmam que para superação da perspectiva clássica do termo “formação continuada” necessita-se de uma formação “pluridimensional”, considerando o

professor em diferentes dimensões, constituindo “uma postura crítica, criativa, transformadora e reflexiva” (p.14). E acrescentam, que compreendem a formação continuada para professores em três níveis: políticas públicas, políticas escolares e políticas pessoais.

Políticas públicas, que são de responsabilidade do Estado-Governos e estão registradas em sua legislação, programas e projetos; políticas escolares que são de responsabilidade da escola e estão registradas no seu projeto pedagógico; e políticas pessoais, que são de responsabilidade do professor e estão contidas no seu projeto profissional. (SILVA J. e ALMEIDA, 2010, p. 22).

É interessante que a formação continuada, seja integrada aos interesses e responsabilidades das políticas públicas, escolares e sociais, não permitindo uma ser preponderante da outra, mas serem compreendidas como políticas fundamentais na formação do/a professor/a. O importante é entender que a formação continuada não é resolução de problemas de forma imediata, mas pode ser entendida como, momentos de ampliação e construção de conhecimento.

Lima (2012) em busca da compreensão das representações sociais de formação continuada compartilhadas pelos formadores do Centro de Estudos em Educação e Linguagem (CEEL)² da UFPE, mostra que a formação continuada é entendida como proposta da abordagem crítico-reflexiva, priorizando a questão da reflexão, da troca de saberes e estudo teórico. Os formadores participantes do estudo apontam que a formação continuada é positiva, pois, centraliza a figura do professor como sujeito em curso de formação. Os termos treinamento, reciclagem, capacitação diferem do que, de fato, entende-se sobre formação continuada e devem ser evitados.

A proposta da formação do professor reflexivo atualmente possui expectativas de melhoria nos cursos de formação e desenvolvimento profissional. Alarcão (2003) alerta para o real conceito de reflexão, evitando que não tenha redundância nos programas de formação, explicando que “a noção de professor reflexivo baseia-se na consciência da capacidade de pensamento e reflexão que caracteriza o ser humano como criativo e não como mero reproduzidor de ideias e práticas que lhe são exteriores” (p. 41). A formação baseada na reflexão incentiva o professor a ser criativo, a partir da capacidade da própria maneira de agir e de intervir na vida social.

2 O Ceel é composto por uma equipe de professores e alunos envolvidos com formação e pesquisa na área de Educação, Linguagem e Ensino de Língua Materna. Atualmente, a equipe do Centro de Estudos compreende formadores e pesquisadores vinculados a diferentes universidades do país, entre elas a UFPE, UFRPE, UFPB, UFRN e UFRJ.

Quando os programas educacionais e políticas públicas fizerem uso do conceito de professor reflexivo será importante que se tenha pleno conhecimento da proposta, pois a melhoria da atuação profissional do professor não depende apenas do seu processo formativo. Ao analisar o contexto em que professor/a está inserido/a diariamente, concluímos que existem inúmeros fatores que precisam de melhoria, ser criativo em meio a tantos problemas educacionais, é uma grande contribuição e superação que o/a professor/a poderá demonstrar como resistência ao sistema de ensino brasileiro.

Tardif (2014) sobre a formação dos professores, faz uma crítica das pesquisas que estão em vigor, por vezes, não reconhece o professor como sujeito de conhecimento, mas como objeto de pesquisa. E acrescenta no que se refere aos programas de formação, marcada pela lógica disciplinar, desconsiderando a lógica da formação profissional.

Essa lógica profissional deve ser baseada na análise das práticas, das tarefas e dos conhecimentos dos professores de profissão; ela deve proceder por meio de um enfoque reflexivo, levando em conta os condicionantes reais do trabalho docente e as estratégias utilizadas para eliminar esses condicionantes na ação. (TARDIF, 2014, p.242).

Devemos considerar que os saberes dos professores também são construídos no ambiente de trabalho. Longe de separar teoria e prática, a formação dos/das professores/as tanto inicial quanto continuada, a todo tempo precisa oferecer propostas que integram as diferentes áreas formativas, evitando o modelo “aplicacionista”, caracterizado por tratar separadamente o conhecer e o fazer.

Segundo Tardif (2014), esse modelo comporta problemas que decorrem até os dias atuais, como: 1) centralidade da lógica disciplinar e não na lógica profissional em considerar o contexto de trabalho do professor em suas tarefas e realidades. As disciplinas estudadas não têm relação, possuindo unidades fechadas; 2) esse modelo não considera os conhecimentos prévios dos professores em formação, limita-se em fornecer conhecimentos, permitindo que aprendam questões da profissão quando tiverem atuando profissionalmente, forçadas pelo grupo de trabalho nas escolas.

A discussão sobre formação de professores, é ampla, e considerando as mudanças aceleradas da sociedade, é importante a formação contínua, pois professores/as são formadores/as que durante a trajetória da atuação profissional, possuem experiências com diferentes gerações.

3.2 Estratégias Formativas

Vimos a partir da formação de professores/as, quais ações são consideradas estratégias formativas, através delas, os/as professores/as poderão refletir sobre seu contexto em sala de aula, ampliar as propostas de ensino.

Na perspectiva das estratégias formativas, Alarcão (2003) trata a formação do professor reflexivo atribuído ao desenvolvimento da capacidade de ser criativo e não reproduzidor de ideias, contribuindo para ampliação do pensamento autônomo e sistemático. Como referência, cita a pesquisa-ação, “metodologia de intervenção social cientificamente apoiada e desenrola-se segundo ciclos de planificação, ação, observação, reflexão” (p.48). Essa ação, é relacionada à formação de professores no contexto de trabalho.

Para complementar a pesquisa-ação, Alarcão (2003) tece considerações a respeito das seguintes estratégias:

1) Análise de casos: possui grande valor formativo, pois não se analisa um caso que não tenha atraído a atenção e reflexão, “são descrições, devidamente contextualizadas, que revelam conhecimentos sobre algo que, normalmente é complexo e sujeito a interpretações” (p.52).

2) As narrativas: caracterizadas pela escrita e partilha com os colegas de trabalho das experiências vivenciadas revelando conceitos e valores.

3) Portfólios: “um conjunto coerente de documentação reflectidamente selecionada, significativamente comentada e sistematicamente organizada e contextualizada no tempo, reveladora do percurso profissional” (p.55). Ou seja, o portfólio possibilita o professor fazer sua apresentação na perspectiva do outro apreciar e avaliar, a partir dos mais significativos trabalhos.

4) Perguntas pedagógicas: são questionamentos considerados motor de desenvolvimento e aprendizagem. As manifestações concretizadas em perguntas facilitam a compreensão.

Essas estratégias mencionadas, objetivam a formação de professores/as, capaz de oferecer aporte para análise e resoluções das questões enfrentadas diariamente no espaço escolar e não apenas resoluções dos problemas imediato. Visa a formação que proporcione reflexão sobre a sua real função e a escola.

3.2.1 Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC)

A proposta de formação do PNAIC, é semelhante com a concepção que se veem construindo ao longo dos últimos anos, pois propõe:

Formação docente crítica, reflexiva, problematizadora. Tais princípios envolvem um profundo respeito aos profissionais da educação e uma busca

incessante pelo saber, que conduza a uma escola cada vez mais inclusiva, articulada com as comunidades onde se inserem. (BRASIL - MEC, 2012b, p.37).

Para desenvolvimento da formação continuada, o PNAIC situa princípios gerais que contribuem para prática profissional do/a professor/a, como: a prática da reflexividade, a mobilização das práticas docentes, a constituição da identidade profissional, a socialização, o engajamento e a colaboração.

O curso de formação continuada do PNAIC é organizado por unidades e seminários. As unidades possuem temas relacionados à alfabetização, com atividades a serem desenvolvidas a cada encontro de formação, possibilitando ao professor, a partir de suas experiências, refletir sobre a ação docente articulada aos estudos teóricos. Considerando o contexto em que estão inseridos/as os/as professores/as cursistas, as unidades são desenvolvidas a partir dos cadernos³ de formação: Educação Especial, Cadernos do Campo, Apresentação, Avaliação, Formação de professores, Cadernos de Alfabetização em Língua Portuguesa, Cadernos de Alfabetização Matemática e Cadernos de Alfabetização 2015.

Os seminários são encontros de encerramentos, após a conclusão das unidades, com apresentações dos trabalhos dos/as professores/as cursistas, que a partir do PNAIC desenvolvem atividades com as crianças em busca da materialização da alfabetização.

Algumas unidades são trabalhadas em oito e outras em doze horas. Para cada uma foram sugeridas atividades que propiciam condições para que o professor tenha oportunidade, a partir das suas experiências, de refletir sobre a ação docente de forma articulada com os estudos teóricos desenvolvidos sobre o tema.

Para o PNAIC (BRASIL - MEC, 2012b), os professores são “sujeitos inventivos e produtivos”, entendendo que através das estratégias formativas serão inquietados a pensar sobre novas possibilidades de trabalho que poderão incrementar e melhorar o seu fazer em sala de aula.

As diferentes estratégias formativas do PNAIC foram pensadas para atender os princípios gerais da formação continuada, no sentido de ampliar as oportunidades de envolvimento dos professores cursistas, na perspectiva de sujeitos ativos. É sugerido pelo PNAIC estratégias permanentes (em todos ou quase todos os encontros).

³ Cadernos produzidos especialmente para a formação dos professores alfabetizadores. Nenhuma pessoa envolvida na formação pagará por eles. A impressão e distribuição dos cadernos é responsabilidade do Ministério da Educação através do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). Os cadernos também estão disponíveis no site: < <http://pacto.mec.gov.br/2012-09-19-19-09-11> >.

1) Leitura Deleite: é o contato do professor alfabetizador com diferentes textos literários. A partir da leitura busca proporcionar prazer, reflexão e conversas. (BRASIL - MEC, 2012b, p.29).

2) Tarefas de casa, escola e retomada do encontro anterior: são atividades diversificadas como: leitura de textos com destaques para discussão, aplicação de instrumento de avaliação, preenchimento de quadros de acompanhamento, análise e produção de material didático. (BRASIL - MEC, 2012b, p.29).

3) Planejamento de atividades a serem realizadas nas aulas seguintes ao encontro: possibilita o professor participante da formação, analisar suas condições, possíveis modificação ou readaptação em sua prática. As atividades são planejadas coletivamente, além disso, sugestões de várias estratégias para reflexão sobre a prática, articulado ao estudo teórico. (BRASIL - MEC, 2012b, p.30).

4) Estudo dirigido de textos: trata de leituras com discussões sobre conceitos, teorias, pressupostos de abordagens teóricas, como a perspectiva sóciointeracionista e construtivista. Essa estratégia é realizada de maneira individual, em pequenos ou em grande grupo. (BRASIL - MEC, 2012b, p.30).

5) Socialização das memórias: são registros de memórias apresentadas oralmente ou por escrito dependendo da proposta da atividade. Em seguida, compartilha-se com os colegas de trabalho, analisando as vivências com base nas questões relativas aos temas de formação. (BRASIL - MEC, 2012b, p.31).

6) Vídeo em debate: sugestões de programas com entrevistas, cenas de sala de aula, que podem ser assistidos pelo grupo, para o aprofundamento de debates relativos a diferentes temáticas propostas na formação. (BRASIL - MEC, 2012b, p. 31).

7) Análise de situações de sala de aula filmadas ou registradas: permite ao professor situações vividas por outros professores. A proposta da formação, também é sugerir programas de vídeo que podem ser assistidos e servir de ponto de partida para discussões importantes. (BRASIL - MEC, 2012b, p. 31).

