

**( x ) Graduação ( ) Pós-Graduação**

**PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA (PNAIC):  
perspectivas de professoras alfabetizadoras**

**Adriana Ribeiro,  
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS),  
adrianaribeirogk@gmail.com**

**Vivianny Bessão de Assis,  
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS),  
viviannybessao@gmail.com**

**RESUMO**

Este texto teve por finalidade analisar as mudanças na alfabetização decorrente da regulamentação do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) (2012-2018) a partir da visão de três professoras alfabetizadoras que atuam no 3º ano do Ensino Fundamental, na rede municipal de ensino de Naviraí, interior de Mato Grosso do Sul. O intuito foi o de conhecer as práticas e as concepções sobre a alfabetização dessas professoras após terem realizado a formação neste Programa. Utilizou-se como procedimento metodológico o eixo qualitativo de caráter descritivo-analítico com embasamento teórico a partir de textos normativos e concepções de autores que discutem acerca da alfabetização. Os resultados demonstraram que o programa trouxe atividades lúdicas, com materiais concretos e práticas visando uma melhor atuação do professor em sala de aula. Mas que os problemas no aprendizado do aluno vão além da sala de aula, e esses, para serem superados precisam da participação de todos os envolvidos; pais, comunidade escolar, professores e políticas públicas voltadas para a conscientização da importância da alfabetização na vida escolar do aluno.

**Palavras-chave:** Alfabetização; Formação de professores; PNAIC.

## 1 INTRODUÇÃO

No Brasil, ao pensarmos em alfabetização podemos analisar que passamos por inúmeras mudanças e reivindicações, leis foram criadas e reelaboradas, mudanças no currículo e nas práticas, no material didático, dentre outras. Com o intuito de melhorar a alfabetização, essas mudanças sempre renderam muita discussão.

A última modificação realizada pelo Ministério da Educação (MEC) foi a ampliação do Ensino Fundamental para nove anos, mediante a matrícula obrigatória de crianças com seis anos de idade no Ensino Fundamental, com isso, a alfabetização passou a ocorrer nos três primeiros anos do Ensino Fundamental, chamado de primeiro ciclo de alfabetização. Essa mudança visou alfabetizar o aluno nos três primeiros anos da escolarização para que ele consiga chegar ao 4º ano sabendo ler e escrever e realizando as operações básicas de matemática em seu uso social.

Com isso, a escola se viu diante de inúmeros desafios, pois precisou de uma organização dos seus planos de ensino que realmente visassem alcançar a esses objetivos. Também ressaltamos os desafios enfrentados pelos professores alfabetizadores que precisaram rever suas práticas em relação a idade dessas crianças.

A presente pesquisa aborda aspectos da alfabetização no 3º Ano do Ensino Fundamental, com o objetivo de compreender suas especificidades no contexto da realidade escolar dessa fase de ensino e procura investigar como ela vem ocorrendo a partir das propostas do “Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa” (PNAIC) (2012-2018). Buscou-se, portanto, analisar as mudanças na alfabetização decorrente da regulamentação desse Programa com o intuito de conhecer as práticas e as metodologias na alfabetização no 3º Ano do Ensino Fundamental, bem como verificar as concepções das professoras alfabetizadoras sobre esse Programa.

O interesse por esse tema surgiu ainda na Graduação em Pedagogia<sup>1</sup>, ao realizar a observação e coparticipação do estágio obrigatório do Ensino Fundamental, onde foi possível observar as dificuldades das crianças e também dos professores em lidar com essa fase da escolarização. Com essa experiência observou-se crianças que “passavam de ano” sem aprenderem habilidades necessárias para prosseguirem na vida escolar.

O interesse por esse tema partiu também do meu ingresso no Projeto de Extensão:

---

<sup>1</sup> A primeira autora deste texto cursou Pedagogia pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), campus de Naviraí, entre os anos de 2015 e 2018.