8) Análise de atividades de alunos, relatos de rotinas, sequências didáticas, projetos didáticos e de planejamentos de aulas: propõe que o professor entre em contato com atividades de alunos, buscando identificar as hipóteses das crianças sobre determinado tema, com possibilidade de resignificação da prática pedagógica, sugere também análise de textos das crianças presentes em instrumentos de avaliação aplicados. Além, de propostas de reflexão sobre aspectos positivos e negativos vivenciados por professores cursistas e atividades sugeridas por eles ou em livros didáticos. (BRASIL - MEC, 2012b, p. 31-32).

9) Análise de recursos didáticos: situações de incentivo e análise dos recursos didáticos disponibilizados nas escolas. (BRASIL - MEC, 2012b, p.32).

10) Exposição dialogada: valoriza-se os conhecimentos dos professores, sistematizando os saberes construídos ao longo da trajetória de formação e trabalho docente. (BRASIL - MEC, 2012b, p.32).

11) Elaboração de instrumentos de avaliação e discussão de seus resultados: considera a avaliação como subsídio do planejamento da ação docente, através da discussão coletiva sobre os resultados, e enriquece o olhar do professor referente às capacidades, dificuldades e potencialidades dos seus alunos. (BRASIL - MEC, 2012b, p.32).

12) Avaliação da formação: instrumento usado pelos professores cursistas para avaliar cada encontro vivenciado na formação do PNAIC. (BRASIL - MEC, 2012b, p.32).

Essas estratégias apresentadas fazem parte de um conjunto de orientações sobre práticas formativas.

Essas estratégias são orientações norteadoras e não ações pré-determinadas que devam ser seguidas à risca pelos formadores. Ao contrário, elas devem ser (re)inventadas, (re) construídas e fabricadas a partir das diferentes realidades sociais nas quais estão inseridas as propostas de formação.(BRASIL - MEC, 2012b, p.33).

Vale ressaltar, que a formação do PNAIC é articulada a uma política educacional. Assim, envolve interesses do Estado-Governos, pois os investimentos nos programas educacionais visam melhoria na qualidade da Educação e revisão dos indicadores de desempenho das escolas em exames externos que avaliam o nível de aprendizagem dos/as alunos/as.

Salientamos que o ponto de partida para melhoria da educação básica, é o investimento promissor nos anos iniciais, seguindo com o compromisso, aos demais anos de escolaridade. Não é transferir a responsabilidade dessa melhoria apenas para os/as professores/as da Educação Básica. Bernadete Gatti; Barreto e André (2011) em construção do estado da arte sobre as políticas docentes, organizam dados, afirmando o crescimento de publicações na investigação da formação continuada de professores, porém, surge a preocupação que:

As pesquisas não podem correr o risco de reforçar uma ideia, corrente no senso comum, de que o(a) professor(a) é o único elemento no qual se deve investir para melhorar a qualidade da educação. Há outros elementos igualmente importantes – como a valorização social da profissão, os salários, as condições de trabalho, a infraestrutura das escolas, as formas de organização do trabalho escolar, a carreira – que devem fazer parte de uma política geral de apoio aos docentes. (p.15).

Assim, concordamos com as autoras acima, quando apontam outros elementos sociais para o avanço da educação, pois, o investimento que considera o contexto escolar e as especificidades da profissão docente, possivelmente contribuirá para uma educação de qualidade.

3.3 Alfabetização e Letramento

Quando se discute, alfabetização e letramento, são indispensáveis as contribuições que Ferreiro e Teberosky (1999) oferecem para o processo de ensino, através da “Psicogênese da Língua Escrita”, elas mostram os mecanismos pelos quais as crianças aprendem a ler e escrever. Não propõem nenhum método, mas revelam os processos de aquisição e elaboração de conhecimento pela criança, ou seja, de que modo ela aprende.

O discurso, referente ao processo evolutivo da escrita da criança, contribui para a intervenção educativa alfabetizadora, pois, possibilita que o/a professor/a alfabetizador/a, tenha conhecimento do nível da escrita que a criança apresenta. Assim, as possíveis intervenções são direcionadas adequadamente, considerando as especificidades de cada criança.

Ferreiro e Teberosky (1999), Moraes (2012) explicam a existência de quatro hipóteses de escrita: pré-silábica, fase silábica, silábica-alfabética e alfabética.

A hipótese pré-silábica é aquela em que as crianças não percebem a escrita como representação da língua falada. Fase caracterizada por dois níveis: o nível 1 a criança não estabelece vínculo entre a fala e escrita, usa desenhos e rabiscos para escrever, supõe que a escrita representa objetos e não seus nomes (coisas grandes tem nomes grandes, coisas pequenas tem nomes pequenos), usa letras do próprio nome ou letras e números em palavras; no nível 2 a criança começa a desvincular a escrita das imagens e números das letras, utiliza letras aleatórias (Ferreiro e Teberosky, 1999; Moraes, 2012).

Na fase silábica a criança entende que a escrita representa a fala, para cada sílaba oral atribui uma grafia, em frases pode escrever uma letra para cada palavra. Esta fase também é dividida em níveis: nível 1 se refere ao silábico sem valor sonoro, a criança representa cada sílaba por uma única letra, o que escreve ainda não tem correspondência com o som que correspondente a sílaba; no nível 2 a criança entende o silábico com valor sonoro, cada sílaba é representada por uma vogal ou consoante que expressa o seu som correspondente, em geral apresenta vogal, mas não exclusivamente (Ferreiro e Teberosky, 1999; Moraes, 2012).

Na hipótese silábica-alfabética a criança corresponde ao período de transição. E por último, a hipótese alfabética, a criança compreende o sistema de escrita, identificando que cada

um dos caracteres das palavras corresponde a um valor sonoro menor que a sílaba, nesta fase domina ou não as convenções ortográficas (Ferreiro e Teberosky, 1999; Moraes, 2012).

O processo de alfabetização e letramento caminha juntos, as contribuições de Soares (2013) revelam isso, mostrando que alfabetização é a ação de ensinar, aprender a ler e a escrever, em síntese, alfabetização, “[...] é o processo de aquisição do código escrito, das habilidades de leitura e escrita (p.15) ”.

Letramento é um processo contínuo das práticas de leitura e escrita, “[...] entendido como um estado ou condição, refere-se não a um único comportamento, mas a um conjunto de comportamentos que se caracterizam por sua variedade e complexidade (SOARES, 2013, p.30)”. E acrescenta, que não precisa esperar a criança alcançar os anos iniciais para estímulo do letramento, pois vivemos em uma sociedade cercada pela escrita, antes mesmo da educação infantil, a criança possui o contato com a escrita.

Concordamos com Silva A. (2010, p.132), em afirmar que “[...] não vemos nenhuma oposição entre ensinar reflexivamente o sistema de escrita alfabética e promover o letramento dos alfabetizandos, através da vivência de práticas de leitura e produção de variados gêneros textuais escritos”.

O trabalho com a alfabetização toma rumos significativos, quando tratado com práticas de leituras, fazendo uso das diferentes maneiras. Assim, é interessante para o/a professor/a, a contextualização da palavra ou frase, se faz leitura para criança é interessante a abordagem geral do livro, como apresentação do autor, editora e outros elementos. Concordamos com Soares (2013) em sugerir, que o trabalho com o livro, seja como objeto cultural, e não apenas portador de texto, possibilitando o processo de aprendizagem prazeroso.

Quando tratamos da alfabetização e letramento é importante a abordagem da ortografia, pois é fundamental o acesso e domínio da norma ortográfica para viver em sociedade. Silva A. e Moraes (2005) ao problematizar o ensino da ortografia nas escolas, enfatizam que “a correção ortográfica continua sendo cobrada dos usuários da língua escrita: os que não atendem à norma são discriminados, censurados, uma vez que “escrevem com muitos erros” (p.61).

Concordamos com os autores quando situam essa desagradável exclusão. Apesar de investimentos em programas educacionais para superação das taxas de alfabetização, infelizmente, existe um quantitativo extenso de crianças, principalmente nas classes economicamente desfavorecidas, que não alcançam a materialização da alfabetização e letramento.

De acordo com Silva A. e Moraes (2005), para o ensino da norma ortográfica ser efetivada, existem três maneiras distintas: o ensino conhecido como “tradicional”, caracterizado

pelo uso da repetição e memorização; o ensino assistemático, também considerado como “progressista”, que possui a centralidade na cobrança da correção; e o ensino aceito pelos autores, que é a ortografia como objeto de reflexão, oferecendo oportunidade de aprender a escrever segundo a norma ortográfica com articulação de práticas de leitura e escrita significativas.

Enfim, o mais importante, é ensinar ortografia despertando o senso crítico da criança na perspectiva da reflexão, pois, não é suficiente a correção das palavras, mas o incentivo da prática da leitura e escrita que possibilite a interpretação e em decorrência o conhecimento.

Portanto, quando nos referimos à alfabetização e letramento percebe-se o quanto é desafiador a materialização, pois possui um longo caminho a ser percorrido. E para ser de fato efetivado, existem de um lado o/a professor/a e do outro, a criança na situação de aluno/a. Ambas as partes, possuem especificidades que devem ser consideradas. O/a professor/a como mediador/a, precisa desenvolver em sua atuação estratégias capazes de despontar as habilidades da leitura e escrita. Enquanto a criança no direito à educação de qualidade, espera-se que as propostas de ensino sejam suficientes para tornar cidadãos e cidadãs alfabetizados e letrados.

4 METODOLOGIA

Trataremos neste capítulo, a abordagem da pesquisa, o percurso para definição do campo e população participante, o perfil da população, os procedimentos metodológicos de coleta e de tratamento dos dados, apresentando com clareza o caminho percorrido, fazendo a descrição, organização e posteriormente a categorização. A pesquisa foi desenvolvida na cidade de Caruaru no Agreste Pernambucano no período de aproximadamente 1(um) ano, em 2016.

4. 1 Abordagem da pesquisa

Para constituição da fundamentação metodológica optamos pela abordagem qualitativa, considerando sua função social. De acordo com André (2008, p.17) esta configuração é:

Qualitativa porque se contrapõe ao esquema quantitativista de pesquisa (que divide a realidade em unidades passíveis de mensuração, estudando-as isoladamente), defendendo uma visão holística dos fenômenos, isto é, que leve em conta todos os componentes de uma situação em suas interações e influências recíprocas.

Durante a construção da pesquisa os dados foram tratados considerando as particularidades dos participantes envolvidos, articulando ao referencial teórico adotado.

Severino (2007, p. 119) considera que o trabalho com a abordagem qualitativa não se trata de uma metodologia em particular, mas “refere-se a conjuntos de metodologias, envolvendo, eventualmente, diversas referências epistemológicas”.

É nesta perspectiva que sinalizamos o método da pesquisa ser fenomenológica, caracterizada por André (2008, p.18) em que “o mundo do sujeito, as suas experiências cotidianas e os significados atribuídos às mesmas são, portanto, os núcleos de atenção na fenomenologia”. Partiremos da questão problema, que é o elemento que norteia todo o estudo proposto, seguiremos o mesmo sentido que Gatti (2007, p.53) atribui ao método da pesquisa, como “vivência de um problema, com pertinência e consistência em termos de perspectivas e metas”.

4.2 Percurso para definição do campo e população participante

Retomando o objeto da pesquisa, “concepções de professoras em relação as estratégias formativas do PNAIC”, iniciamos os procedimentos metodológicos a partir da análise documental, enquanto processo de coleta de dados, considerando que, “nestes casos, os conteúdos dos textos ainda não tiveram nenhum tratamento analítico, são ainda matéria-prima, a partir da qual o pesquisador vai desenvolver sua investigação e análise” (SEVERINO, 2007, p. 122).

Para delimitação do objeto da pesquisa, buscamos dados referentes à formação do PNAIC, através do Caderno de Apresentação e Caderno de Formação (BRASIL - MEC, 2012a; 2012b), são documentos que possuem plena legalidade, disponível pelo Ministério da Educação (MEC), possibilitando esclarecimentos, para melhor conhecer as estratégias formativas do programa.

Através das estratégias formativas, o PNAIC como programa educacional, expressa o compromisso de oferecer aprendizagens aos professores/as alfabetizadores/as, buscando melhoria para educação brasileira. De acordo com o Caderno de Formação (BRASIL - MEC, 2012b, 27) esses/as professores/as “a partir de diferentes estratégias formativas, eles serão estimulados a pensar sobre novas possibilidades de trabalho que poderão incrementar e melhorar o seu fazer pedagógico cotidiano”.

Ressaltamos a importância da formação docente para a qualidade da educação, pois, influencia os resultados revelados a partir dos exames externos, aplicados para investigar o desempenho dos/as alunos/as matriculados/as nas escolas públicas.

Recorremos aos endereços eletrônicos do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) para conhecer os resultados das escolas públicas nos exames externos realizados anualmente na Educação Básica dos anos iniciais, como também, a Avaliação da Alfabetização Infantil (Provinha Brasil)⁴ e Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA)⁵.

Através dos endereços⁶ eletrônicos do INEP, disponíveis para esclarecimentos de dúvidas, ao acessarmos, solicitando informações sobre o desempenho da rede pública municipal de Caruaru, em relação à Provinha Brasil e à ANA, tivemos a orientação, que as informações solicitadas estariam disponíveis na Secretaria de Educação do Município. O encaminhamento permitiu o contato com a coordenação local, possibilitando o alcance dos dados necessários.

A coordenação local é responsável pela logística da formação de professores do município, pelo cumprimento da carga horária entre os Orientadores de Estudos (OEs) do PNAIC e professores/as alfabetizadores/as, além do acompanhamento da aplicação das Provinha Brasil e ANA.

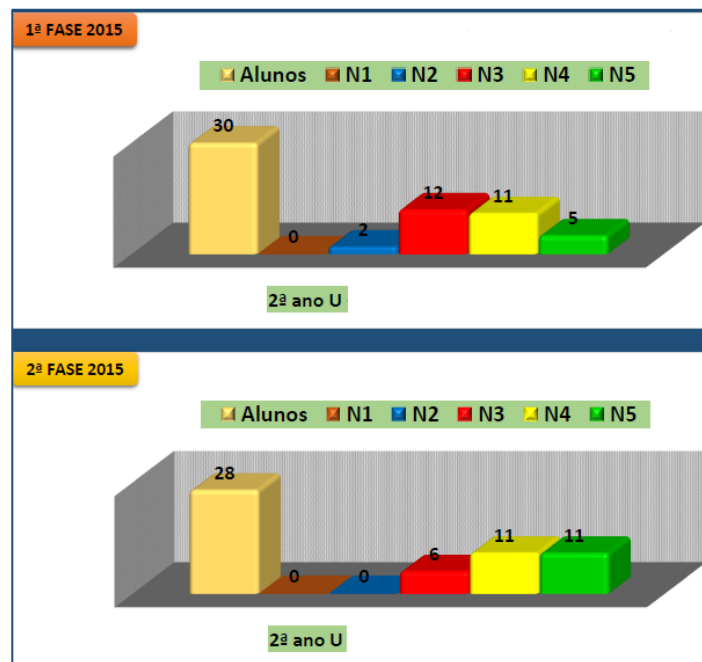
Com o acompanhamento e os resultados das Provinha Brasil e ANA, a coordenação local e sua equipe trabalham na perspectiva de avaliar se as habilidades dos/as alunos/as no processo de alfabetização foram concretizadas. Não estabelece “ranking” entre as escolas participantes dos testes, mas avalia os/as alunos/as no processo da aquisição das habilidades de leitura e conteúdos matemáticos, permitindo também os/as professores/as se auto avaliarem, reverem sua prática, como profissionais atentos às necessidades dos/as aluno/as. Assim, interpretam os resultados da Provinha Brasil da seguinte maneira:

Gráfico 01: Resultados da Provinha Brasil

⁴Avaliação diagnóstica que visa investigar o desenvolvimento das habilidades relativas à alfabetização e ao letramento em Língua Portuguesa e alfabetização em Matemática, desenvolvidas pelas crianças matriculadas no 2º ano do ensino fundamental das escolas públicas brasileiras. Aplicada duas vezes no ano (no início e no final).

⁵Avaliação direcionada para as unidades escolares e estudantes matriculados no 3º ano do Ensino Fundamental, fase final do Ciclo de Alfabetização, com objetivo aferir o nível de alfabetização e letramento em Língua Portuguesa e alfabetização em Matemática, por meio de testes cognitivos.

⁶ana.resultados@inep.gov.br / provinha.brasil@inep.gov.br



Fonte: Dados disponibilizados pela Secretaria de Educação de Caruaru (21 de set de 2016).

Os dados explicitados no gráfico são referentes aos resultados do teste de Língua Portuguesa da Provinha Brasil 1ª e 2ª fase, aplicado em uma escola da cidade de Caruaru no ano de 2015. No ano de aplicação, a escola submetida ao teste possuía apenas uma turma do 2º ano do Ensino Fundamental. O gráfico mostra o desempenho dos alunos avaliados e o quantitativo dos acertos.

A análise dos dados sobre o desenvolvimento dos/as alunos/as, foi interpretado a partir do Guia de Correção e Interpretação dos Resultados (BRASIL - INEP, 2015, p.25), em nível 1 (N1) até 5 acertos, nível 2 (N2) de 6 a 10 acertos, nível 3 (N3) de 10 a 14 acertos, nível 4 (N4) de 15 a 16 acertos e nível 5 (N5) de 17 a 20 acertos. O guia também disponibiliza considerações e sugestões para os/as professores/as desenvolverem atividades a partir dos acertos atribuídos.

É visto no gráfico os resultados da 1ª fase, realizada no início do ano, e 2ª fase no final do ano letivo. A análise do gráfico permite visualizar o avanço na quantidade de acertos por alunos. Por exemplo: na 1ª fase do teste como avaliação diagnóstica, no N3 existem 12 (doze) alunos que apresentaram 10 a 14 acertos, já na 2ª fase, no N3 existem 6 (seis) alunos, ou seja, os alunos superaram suas dificuldades apresentadas na avaliação diagnóstica.

É visto no gráfico os resultados da 1ª fase, realizada no início do ano de 2015 com um total de 30 (trinta) alunos, e 2ª fase no final do ano letivo, com um total de 28 (vinte e oito) alunos. A análise do gráfico permite visualizar o avanço na quantidade de acertos por alunos. Por exemplo: na 1ª fase do teste como avaliação diagnóstica, no N3 existem 12 (doze) alunos

que apresentaram 10 a 14 acertos, já na 2ª fase, no N3 existem 6 (seis) alunos, ou seja, as habilidades de 6 (seis) alunos em Língua Portuguesa desejadas para o 2º ano do Ensino Fundamental foram alcançadas.

Em relação à ANA, a interpretação dos resultados é semelhante da descrita, por níveis de acertos, porém é acompanhada de indicadores investigativos: Nível Socioeconômico⁷, Formação Docente⁸ e Escolas Similares⁹.

Além disso, a ANA também avalia a proposta de formação do PNAIC, a estrutura do teste foi criada no ano de 2013, mesmo ano de implementação do PNAIC.

Considerando-se que as ações do PNAIC ainda estão em processo de implementação, esta primeira avaliação tem como objetivo principal realizar um diagnóstico, de modo a servir como “linha de base” para a implementação das políticas previstas no Pacto, auxiliando na orientação permanente da formação de professores alfabetizadores. (BRASIL - INEP, 2013a, p.14).

Esta avaliação permite averiguar os resultados do programa PNAIC, após um ano da implementação do programa, em 2014 foi aplicado nas escolas públicas o teste da ANA.

Considerando as escolas que tiveram melhores resultados na Provinha Brasil nos anos de 2014/2015 e ANA em 2014, solicitamos da coordenação local a indicação das três escolas que revelam ampliação das habilidades da leitura e escrita dos/as alunos/as, resultados atribuídos pela formação oferecida pelo PNAIC.

Para as escolas sinalizadas que estão a caminho da concretização das habilidades necessárias aos 2º e 3º anos do Ensino Fundamental, a partir dos resultados das avaliações Provinha Brasil e ANA, na perspectiva de preservar a identidade das instituições, indicamos nomes fictícios, como: Escola Pequeno Porte, Escola Médio Porte e Escola Grande Porte. Essas escolas foram apontadas pela coordenação local, como instituições destaque no que diz respeito ao rendimento escolar. Para melhor conhecer as escolas, acessamos o portal do INEP¹⁰.

A escola Pequeno Porte, fica localizada na área urbana, com dependência administrativa municipal, possui 315 alunos matriculados, distribuídos em 12 turmas, funcionando nos três turnos (manhã, tarde e noite), possui apenas 4 salas de aula, com o total de 24 funcionários dentre 15 docentes. Os segmentos oferecidos são destinados aos anos iniciais do Ensino Fundamental e a modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA).

⁷ Resultado das informações referentes a escolaridade dos pais, posse de bens e contratação de serviços pela família dos/as alunos/as. (BRASIL - MEC/INEP, 2013b, p.03).

⁸ Análise da formação inicial dos professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental que lecionam Língua Portuguesa e Matemática na escola. (BRASIL - MEC/INEP, 2013b, p.04).

⁹ Resultado de um grupo de escolas com características semelhantes. (BRASIL - MEC/INEP, 2013b, p.04).

¹⁰ <idebescola.inep.gov.br/ideb/consulta-publica>. Acesso em 21 de set. 2016

A Escola Médio Porte, tem sua localização urbana, com 600 alunos matriculados, distribuídos em 20 turmas, funciona nos três horários (manhã, tarde e noite), com 9 salas de aula, 22 docentes, no total de 45 funcionários. Atende nos segmentos do Ensino Fundamental dos anos iniciais e na modalidade da EJA.

A Escola Grande Porte, também localizada na área urbana, possui 756 alunos matriculados, distribuído em 28 turmas, funcionando em tempo integral com 24 salas de aula, com 32 docentes, totalizando 63 funcionários. Os segmentos de ensino atendidos são da pré-escola, anos iniciais do Ensino Fundamental e a modalidade EJA.

Logo, esse percurso, apontou a definição e conhecimento do campo empírico, que permitiram a escolha da população participante da pesquisa. Consideramos que os sujeitos que mais contribuíram para a materialização das habilidades destinadas à fase final da alfabetização, são professores/as das turmas do 2º e 3º anos do Ensino Fundamental.

Assim, convidamos esses profissionais atuantes na Escola de Pequeno Porte, Escola de Médio Porte e Escola de Grande Porte, cursistas da formação do PNAIC para responderem ao questionário com perguntas abertas e fechadas, a respeito do seu perfil profissional e das concepções que têm em relação às estratégias formativas desenvolvidas no PNAIC, articuladas à alfabetização e letramento.

4.3 Instrumentos de Coleta dos Dados

Moreira e Caleffe (2008, p.96) quando se referem às vantagens do uso do questionário situam, “uso eficiente do tempo, anonimato, possibilidade de alta taxa de retorno e perguntas padronizadas”.

Esses aspectos do questionário favoreceram a pesquisa, pois o tempo previsto para término da mesma foi de aproximadamente 1 (ano), assim, as perguntas fechadas permitiram que a análise das respostas fosse mais rápida. O anonimato proporcionou a população participante conforto no registro de suas concepções.

O questionário foi dividido em dois blocos: 1) Perfil das professoras; e 2) Concepções em relação às estratégias formativas do PNAIC.