“Ações colaborativas entre universidade e escola no município de Naviraí-MS: apoio pedagógico em alfabetização, letramento e matemática”, desenvolvido pela UFMS, no campus de Naviraí (MS), de julho de 2017 a julho de 2018, em parceria com uma escola da rede municipal de ensino dessa cidade.

Esse projeto reuniu, em média, 35 acadêmicos do curso de Pedagogia e teve como objetivos promover espaços coletivos de estudos, reflexão, discussão e apoio pedagógico entre os sujeitos envolvidos a fim de contribuir com a melhoria da aprendizagem da leitura e da escrita dos alunos a partir de intervenção com as crianças do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental. A partir das discussões e estudos propiciados por esse projeto pensei em elaborar uma investigação, a partir de entrevistas, ouvindo os professores sobre seus anseios, como eles veem a realidade da alfabetização onde atuam.

Logo, o objetivo deste estudo foi o de investigar a alfabetização no 3º Ano do Ensino Fundamental, a partir da experiência vivenciada por esses professores no curso do PNAIC, e compreender como este tem se efetivado na alfabetização, em escolas do município de Naviraí (MS). Destarte, buscamos analisar as mudanças na alfabetização decorrente da regulamentação desse Programa e conhecer as práticas e as metodologias na alfabetização no 3º. Ano do Ensino Fundamental.

Dessa forma, o presente estudo encontra-se assim organizado: inicialmente apresenta-se a Revisão da Literatura para melhor entender a temática da alfabetização e do PNAIC; em seguida descreve-se os Procedimentos Metodológicos utilizados para a realização da investigação, com explicações sobre o tipo de pesquisa, o instrumento utilizado para a coleta de dados e participantes da pesquisa de campo; na sequência são apresentadas as Discussão e Análise dos dados que foram fundamentados em autores que estudam sobre as temáticas e, por fim são apresentadas as Considerações Finais e as Referências utilizadas para a elaboração deste trabalho de pesquisa.

## **2 REVISÃO DA LITERATURA**

### **2.1 Alfabetização no Brasil: novos programas, velhos problemas?**

A alfabetização sempre rendeu discussões com vistas a melhorar as práticas e os índices de sucesso desse processo na escola brasileira. A LDB (9.394/96) aponta em seu Art. 2º que a educação é “[...] dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 2007, p. 10). Sendo

a educação um direito fundamental para a formação do cidadão, esta precisa acontecer de forma plena, com todos os requisitos que envolvem cada etapa escolar de aprendizado do aluno.

Assim, o Ensino Fundamental no Brasil tem sofrido alterações com a intenção de melhorar a qualidade do ensino, bem como a sua oferta sofreu mudanças significativas, principalmente no que se refere a alfabetização. “Entre as mudanças recentes mais significativas, atenção especial passou a ser dada à ampliação do Ensino Fundamental para nove anos de duração, mediante a matrícula obrigatória de crianças com seis anos de idade, objeto da Lei nº 11.274/2006” (BRASIL, 2013, p. 103).

Essa é uma das propostas que compõe o “Programa Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), projeto do Ministério da Educação (MEC). É um programa integrado cujo objetivo é a “[...] alfabetização em Língua Portuguesa e Matemática [...]” até o 3º ano do Ensino Fundamental de todas as crianças das escolas municipais e estaduais brasileiras (SANTANA, 2015, p. 6).

Anterior ao PNAIC, tivemos no Brasil outros dois programas. O primeiro intitulado “Programa de Formação de Professores Alfabetizadores” (PROFA), foi um curso de aprofundamento, destinado a professores e formadores que tinha por objetivo “[...] reparar a formação precária dos professores alfabetizadores e suprir a escassez de materiais pedagógicos e de referências teóricas para dar suporte à criação de propostas pedagógicas eficientes. (MEC, 2001, p. 3). Foi a primeira política pública criada para a alfabetização no Ensino Fundamental do século XXI.