O primeiro bloco do questionário é destinado ao perfil das professoras, como: nome da escola que atua, faixa etária, sexo, formação inicial, graduação e formação continuada, tempo de atuação docente, turma que atualmente leciona, a frequência que participa de curso de formação e o tempo que leciona em turmas de alfabetização. O primeiro bloco contempla as questões de 1 a 10, conforme apêndice A.

É pertinente o conhecimento desse perfil, pois o posicionamento diante dos questionamentos está ligado à formação e experiência vivenciadas profissionalmente.

O segundo bloco do questionário inquieta a população participante a expressarem as concepções que tem acerca das estratégias formativas do PNAIC, articuladas à alfabetização e letramento.

Para atender o objetivo de identificar a compreensão de professoras referente às estratégias formativas do PNAIC e sua materialização da alfabetização e letramento, foi feita a distribuição do questionário entre os participantes da pesquisa. A questão 11 do questionário, trata das estratégias formativas do PNAIC, cada participante teria que assinalar as estratégias que compreendesse, que ajuda na materialização da alfabetização e letramento, em seguida, na questão 11.1 cada participante descreveu, em linhas gerais, por que acredita que as estratégias assinaladas são possíveis para tal materialização, (ver apêndice A).

Para o objetivo de verificar as possibilidades de aprendizagem atribuídas às estratégias formativas do PNAIC no contexto da sala de aula, na questão 12, perguntamos quais das estratégias tem maiores possibilidades de serem realizadas e quais são vistas como desafios, organizamos um espaço para as participantes assinalar (1) para possibilidades e (2) para desafios, logo após, na questão 12.1, a participante apresentaria alguma melhoria conquistada, atribuída as estratégias formativas do PNAIC, (ver apêndice A).

O questionário foi distribuído entre 20 (vinte) professoras¹¹, o retorno obtido foi de 15 (quinze) questionários respondidos, as demais professoras justificaram-se pela falta de tempo decorrente das tarefas da atuação docente.

Além do questionário, como principal fonte de dados, analisamos o Caderno de Apresentação (BRASIL - MEC, 2012a) e Caderno de Formação (BRASIL - MEC, 2012b) todos destinados à formação do PNAIC. São documentos oficiais, disponibilizados pelo MEC.

4.4 Perfil da população participante

A população participante é composta por 15 (quinze) professoras da rede municipal de Caruaru, cursistas da formação do PNAIC. Atualmente 7(sete) delas lecionam em turmas do 2º ano, 7(sete) em turmas do 3º ano do Ensino Fundamental e 1(uma) nas duas turmas em turnos diferentes.

¹¹ A partir de então, trataremos apenas do termo “professoras”, pois a população participante é apenas do sexo feminino.

Para preservar a identidade da população participante da pesquisa, serão tratadas como Professora 1 (P1), Professora 2 (P2), Professora 3 (P3) e assim sucessivamente, totalizando 15 participantes. A sequência foi determinada a partir da ordem de entrega do questionário. Para melhor compreensão, segue o quadro:

Quadro 01 - Caracterização da população participante

População participante	Escola que atua	Faixa etária
Professora 1 (P1)	Escola Pequeno Porte	Entre 31 a 40 anos
Professora 2 (P2)	Escola Pequeno Porte	Entre 41 a 50 anos
Professora 3 (P3)	Escola Pequeno Porte	Entre 31 a 40 anos
Professora 4 (P4)	Escola Médio Porte	Entre 20 a 30 anos
Professora 5 (P5)	Escola Médio Porte	Mais de 50 anos
Professora 6 (P6)	Escola Médio Porte	Entre 41 a 50 anos
Professora 7 (P7)	Escola Médio Porte	Mais de 50 anos
Professora 8 (P8)	Escola Grande Porte	Entre 31 a 40 anos
Professora 9 (P9)	Escola Grande Porte	Entre 41 a 50 anos
Professora 10 (P10)	Escola Grande Porte	Entre 31 a 40 anos
Professora 11 (P11)	Escola Grande Porte	Mais de 50 anos
Professora 12 (P12)	Escola Médio Porte	Entre 31 a 40 anos
Professora 13 (P13)	Escola Médio Porte	Entre 20 30 anos
Professora 14 (P14)	Escola Grande Porte	Entre 41 a 50 anos
Professora 15 (P15)	Escola Grande Porte	Mais de 20 anos

Fonte: Dados levantados a partir do questionário aplicado a população participante, 04 de out. de 2016.

Procuramos organizar o quadro 01 informando a abreviatura adotada para cada participante para melhor compreensão no tratamento dos dados posteriores. Fica explícita a escola onde cada uma atua e descrevemos a faixa etária, prevalecendo a idade entre 31 a 40 anos com o quantitativo de 05 (cinco) professoras.

Evidenciamos no perfil da população participante que a formação inicial, prevalece o Ensino Médio Magistério. Quanto à graduação, a predominância são de 9 (nove) professoras com ensino superior em Pedagogia, as outras, diferenciam-se por 1 (uma) ser graduada em Ciências Sociais, 3 (três) em Licenciatura Plena em História e 2 (duas) não responderam. Das

especializações, prevaleceu a área da Psicopedagogia com o total de 6 (seis) professoras, as demais mencionaram, 1 (uma) em Gestão e Coordenação Pedagógica, 1 (uma) em Gestão e Supervisão, 1 (uma) em Sociologia, 2 (duas) em História e 4 (quatro) não responderam.

Nesta perspectiva, entendemos que o processo formativo é marcado por experiências que contribuem para constituição profissional. Concordamos com Tardif (2014, p.109) quando evidencia que, “o saber experiencial é um saber ligado às funções dos professores, e é através da realização dessas funções que ele é mobilizado, modelado, adquirido, tal como mostram as rotinas, em especial, e a importância que os professores atribuem à experiência”. Assim, os conhecimentos dos/das professores/as são construídos em processo individual, relacionado à formação inicial e continuada, e ao processo profissional em relação ao tempo de atuação, por isso, a relevância da descrição no quadro 02.

Quadro 02 - Tempo de atuação docente

Tempo	População participante
Menos de 1 ano	-
1 a 5 anos	01
6 a 10 anos	07
11 a 15 anos	01
16 a 20 anos	01
Mais de 20 anos	05

Fonte: Dados levantados a partir do questionário aplicado a população participante, 04 de out. de 2016.

A partir dos dados apresentados no quadro 2, referentes ao tempo de atuação docente, predominantemente 7 (sete) professoras, possuem de 6 a 10 anos de experiência em sala de aula. Segundo Tardif (2014) com o tempo cada professor/a desenvolve seu estilo de ensino, possibilitando que a subjetividade reflita nos espaços de atuação.

Considerando as concepções de professoras alfabetizadoras é importante que se tenha conhecimento do tempo de atuação nas turmas de alfabetização, conforme é apresentado no quadro 03.

Quadro 03 - Tempo que leciona em turma de alfabetização

Tempo de experiência em turma de alfabetização	População Participante
1 a 5 anos	04
6 a 10 anos	05
Mais de 10 anos	06

Fonte: Dados levantados a partir do questionário aplicado a população participante, 04 de out. de 2016.

A preponderância é de 6 (seis) professoras que lecionam em turmas de alfabetização, com mais de 10 anos. O tempo de experiência vivenciado em sala de aula, na alfabetização, permite o profissional adquirir experiências que poderá compartilhar com outros profissionais que atuam na educação.

Sabendo da importância da formação continuada para as professoras em exercício, perguntamos sobre a frequência de participação em formação. Apresentamos no quadro 04 o quantitativo das professoras que realizam a formação continuada com o descritor: Raramente, Sempre e Não respondeu à questão.

Quadro 04 - Frequência de formação continuada

Frequência	População participante
Raramente	-
Sempre	12
Não respondeu	03

Fonte: Dados levantados a partir do questionário aplicado a população participante, 04 de out. de 2016.

Os dados mostram a predominância da alternativa “sempre” participam de formação continuada, porém percebemos insegurança quando solicitamos para registrar de quanto em quanto tempo participam da formação. Das 12 (doze) professoras que assinalaram a opção sempre, 1(uma) justifica que participa da formação mensalmente, 2 (duas) sinalizam que participam “Sempre que aparece” e as demais desconsideram a pergunta.

Assim, inferimos que as professoras que não registraram a frequência que realiza formação continuada estejam ainda se apropriando do termo, já que se utiliza muito “os termos

treinamento, reciclagem, capacitação que diferem o que de fato entende-se sobre formação continuada e devem ser evitados” (LIMA, 2012).

Apesar disto, trabalhamos com as contribuições das 15 (quinze) professoras, que apresentam no questionário, registros referentes às estratégias formativas do PNAIC, que discutiremos no próximo capítulo.

5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Neste capítulo, trataremos os dados, desenvolvemos uma linha de argumentação que dialoga com os dados, a fundamentação teórica e por fim, tecemos considerações.

Nesse sentido, as categorias de análise são: As estratégias formativas do PNAIC e sua materialização na alfabetização e letramento: estudo dirigido de textos, vídeo em debate e análise de atividades de alunos; e Possibilidades das estratégias formativas no contexto da sala de aula: renovação na atuação, conquista da dinamicidade e efetivação das aprendizagens dos alunos.

5.1 As estratégias formativas do PNAIC e sua materialização na alfabetização e letramento: estudo dirigido de textos, vídeo em debate e análise de atividades de alunos

As estratégias formativas do PNAIC são proposições ligadas “às questões do conhecimento, do currículo, das mudanças culturais e das novas tecnologias” (BRASIL - MEC, 2012b, p.27).

Partindo disso, é importante o registro das concepções de professoras cursistas do PNAIC em relação às estratégias formativas, socializando posições, sugestões, culturas, valores e outros elementos pertinentes a atuação profissional docente, tendo em vista que esses elementos servirão como fonte de conhecimento para outros profissionais da Educação.

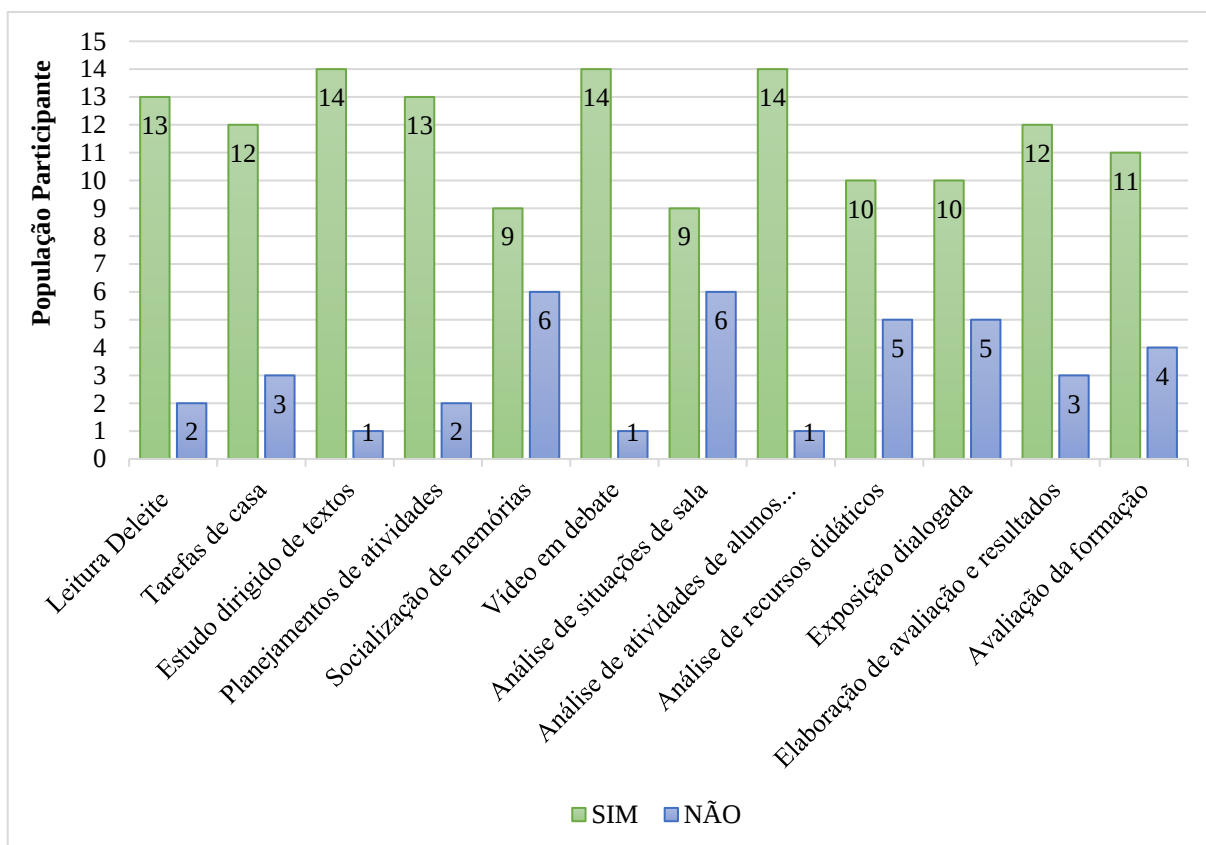
Tardif (2014, p.230) aponta que “toda pesquisa sobre o ensino tem, por conseguinte, o dever de registrar o ponto de vista dos professores, ou seja, sua subjetividade de atores em ação, assim, como os conhecimentos e o saber-fazer por eles mobilizados na ação cotidiana”. Dessa maneira, os/as professores/as a partir dos conhecimentos construídos inclusive na formação e atuação profissional tem muito o que nos oferecer.

Através do objetivo de identificar a compreensão de professoras referente às estratégias formativas do PNAIC e sua materialização na alfabetização e letramento, 15 (quinze)

professoras responderam ao questionário. Na perspectiva de preservar a identidade da população participante da pesquisa, são identificadas como P1, P2, P3 e assim sucessivamente.

Para tal objetivo, com o questionário, tomamos uma questão fechada, contendo às estratégias formativas do PNAIC, cada participante assinalou às estratégias que compreendeu que ajudam na materialização da alfabetização e letramento, em seguida, em outra questão aberta, descreveram em linhas gerais por que concebem que as estratégias assinaladas são possíveis para essa materialização. Para tratar os dados, procuramos sistematizar em gráficos e extratos do questionário, os resultados obtidos, conforme veremos a seguir.

Gráfico 02 - Estratégias do PNAIC que ajudam na materialização da alfabetização e letramento



Fonte: Dados levantados a partir do questionário aplicado à população participante, 04 de out. de 2016.

As estratégias formativas do PNAIC descritas no gráfico 2, são: Leitura Deleite, Tarefas de casa e escola e retomada do encontro anterior, Estudo dirigido de textos, Planejamento de atividades a serem realizadas nas aulas seguintes ao encontro, Socialização de memórias, Vídeo em debate, Análise de situações de sala de aula filmadas ou registradas, Análise de atividades de alunos, que envolve relatos de rotinas, sequências didáticas, projetos didáticos e de

planejamentos de aulas, Análise de recursos didáticos, Exposição dialogada, Elaboração de instrumentos de avaliação e discussão de seus resultados, e Avaliação da formação.

Os dados revelam, com preponderância, as estratégias que ajudam na materialização da alfabetização e letramento, são: Estudo dirigido de textos, Vídeo em debate, e Análise de atividades de alunos. Quando nos referimos, a “análise de atividades de alunos”, é uma estratégia formativa desenvolvida no PNAIC, que envolve relatos de rotinas, sequências didáticas, projetos didáticos e de planejamentos de aulas. Foi alto o número de estratégias assinaladas, 14 (quatorze) professoras afirmaram registros positivos. Apesar, de nem todas as estratégias serem satisfatórias, como mostra o gráfico 2, “socialização de memórias” e “análise de situações de sala de aula filmadas ou registradas”, foram desconsideradas, ou seja, foram menos assinaladas, por 6 (seis) professoras.

De acordo com o PNAIC, a estratégia “estudo dirigido de textos”, é destinada a momentos de leituras que foca conceitos, teorias, pressupostos da perspectiva sociointeracionista e outras abordagens teóricas, com questões específicas do processo de alfabetização, podendo ser utilizada de maneira individual, em pequenos grupos ou em grande grupo (BRASIL - MEC, 2012b, p.30). No entanto, essa proposta valoriza os aspectos teóricos que um curso de formação pode oferecer, sugerindo aos/as professores/as cursistas, uso da fundamentação teórica em articulação com a prática.

Há um certo contentamento quando se conhece uma proposta de formação continuada que trata dos aspectos teóricos e práticos, e acima de tudo satisfazem às professoras cursistas, dessa forma, compreendemos a importância que a teoria e a prática possuem, contribuindo para uma educação de qualidade.

Na estratégia “vídeo em debate”, o PNAIC sugere, “alguns programas com entrevistas, debates, cenas de sala de aula, que podem ser assistidos pelo grupo, para o aprofundamento de debates relativos a diferentes temáticas propostas na formação”. (BRASIL - MEC, 2012b, p.31).

Por outro lado, a “análise de atividades de alunos”, é uma estratégia que proporciona o contato do professor/a analisar atividades respondidas por alunos/as, permitindo identificar as hipóteses das crianças sobre determinado conhecimento e, assim, o professor/a poderá fazer reencaminhamentos e direcionamento da prática pedagógica (BRASIL - MEC, 2012b, p.31). Quando envolve relatos de rotinas, sequências didáticas, projetos didáticos e de planejamentos de aulas, esses são elementos que segundo o PNAIC, “favorece a reflexão sobre aspectos positivos e negativos vivenciados por professores ou sugestões de atividades propostas por esses ou presentes em livros didáticos” (BRASIL - MEC, 2012b, p.32).

Como cada estratégia do PNAIC possui uma finalidade, procuramos explicar as 3(três) estratégias (Estudo dirigido de textos, Vídeo em debate e Análise de atividades de alunos, que envolvem relatos de rotinas, sequências didáticas, projetos didáticos e de planejamentos de aulas), pois, foram as estratégias mais assinaladas pela população participante, sendo compreendidas como ajuda na materialização da alfabetização e letramento das crianças.

Quando questionamos a população participante, “através das estratégias formativas assinaladas, por que você acredita que é possível a materialização da alfabetização e letramento?”. A partir dados coletados o que apareceu com maior ênfase foi:

Quadro 05 - Motivos contemplados referente às estratégias formativas em materialização da alfabetização e letramento

Motivos Explicativos	Professoras	Nº
Relacionados a especificidade do aluno: • A materialização acontecerá de diversas formas. [...] De acordo com a necessidade de cada um. • [...] fornece recursos de acordo com a necessidade de cada criança ou situação...		02
Relacionados à atuação diferenciada: • [...] permitem maior dinamismo no desenvolvimento das atividades... • Por que ensinar a ler e escrever no contexto das práticas sociais da leitura e escrita... • [...] ter contato com muitos textos, diferentes gêneros disponíveis na sociedade... • [...] recorrer às novas estratégias para melhorar resultados diante da alfabetização...		04
Relacionado ao/a aluno/a e professor/a: • [...]. Com o esforço do aluno/professor. • [...]é visível à aprendizagem, quando existem trocas de saberes entre o aluno e o professor....		02
Relacionado aos discursos da formação: • [...] os discursos apresentados. • [...] através dos novos métodos de ensino abordado nas formações.		02
Relacionado ao manuseamento de materiais: • [...] quando manuseiam os materiais.		02
Não responderam		03
Total		15

Fonte: Dados levantados a partir do questionário aplicado a população participante, 04 de out. de 2016.

Evidenciamos no quadro 05, que as estratégias formativas do PNAIC estão gerando resultados positivos, nos registros das professoras participantes. Como vimos, os destaques são

relacionados à especificidade do aluno, à atuação diferenciada, relação entre o/a aluno/a e professor/a, discursos das formações e 3(três) professoras não responderam à questão.

Referente à especificidade do aluno, ao questionarmos por que concebem que é possível a materialização da alfabetização e letramento? Identificamos nos registros apresentados por P1 e P14, relacionados à singularidade do aluno, e às contribuições das estratégias formativas do PNAIC, vejamos os extratos a seguir:

A materialização acontecerá de diversas formas, possibilitando a todos os alunos, diferentes estratégias, de acordo com a necessidade de cada um. (Extrato do questionário, 2016, P1).

As estratégias formativas marcadas levam ao processo de alfabetização e letramento contínuo, fornecendo recursos de acordo com a necessidade de cada criança ou situação. Oferecendo uma educação não fragmentada”. (Extrato do questionário, 2016, P14).

O posicionamento dessas professoras consiste em revelar que o uso de diferentes estratégias, possibilitam atender às necessidades de cada aluno/a, favorecendo o processo de alfabetização e letramento. Quando as professoras tratam da “necessidade de cada aluno”, analisamos que não houve registro do interesse em turmas homogêneas, ao contrário, as professoras entendem que cada aluno/a possui uma necessidade que difere dos demais.

Outro destaque foi relacionado à atuação diferenciada, confirmando a proposta da formação oferecida pelo PNAIC (BRASIL - MEC, 2012), situada em princípios gerais que contribuem para prática profissional do professor, como a prática da reflexividade. De acordo com Alarcão (2003) o professor reflexivo, é criativo, e não reproduzidor de ideias, com condições de encontrar a própria maneira de agir e intervir na vida social. Pimenta (2008) afirma que a formação baseada na reflexividade oferece ao professor condições de respostas às situações que emerge no seu cotidiano profissional. Nesse sentido, os dados revelam que:

As estratégias assinaladas permitem maior dinamismo no desenvolvimento das atividades, maior/melhor acompanhamento dos resultados. (Extrato do questionário, 2016, P2).

Por que ensinar a ler e escrever no contexto das práticas sociais da leitura e escrita, assim o educando deve ser alfabetizado e letrado. A linguagem é um fenômeno social, estruturada de forma ativa e grupal, do ponto de vista cultural e social. (Extrato do questionário, 2016, P6).

A criança terá que interagir com as outras pessoas, ter contato com muitos textos, diferentes gêneros disponíveis na sociedade e principalmente produzir seus próprios textos. (Extrato do questionário, 2016, P7).

O resultado possibilita facilitar a ideia de alfabetizar e como recorrer às novas estratégias, para melhorar os resultados diante da alfabetização. (Extrato do questionário, 2016, P8).

Temos visto que as professoras, acima citadas, se referem ao dinamismo no desenvolvimento das atividades, ensinar a ler e escrever no contexto das práticas sociais, o contato com muitos textos, diferentes gêneros disponíveis na sociedade, como também, recorrer às novas estratégias para melhorar os resultados, sinalizando assim, que o processo de alfabetização e letramento quando tratados de maneira diferenciada poderão apresentar bons resultados. Silva A. (2010, p. 130) portanto, aponta que “[...] se considera muitas vezes, propor atividades diversificadas, exatamente para atender às peculiaridades dos diversos níveis de conhecimentos”.

Considerando que para efetivação da aprendizagem, dependerá de vários elementos envolvidos, e para a materialização da alfabetização e letramento não é diferente, assim, P3 e P13 compreendem que:

O ser humano é um ser em transformação e aprendizado. Com o esforço do aluno/professor é possível essa materialização. (Extrato do questionário, 2016, P3).