O segundo programa intitula-se “PRÓ-LETRAMENTO”, foi um “programa de formação continuada de professores para a melhoria da qualidade de aprendizagem da leitura/escrita e matemática nos anos/séries iniciais do ensino fundamental” (MEC, 2005, s/p.). O programa contou com a parceria de universidades que compuseram a Rede Nacional de formação continuada com anuência dos municípios e estados. Os cursos aconteciam na categoria semipresencial com o objetivo de oferecer apoio pedagógico aos professores (MEC, 2005).

De acordo com Mortatti (2006), a alfabetização é um assunto que sempre demandou preocupação no Brasil e tem sido um desafio “[...] preencher a lacuna entre seu passado e futuro [...]” e enfrentar “[...] as dificuldades de nossas crianças em adentrar no mundo público da cultura letrada”. (MORTATTI, 2006, p. 14).

Visando minimizar essas dificuldades, o PNAIC buscou alfabetizar os alunos nos três primeiros anos do ensino fundamental capacitando-os a ler e escrever e realizar as operações

básicas de matemática em seu uso social. Para isso, foi necessário novas proposta pedagógicas e metodológicas como aponta MEC:

[...]eram necessárias transformações sobre as práticas pedagógicas e a mobilização de conhecimentos presentes na teoria na Educação. Significava definir o que é essencial à alfabetização das crianças das escolas públicas. Para tal, era fundamental criar uma proposta para o professor alfabetizador a partir de um processo de formação continuada, marcado com a articulação de todas as políticas do MEC [...] (BRASIL, 2015c, p. 13).

Um dos objetivos principais do PNAIC foi o de elevar o desempenho escolar dos alunos e contemplar os professores alfabetizadores com formação adequada as demandas de ensino.

## 2.2 O conceito de alfabetização e os principais métodos

Historicamente o conceito de “alfabetização” esteve relacionado ao ensino-aprendizado da “tecnologia da escrita”, quer dizer, do sistema alfabético de escrita que, em linhas gerais, significa a capacidade de decodificar os sinais gráficos, transformando-os em “sons”, e na capacidade de codificar os sons da fala, transformando-os em sinais gráficos” (BRASIL, 2008, p. 10).

A alfabetização no Brasil organizou-se por métodos de ensino mesmo antes da República, principalmente, por meio de dois deles, aos quais, nos restringiremos neste texto, são os chamados de “sintético” e “analítico”. Esses métodos foram constituídos de formas diferentes ao longo da história da educação, como salienta Mortatti (2006):

Dever-se-ia, assim, iniciar o ensino da leitura com a apresentação das letras e seus nomes (método da soletração/alfabético), ou de seus sons (método fônico), ou das famílias silábicas (método da silabação), sempre de acordo com certa ordem crescente de dificuldade. Posteriormente, reunidas as letras ou os sons em sílabas, ou conhecidas as famílias silábicas, ensinava-se a ler palavras formadas com essas letras e/ou sons e/ou sílabas e, por fim, ensinavam-se frases isoladas ou agrupadas (MORTATTI, 2006, p. 5).

Dessa forma, o método sintético trabalhava a partir da letra, seu nome e os sons que correspondiam a elas, partindo para as sílabas; apresentavam-se as famílias silábicas introduzindo palavras e depois frases, sempre da sentença menor para o maior (MORTATTI, 2006, p. 5). O método analítico, por outro lado, trabalha partindo do todo (texto) ou (palavra) para chegar às letras. Mortatti (2006, p. 7) indica que no “todo” (palavra, sentença, “historieta”), priorizava-se a leitura de pequenos textos, frases e palavras, ou seja, apresenta-se a leitura de textos pequenos, para a partir desses, formar frases e palavras trabalhando de forma linear. Essas propostas de ensino perduraram no Brasil até o final da década de 1970, pois no início da década

de 1980 o letramento ganhou espaço e com ele já não se podia falar apenas alfabetização, e sim de “alfabetizar letrando”.