É importante ensinar e aprender, e as estratégias são fundamentais para que aconteça um ensino-aprendizagem de qualidade, pois alfabetizar e “letrar” uma criança é um desafio e ambas têm que está andando lado a lado. Por fim é visível à aprendizagem de fato, quando existe trocas de saberes entre o aluno e o professor. (Extrato do questionário, 2016, P13).

Quando P3 declara que “o ser humano é um ser em aprendizado” e P13 acrescenta a importância do “ensinar e aprender”, dessa maneira, nos remetemos o quanto é fundamental considerar a formação um processo contínuo, P13 ainda sinaliza, as estratégias formativas como fatores que contribuem para o ensino de qualidade. A concepção utilizada, expressa que o profissional que ensina respectivamente aprende. Tardif (2014, p.287) entende, que “as fontes da formação profissional dos professores não se limitam à formação inicial na universidade; trata-se, no verdadeiro sentido do termo, de uma formação contínua ou continuada que abrange toda carreira docente”.

Os resultados dessa proposta de formação são confirmados, quando P9 e P10, descrevem em linhas gerais o porquê acreditam que é possível a materialização da alfabetização e letramento.

Por que é através dos novos “métodos” de ensino abordado nas formações. (Extrato do questionário, 2016, P9).

Pela interatividade e os discursos apresentados. (Extrato do questionário, 2016, P10).

Fazer uso de momentos para discussão de determinados assuntos, é indispensável durante os cursos de formação docente, pois, a articulação entre a teoria e a prática promovem transformações. E o PNAIC, através da estratégia “leitura deleite”, como já foi mencionado

anteriormente, vem desenvolvendo esses momentos de interação entre os cursistas. A respeito da teoria Pimenta (2008, p.26) assegura que: “o papel da teoria é oferecer aos professores perspectivas de análise para compreenderem os contextos históricos, sociais, culturais, organizacionais e de si mesmos como profissionais”. Ferreira e Leal (2010, p.79) acrescentam que: “é a teorização sobre a prática, é o entendimento de como as teorias podem favorecer a compreensão de determinadas práticas, presentes ou não no cotidiano escolar”.

Por fim, constatamos que 2 (duas) professoras referem-se à possibilidade da materialização e letramento aos materiais manipulativos. O PNAIC disponibiliza desses materiais, composto por livros didáticos com manual do professor, obras pedagógicas, acervo de dicionários de Língua Portuguesa e jogos pedagógicos.

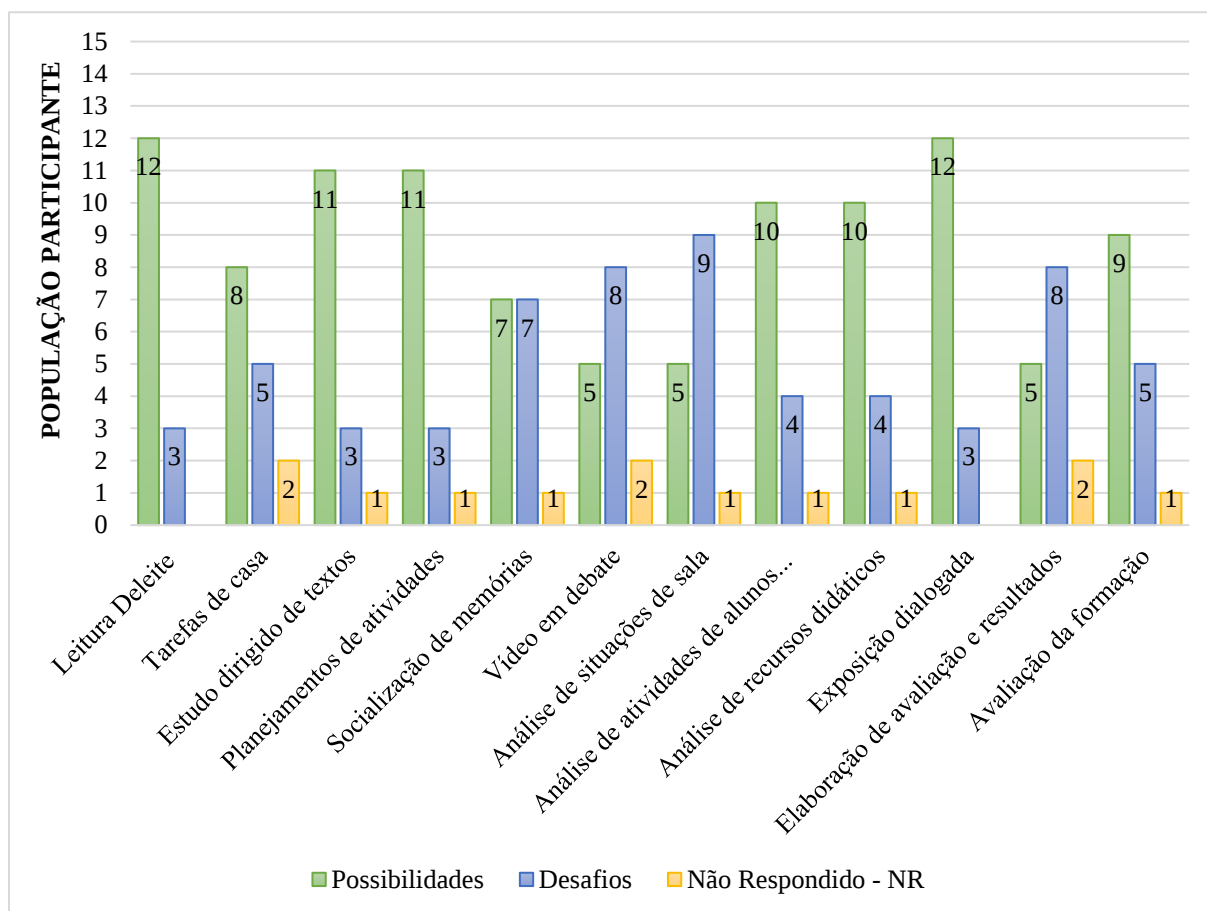
As professoras participantes da pesquisa, no entanto, compreendem que as estratégias formativas do PNAIC em materialização da alfabetização e letramento, ocorrem de várias maneiras, permitindo, dinamismo no desenvolvimento das atividades, atendendo à necessidade do/da aluno/a, no manuseio de materiais didáticos/pedagógicos, nas práticas sociais da leitura e escrita, no contato de diferentes textos, na apropriação dos discursos apresentados nas formações e nas trocas de saberes entre aluno/a e professor/a.

Além disso, identificamos através da análise documental, no Caderno de Formação (BRASIL - MEC, 2012b), que a formação do PNAIC possui elementos práticos/teóricos que contribuem para o/a professor/a alfabetizador/a ampliar seus conhecimentos, rever suas práticas e acompanhar as mudanças e cobranças atuais.

5.2 Possibilidades das estratégias formativas no contexto da sala de aula: renovação na atuação, conquista da dinamicidade e efetivação das aprendizagens dos alunos

No intuito de alcançarmos o objetivo de verificar as possibilidades de aprendizagem atribuídas às estratégias formativas do PNAIC no contexto da sala de aula, no trato do questionário, na questão destinada a esse objetivo, perguntamos quais das estratégias tem maiores possibilidades de serem realizadas e quais são vistas como desafios. Organizamos um espaço para as professoras assinalarem (1) as possibilidades e (2) os desafios. Após essa questão, teriam que escrever alguma melhoria conquistada, atribuída às estratégias formativas do PNAIC. Assim, obtivemos o seguinte resultado:

Gráfico 03 - Possibilidades e desafios das estratégias formativas do PNAIC no contexto da sala de aula



Fonte: Dados levantados a partir do questionário aplicado a população participante, 04 de out. de 2016.

A partir da sistematização dos dados apresentados, é visto, que as estratégias mais assinaladas, por 12(doze) professoras, como possibilidades são, “leitura deleite” e “exposição dialogada”. Enquanto, 9 (nove) professoras, consideram a “análise de situações de sala”, como estratégia vista como desafio. Os espaços deixados em branco, explicitamos no gráfico como, “Não Respondido”, inferimos que não foram assinaladas pelo fato de não lembrarem que fazem parte da formação do PNAIC ou não conhecerem.

A estratégia denominada leitura deleite, valoriza o contato do professor alfabetizador a diferentes textos literários, especificando que, “é ler para se divertir, sentir prazer, para refletir sobre a vida. Tal prática, no entanto, não exclui as situações em que se conversa sobre os textos, pois, esse momento também é de prazer, além de ser de ampliação de saberes (BRASIL – MEC, 2012, p.29) ”.

Essa definição nos remete ao quanto é importante a prática da leitura. Inferimos que os/as professores/as do PNAIC vivenciaram momentos dedicados ao acesso dos textos/livros sugeridos pelo programa. Assim, poderão ser exemplo de leitores ativos para seus alunos/as.

Compreendemos que apenas as pessoas que encontram o prazer na leitura e o valor que nela é conduzido, serão inspiração para outras pessoas, na inserção ao mundo da leitura.

A estratégia, exposição dialogada, a partir da atividade profissional, garante seu engajamento na formação do PNAIC, valorizando os saberes que os professores já têm construídos (BRASIL – MEC, 2012, p. 32). O compartilhamento entre os pares das vivências, conquistas, aflições e outros assuntos que decorrem da discussão, contribuem para que os envolvidos revejam e reflitam à atuação em sala. Quando isso ocorre é possível que aconteça a ressignificação do fazer pedagógico em seu contexto de trabalho.

Esses espaços de formação que permitem o diálogo entre os envolvidos mostram a valorização dos conhecimentos que cada um possui. Concordamos com Ferreira e Leal (2010, p.75) quando sinalizam que: “provocar o professor com diferentes desafios e questionamentos, valorizando o conhecimento/saber que ele já traz, se constitui em um caminho para o engajamento do profissional docente em diferentes espaços pessoais e profissionais”.

Com isso, entende-se que a formação continuada do PNAIC trata os/as professores/as como detentores de saberes, ou seja, possuem diferentes esferas de conhecimento.

Tratando do desafio, como já foi mencionado no gráfico 3, do total de 15 (quinze) professoras, 9 (nove) consideram a estratégia, análise de situações de sala, desafiadora. Tal estratégia propõe aos/as professores/as cursistas do PNAIC:

[...] quando visualizar as situações vividas por outros professores, refletir, comparar, aprimorar e reconstruir a sua própria prática. Desse modo, são sugeridos programas de vídeo que podem ser assistidos e servir de ponto de partida para discussões importantes. (BRASIL – MEC, 2012, p. 31).

Comparamos essa estratégia com o portfólio, em que Alarcão (2003, p.56) define como conjunto de documentos que revela o percurso profissional, “a concepção original do portfólio encerra a ideia de apresentação do artista através das suas obras mais características, a fim de que outros possam apreciar e avaliar o seu valor a partir do que ele próprio considera mais significativo”.

Com o dever de preparar, selecionar e expor/socializar o próprio trabalho que desenvolve em sala e que acredita que seja significativo, essa estratégia considerada pelas professoras como desafiadora, requer do profissional reconhecer as boas ações desenvolvidas no contexto da sala de aula, como também o reconhecimento das suas fragilidades. É difícil para alguns profissionais aceitar que em alguns momentos se faz necessário a ressignificação de sua prática.

Após a população participante da pesquisa sinalizar, quais das estratégias formativas do PNAIC tem maiores possibilidades de serem realizadas, e aquelas vistas como desafios no

contexto da sala de aula, cada participante teve a oportunidade de escrever em linhas gerias, o que conseguiu de melhoria para a sala de aula. A partir dos registros de cada professora, sintetizamos os dados que prevaleceram, no seguinte quadro:

Quadro 06 - Argumentos contemplados pelas professoras em relação a melhoria na sala de aula atribuída as estratégias formativas do PNAIC

Motivos Explicativos	Professoras	Nº
Relacionados à renovação na atuação em sala de aula: • [...] ideias que aprimoram e inovam... • Passar de forma mais concreta a leitura de vários tipos de textos... • Trabalhar com novas possibilidades... • [...] realizar com mais aptidão as atividades.		04
Relacionado à conquista da dinamicidade: • As estratégias possibilitaram maior dinamismo... • A aula ficou mais dinâmica e participativa. • As aulas foram ficando mais atrativas...		03
Relacionado à efetivação das aprendizagens dos alunos: • [...] garantir a aprendizagem dos alunos... • Melhoria na escrita e leitura. • Melhor compreensão de textos lidos... • Produção de texto e trabalho em grupo. • O aprendizado e atenção dos alunos. • O nível literário teve um grande avanço [...], leitura com autonomia, visão crítica e interpretativa. • [...] a prática da leitura me ajudou a evoluir com a turma.		07
Não respondido		01
Total		15

Fonte: Dados levantados a partir do questionário aplicado a população participante, 04 de out. de 2016.

Apresentamos no quadro 06, os destaques das respostas à questão: “Através das possibilidades atribuídas as estratégias formativas, o que você conseguiu de melhoria na sala de aula”?

A melhoria na sala de aula é representada a partir das concepções de professoras, em que 4 (quatro) se referem à renovação na atuação, 3 (três) relacionam à conquista da dinamicidade, 7 (sete) apontam a efetivação das aprendizagens dos alunos, e apenas 1 (uma) não respondeu à questão.

Quando as professoras se referem à renovação na atuação, entendemos como transformações necessárias para atender às exigências que surgem durante a atuação profissional, permitindo às professoras reconstruírem sua atuação em sala de aula, como descritos nos seguintes extratos, em que atribuem às estratégias formativas, o que conseguiram de melhoria na sala de aula:

Renovação, pois as mesmas trazem ideias que aprimoram e inovam o dia a dia do professor. (Extrato do Questionário, 2016, P1).

Passar de forma mais concreta a leitura de vários tipos de textos do panfleto aos livros literário para compreensão do mundo. (Extrato do Questionário, 2016, P7).

Trabalhar com novas possibilidades, trazendo para sala o planejamento diante as atividades dirigidas perante a realidade da turma. (Extrato do Questionário, 2016, P8).

A praticidade em realizar com mais aptidão as atividades. (Extrato do Questionário, 2016, P10).

Além dessas concepções, outras surgiram, relacionadas à conquista da dinamicidade e efetivação das aprendizagens dos alunos, ou seja, registros que contemplam as seguintes melhorias:

As estratégias possibilitaram maior dinamismo nas atividades em sala de aula e trouxeram resultados positivos em vários aspectos. (Extrato do Questionário, 2016, P2).

A aula ficou mais dinâmica e participativa. (Extrato do Questionário, 2016, P2).

As aulas foram ficando mais atrativas, e os alunos motivados para participarem. (Extrato do Questionário, 2016, P9).

Conseguir despertar o interesse e garantir a aprendizagem dos alunos, melhorando a atuação em sala de aula, e percebendo se o planejamento e as intervenções eram apropriadas às dificuldades dos alunos. (Extrato do Questionário, 2016, P4).

Melhor compreensão de textos lidos em sala de aula pelos alunos. (Extrato do Questionário, 2016, P5).

Produção de texto e trabalho em grupo. (Extrato do Questionário, 2016, P11).

O aprendizado e atenção dos alunos. (Extrato do Questionário, 2016, P11).

A leitura é um fator que contribui de forma grandiosa para o desenvolvimento do aluno. Portanto a prática da leitura me ajudou a evoluir com a turma. (Extrato do Questionário, 2016, P12).

O nível literário teve um grande avanço e consequentemente a leitura com autonomia, levando a uma visão crítica e interpretativa. (Extrato do Questionário, 2016, P14).

A partir dos extratos, é vista, a melhoria na atuação docente e efetivação das aprendizagens destinadas aos alunos, especificamente relacionadas à escrita e leitura dos alunos. Vale ressaltar, que esses extratos são de professoras cursistas do PNAIC, em que a formação consiste na reflexividade, “[...] o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa propõe a realização de um programa coerente com a perspectiva de formação docente crítica,

reflexiva, problematizadora” (BRASIL – MEC, 2012, p. 37). Os dados aqui tratados, revelam, que aos poucos é concretizado a perspectiva dessa formação.

De acordo com Alarcão (2003) o professor reflexivo é criativo e não reproduz de ideias, com condições de encontrar a própria maneira de agir e intervir na vida social. Pimenta (2008) afirma que a formação baseada na reflexividade oferece ao professor condições de respostas às situações que emergem no seu cotidiano profissional. Além disso, Silva J. e Almeida (2010) apontam que a formação com postura docente crítica, criativa, transformadora e reflexiva, responde às exigências das demandas da sociedade e do contexto escolar.

Concordamos com a discussão acima, pois, em meio a tantos problemas que emergem no cotidiano escolar, a reflexão não é suficiente para superá-los. É preciso que o/a professor/a se utilize dessa reflexão para sua atuação ser pautada em uma postura que ofereça educação de qualidade, indo adiante nos processos de alfabetização e letramento.

Em síntese, os dados permitem verificar, que através das estratégias formativas do PNAIC, é possível apresentar melhorias no contexto da sala de aula, como: aprimoramento e renovação na atuação das professoras, dinamismo nas atividades, e efetivação das aprendizagens dos/as alunos/os. Essas contribuições são valiosas para a atuação profissional e para o/a aluno/a no processo da alfabetização e letramento.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As discussões desenvolvidas nesta pesquisa, enfocaram, as “concepções de professoras em relação as estratégias formativas do PNAIC”, com a inquietação de analisar, quais concepções têm as professoras em relação às estratégias formativas desenvolvidas pelo PNAIC, articuladas a alfabetização e letramento?

Sobre essa inquietação, recorreremos à Secretaria de Educação do município de Caruaru no Agreste Pernambuco para conhecer as escolas que apresentam melhores desempenhos nos resultados dos exames externos, como Provinha Brasil e ANA. Após esse reconhecimento, tivemos o encaminhamento para 3 (três) escolas com realidades diferentes, mas com bons resultados na ampliação das habilidades da leitura e escrita dos/as alunos/as. Isso permitiu o alcance das concepções de 15(quinze) professoras do 2º e 3º anos do Ensino Fundamental e cursistas do PNAIC.

Para coleta de dados, aplicamos o questionário com perguntas abertas e fechadas. Ao analisar os dados qualitativamente, identificamos que as estratégias formativas do PNAIC mais assinaladas na materialização da alfabetização e letramento, foram, estudo dirigido de textos e

análise de atividades de alunos, que envolve relatos de rotinas, sequências didáticas, projetos didáticos e de planejamentos de sala. E as menos assinaladas, foram as estratégias, “socialização de memórias” e “análise de situações de sala de aula filmadas ou registradas”.

Através da estratégia estudo de texto dirigido, são contemplados aspectos teóricos e práticos. Os dados também permitiram a identificação de registros, que situam a importância dos discursos abordados nos momentos de formações.

Ao tratar, especificamente o objetivo de identificar a compreensão de professoras referente às estratégias formativas do PNAIC e sua materialização na alfabetização e letramento, os registros das concepções da população participante, que tiveram mais preponderância, foram, em relação a atuação diferenciada, a relação professor/a e aluno/a, frente aos discursos das formações e utilização de materiais didáticos/pedagógicos.

Evidenciamos, que as estratégias formativas do PNAIC, estão gerando resultados positivos, pois, as professoras participantes da pesquisa, compreendem que tais estratégias, na materialização da alfabetização e letramento, ocorrem de várias maneiras, permitindo dinamismo, no desenvolvimento das atividades; atendem à necessidade do aluno, à utilização de materiais didáticos/pedagógicos, nas práticas sociais de leitura e escrita, o contato de diferentes textos, apropriação dos discursos apresentados nas formações e troca de saberes entre aluno/a e professor/a.

Além disso, identificamos, através da análise documental, no Caderno de Formação (BRASIL – MEC, 2012b), que o curso do PNAIC possui elementos práticos/ teóricos que contribuem para o/a professor/a alfabetizador/a ampliar seus conhecimentos, rever suas práticas e acompanhar as mudanças e cobranças atuais.

No tratamento do objetivo específico para verificar as possibilidades de aprendizagem atribuídas às estratégias formativas do PNAIC no contexto da sala de aula, as estratégias mais assinaladas, foram, leitura deleite e exposição dialogada. A estratégia considerada como desafio, foi análise de situações de sala, essa estratégia, requer do profissional, reconhecer as boas ações desenvolvidas no contexto da sala de aula, como também o reconhecimento das suas fragilidades. Consideramos que é difícil para alguns profissionais aceitar a ressignificação de sua prática.

Nos registros das professoras, referente, à melhoria em sala de aula, atribuída às estratégias formativas, os argumentos contemplados foram: renovação na atuação, conquista da dinamicidade e efetivação das aprendizagens dos alunos, especificamente relacionadas à leitura e escrita. Contribuições valiosas para a atuação profissional e para o/a aluno/ no processo de alfabetização e letramento.

Reconhecendo as limitações da pesquisa, entendemos, o quanto ainda poderão ser investigadas, as concepções de professoras em relação às estratégias formativas do PNAIC. Considerando que tais estratégias, estão ligadas ao currículo e às ações que o concretizam, há professoras que desconsideram algumas estratégias do programa na materialização da alfabetização e letramento. Outras consideram algumas estratégias, desafiadoras no contexto da sala de aula.

Os resultados também possibilitam outros questionamentos, visto que, preponderantemente, diante das concepções das professoras, as questões que emergiram foram: Como atuam as professoras cursistas do PNAIC para ampliação das habilidades da leitura e escrita dos/das alunos/as? Quais atividades pedagógicas desenvolvidas em sala de aula são atribuídas às estratégias formativas do PNAIC?

Por fim, pressupomos, no início da pesquisa, que o interesse do PNAIC, como, programa educacional de esfera governamental, estaria direcionado à resolução de problemas de forma imediata, desconsiderando as necessidades da atuação profissional e da escola, além de ser compreendida como mera obrigação ou simplesmente, como mais um “trabalho”. Este pressuposto foi refutado. A partir das concepções das professoras participantes da pesquisa, concebemos que o PNAIC, através das estratégias formativas, oferece elementos que ajudam na atuação profissional e efetivação das aprendizagens dos alunos/as, principalmente as relacionadas à alfabetização e letramento.

7 REFERÊNCIAS

ALARCÃO, Isabel. A Escola Reflexiva. In: _____ (Org.). **Escola reflexiva e nova racionalidade**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

_____, Isabel. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. São Paulo, Cortez, 2003.

ANDRÉ, Marli Eliza Afonso. **Etnografia da prática escolar**. Campinas, SP: Papyrus, 1995. 15. ed.; 2008.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Avaliação nacional da alfabetização (ANA): documento básico**. – Brasília: 2013a. Disponível em: < http://download.inep.gov.br/educacao_basica/saeb/2013/livreto_ANA_online.pdf >. Acesso em: 22 de set. de 2016.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Guia de Correção e Interpretação dos Resultados da Provinha Brasil – Matemática**. Brasília, 2015. Disponível em: < http://download.inep.gov.br/educacao_basica/provinha_brasil/kit/2014/provinha_brasil_2_guia_correcao_interpretacao_resultados.pdf >. Acesso em: 25 de setembro de 2016.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Guia de Correção e Interpretação dos Resultados da Provinha. Brasil – Leitura**. Brasília, 2016a. Disponível em: < http://download.inep.gov.br/educacao_basica/provinha_brasil/kit/2016/guia_correcao_interpretacao.pdf >. Acesso em: 26 de set. de 2016.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Avaliação Nacional da Alfabetização**. Nota Explicativa. Brasília: 2013b. Disponível em: < http://download.inep.gov.br/educacao_basica/saeb/ana/resultados/2013/nota_explicativa_ana_2013.pdf >. Acesso em: 22 de set. de 2016.

_____. Ministério da Educação. **Pacto nacional pela Educação na Idade Certa: formação do professor alfabetizador: caderno de apresentação**. Brasília: MEC, SEB, 2012a. Disponível em: < <http://pacto.mec.gov.br/images/pdf/Formacao/Apresentacao%20MIOLO.pdf> >. Acesso em: 18 de abr. de 2016.

_____. Ministério da Educação. **Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: formação de professores no pacto nacional pela alfabetização na idade certa**. Brasília: MEC, SEB, 2012b. Disponível em: < http://pacto.mec.gov.br/images/pdf/Formacao/Formacao_de_professores_MIOLO.pdf >. Acesso em: 18 de abr. de 2016.

FERREIRA, Andrea Tereza Brito. LEAL, Telma Ferraz. Formação continuada de professores: enfim o que pensam e sugerem os docentes? In: _____ (Org.). **Formação continuada de professores: Reflexões sobre a prática**. Recife: Editora Universitária, UFPE, 2010.

FERREIRO, Emilia. TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da Língua escrita**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

FRAMBACH, Fernanda de Araújo. (IM)PACTOS DA/COM A LEITURA LITERÁRIA NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES ALFABETIZADORES. In: 37ª. Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED). Florianópolis, SC, 04 - 08 de out. de 2015. *Anais*. Florianópolis: 2015. p. 01- 06. Disponível em: < <http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/P%C3%B4ster-GT08-4174.pdf> >. Acesso em: 24 de ago de 2016.

GATTI, Bernadete Angelina; BARRETTO, Elba Siqueira de Sá; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazio de Afonso. **Políticas docentes no Brasil: um estado da arte**. Brasília, Set. de 2011. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002121/212183por.pdf> >. Acesso em: 21 de ago. de 2014.

_____, Bernadete Angelina. **A construção da pesquisa em Educação no Brasil**. Brasília: Liber, 2007.

ISAIA, Silvia Maria de Aguiar; MACIEL, Adriana Moreira da Rocha. PERCEPÇÕES DOS DOCENTES DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL SOBRE AS AÇÕES DE FORMAÇÃO CONTINUADA. In: 36ª. Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED). Goiânia, GO, 29 de set. a 02 de out. de 2013. *Anais*. Goiânia; 2013. p. 01-17. Disponível em: < http://36reuniao.anped.org.br/pdfs_trabalhos_aprovados/gt08_trabalhos_pdfs/gt08_3275_texto.pdf >. Acesso em: 24 de ago. de 2016.

LIMA, Renata da Costa. **A Formação Continuada nas Representações Sociais de seus Formadores**. 2012. 123 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2012. Disponível em: < http://repositorio.ufpe.br/bitstream/handle/123456789/4898/arquivo9500_1.pdf?sequence=1&isAllowed=y >. Acesso em: 10 de jan. de 2016.

MORAES, Daisinalva Amorim. **Construção de práticas de alfabetização no contexto dos Programas Alfa e Beto e PNAIC**. 2015. 293 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2015. Disponível em: < [file:///C:/Users/nice_/Downloads/Daisinalva%2014%2010%202015%20-%20VERS%C3%83O%20FINAL%20IMPRESS%C3%83O%20\(2\)%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/nice_/Downloads/Daisinalva%2014%2010%202015%20-%20VERS%C3%83O%20FINAL%20IMPRESS%C3%83O%20(2)%20(1).pdf) >. Acesso em: 26 de ago. de 2016.

MORAIS, Artur Gomes de. **Sistema de escrita alfabética**. São Paulo: Melhoramentos, 2012.

MOREIRA, Herivelto. CALEFFE, Luiz Gonzaga. **Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador**. 2ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

NÖRNBERG, Marta. PESQUISA-AÇÃO COLABORATIVA EM PROCESSOS DE ESCRITA E AUTORIA DE PROFESSORES EM AÇÃO. In: 34ª. Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED). Natal, RN, 02-05 out. de 2011. *Anais*. Natal; 2011. p. 01-05. Disponível em:

<<http://34reuniao.anped.org.br/images/posteres/GT08/GT08-992%20int.pdf>>. Acesso em: 24 de ago. de 2016.

PIMENTA, Selma Garrido. **Professor reflexivo: historicidade do conceito**. In: _____. GHEDIN, Evandro (Org.). *Professor Reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito*. 5. ed.; São Paulo: Cortez, 2008.

QUEIROZ, Tânia Dias. **Dicionário Prático de Pedagogia**. 1. ed. São Paulo: Rideel, 2003.

RIBEIRO, Luiza Alves. O REGISTRO DE CLASSE DAS ESCOLAS PÚBLICAS MUNICIPAIS DO RIO DE JANEIRO: FORMAÇÃO DOCENTE CONTINUADA OU TAREFA BUROCRÁTICA? In: 35ª. Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED). Porto de Galinhas, PE, 21-24 de out de 2012. *Anais*. Porto de Galinhas; 2012. p. 01-16. Disponível em: <http://35reuniao.anped.org.br/images/stories/trabalhos/GT08%20Trabalhos/GT08-2103_int.pdf>. Acesso em: 24 de ago. de 2016.

RODRIGUES, Suzaní dos Santos. **Formação em rede do PNAIC: concepções e práticas dos formadores e orientadores de estudos**. 2015. 179 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2015. Disponível em: <<http://repositorio.ufpe.br/bitstream/handle/123456789/17366/DISSERTA%C3%87%C3%83O%20FINAL%20-%20SUZAN%C3%AD%20%202015.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 25 de ago. de 2016.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23ª ed. Revisada e atualizada, SP: Cortez, 2007.

SILVA, Alexsandro. **Alfabetização e letramento na sala de aula**. In: _____. SALLES, Conceição Gislane Nóbrega de Lima. (Org.). *Temas em Educação: diálogos contemporâneos*. 1ed. Recife: Editora Universitária da UFPE, 2010, v. , p. 123-133.

_____. MORAIS, Arthur Gomes. **Ensinando ortografia na escola**. In: _____. MORAIS, A.; MELO, K. L. R. (Orgs). **Ortografia na sala de aula**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. Disponível em: <<http://www.serdigital.com.br/gerenciador/clientes/ceel/arquivos/15.pdf>>. Acesso em: 05 de novembro de 2016.

SILVA, Janssen Felipe. ALMEIDA, Lucinalva Andrade Ataíde. Política Permanente de Formação Continuada de Professores: entraves e possibilidades. In: FERREIRA, Andrea Tereza Brito (Org.). **Formação continuada de professores: Reflexões sobre a prática**. Recife: Editora Universitária, UFPE, 2010.

SILVA, Maria das Graças Gonçalves. **Formação continuada do professor alfabetizador proposta pelo PNAIC: o papel do orientador de estudo no processo formativo do PNAIC**. 2015. 197 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2015. Disponível em: <http://repositorio.ufpe.br/bitstream/handle/123456789/17199/FORMA%C3%87%C3%83O%20CONTINUADA%20DO%20PROFESSOR%20ALFABETIZADOR_VERS%C3%83O%20DIGITAL.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 26 de ago. de 2016.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. 6. ed.; São Paulo: Contexto, 2013.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17.ed.; Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

APÊNDICE

Apêndice A - Questionário

Concepções dos professores e das professoras da rede municipal de Caruaru-PE sobre as estratégias formativas do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC)

Questionário

Sou Valdenice Maria Pereira Cavalcanti, estudante do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Estou realizando o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) sobre as concepções que tem os professores e as professoras em relação as estratégias formativas desenvolvidas pelo Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), articuladas a alfabetização e letramento. Estou bastante interessada no que dizem os professores e professoras sobre as estratégias formativas do PNAIC. Temos a perspectiva da melhoria dos próximos cursos de formação. É importante identificar sua compreensão das estratégias formativas do PNAIC. Por favor preencha esse questionário. Você não precisa por seu nome e ninguém verá o que você escreveu, **exceto** eu. Obrigada pela sua colaboração.

1. Escola:		
2. Faixa Etária: ☐ 20 a 30 anos ☐ 41 a 50 anos ☐ 31 a 40 anos ☐ mais de 50 anos		3. Sexo ☐ Masculino ☐ Feminino
4. Formação: ☐ Ensino Médio Regular ☐ Ensino Médio Magistério		Ano de conclusão: _____
5. Licenciatura em: _____ Instituição: _____		Incompleto: ☐ Completo: ☐ Ano de conclusão: _____
6. Pós-Graduação: Especialização em _____ Instituição: _____ Ano de conclusão: _____ Mestrado em _____ Instituição: _____ Ano de conclusão: _____ Doutorado em _____ Instituição: _____ Ano de conclusão: _____		
7. Atuação Docente: ☐ Menos de 1 ano ☐ 1 a 5 anos ☐ 6 a 10 anos ☐ 11 a 15 anos ☐ 16 a 20 anos ☐ Mais de 20 anos		
8. Leciona atualmente: ☐ 2º ano do ensino fundamental ☐ 3º ano do ensino fundamental		9. Você tem participado de formação continuada: ☐ Raramente ☐ Sempre. De quanto em quanto tempo?
10. Há quanto tempo leciona em turma de alfabetização: ☐ 1 a 5 anos ☐ 6 a 10 anos ☐ Mais de 10 anos		

11. Assinale um X para as estratégias formativas do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) que você compreende que ajuda na materialização da alfabetização e letramento das crianças:

- ☐ a Deleite.
- ☐ Tarefas de casa, escola e retomada do encontro anterior.
- ☐ Estudo dirigido de textos.
- ☐ Planejamento de atividades a serem realizadas nas aulas seguintes ao encontro.
- ☐ Socialização de memórias.
- ☐ Vídeo em debate.
- ☐ Análise de situações de sala de aula filmadas ou registradas.
- ☐ Análise de atividades de alunos, relatos de rotinas, sequências didáticas, projetos didáticos e de planejamentos de aulas.
- ☐ Análise de recursos didáticos.
- ☐ Exposição dialogada.
- ☐ Elaboração de instrumentos de avaliação e discussão de seus resultados.
- ☐ Avaliação da formação.

11.1 Através das estratégias formativas assinaladas, por que você acredita que é possível a materialização da alfabetização e letramento?

12. As estratégias formativas do PNAIC estão articuladas ao contexto da sala de aula. Assinale 1 para as alternativas que tem mais possibilidades de serem realizadas, e 2 para as alternativas vista como desafios.

- ☐ a Deleite.
- ☐ Tarefas de casa, escola e retomada do encontro anterior.
- ☐ Estudo dirigido de textos.
- ☐ Planejamento de atividades a serem realizadas nas aulas seguintes ao encontro.
- ☐ Socialização de memórias.
- ☐ Vídeo em debate.
- ☐ Análise de situações de sala de aula filmadas ou registradas.
- ☐ Análise de atividades de alunos, relatos de rotinas, sequências didáticas, projetos didáticos e de planejamentos de aulas.
- ☐ Análise de recursos didáticos.
- ☐ Exposição dialogada.
- ☐ Elaboração de instrumentos de avaliação e discussão de seus resultados.
- ☐ Avaliação da formação.

12.1 Através das possibilidades atribuídas as estratégias formativas, o que você conseguiu de melhoria na sala de aula?

13. Há alguma coisa a mais que você gostaria de dizer sobre as estratégias formativas do PNAIC?