Para Soares (2003, p. 14) “dissociar alfabetização e letramento é um equívoco”, pois para a autora, no campo da escrita isso acontece em sincronia e de duas maneiras: “pela aquisição do sistema convencional de escrita – a alfabetização – e pelo desenvolvimento de habilidades de uso desse sistema em atividades de leitura e escrita, nas práticas sociais que envolvem a língua escrita – o letramento” (SOARES, 2004, p. 14).

Conforme analisa Magda Soares (2003), no Brasil, os conceitos de alfabetização e letramento se mesclam, se superpõem e frequentemente se confundem, pois o alfabetizado não é mais somente aquele indivíduo que sabe ler e escrever, mas aquele que utiliza a leitura e a escrita em sua vida social “[...] o indivíduo terá não só” aprendido a ler e escrever, mas também a fazer uso da leitura e da escrita. (SOARES, 2003, p.7).

De acordo com Soares (2003), o conceito de *alfabetizado* que vigorou até 1940

[...] era interpretado como capacidade de escrever o próprio nome; passando pelo conceito de *alfabetizado* como aquele capaz de ler e escrever um bilhete simples, ou seja, capaz de não só saber ler e escrever, mas de já exercer uma prática de leitura e escrita, ainda que bastante trivial [...] (SOARES, 2003, p. 7).

Assim, passamos do “[...] conceito de alfabetização em direção ao conceito de letramento: do saber ler e escrever em direção ao ser capaz de fazer uso da leitura e da escrita” (SOARES, 2003, p. 7). O PNAIC, como “extensão” do programa anterior, Pró-Letramento, toma essa premissa como base em seu curso de formação. Trataremos a seguir da estrutura desse curso e as expectativas em relação ao professor alfabetizador.

### **2.3 O PNAIC e o papel do professor alfabetizador**

Sobre a proposta de formação continuada aos professores, o PNAIC visava proporcionar “[...] ao docente uma formação continuada cuja finalidade primordial é a alfabetização de crianças aos seis anos de idade que ingressa na primeira série do ensino fundamental [...]”. (SANTANA, 2015, p. 4).

Os professores inseridos no Pacto pela Alfabetização na Idade Certa recebem um curso de formação presencial com duração de dois anos com carga horária de 120 (cento e vinte) horas por ano. O PNAIC está baseado no “Programa Pró-Letramento” cuja metodologia propõe estudos e atividades práticas (BRASIL, 2007, *apud* SANTANA, 2015, p. 7).

Com base no programa Pró-Letramento (2004-2012), o PNAIC desenvolveu procedimentos na aprendizagem do nosso sistema alfabético de escrita, “[...] quanto as

capacidades necessárias ao aluno para o domínio dos campos da leitura, da produção de textos escritos e da compreensão e produção de textos orais” (BRASIL, 2008, p. 14).

Conforme aponta Santana (2015), o PNAIC foi organizado como um apoio para os professores com sugestões pedagógicas, considerando um aprendizado com base no letramento.

A alfabetização da criança na idade certa como momento essencial para aquisição e apropriação da escrita, sua importância num contexto de letramento na etapa inicial da aprendizagem escrita com eventos variados da leitura e, conseqüentemente, uma expansão gradual das habilidades para a leitura e escrita enquanto práticas sociais (SANTANA, 2015, p. 15).

Nessa proposta, a criança aprende de forma sucessiva, o professor pode utilizar modelos variados de textos, de modo a relacionar o aprendizado aos acontecimentos de sua volta interligando-os com os fatores sociais. Nesse sentido, o professor precisa dar prioridade as práticas que valorizam o saber do educando, com atividades que o possibilitem pensar, criar e inventar intervindo no seu próprio aprendizado com:

[...]atividades que estimularam o desenvolvimento de habilidades e construção de conhecimentos diversos: compreender e produzir textos orais; participar de situações de leitura/escrita; e desenvolver (oralmente e por escrito) temas voltados para a reflexão de valores e comportamentos. (BRASIL, 2015b, p. 20)

Portanto, o professor alfabetizador terá que ser consciente das suas práticas e de que suas ações necessitam de intencionalidade. Mais do que “ter didática” precisa elaborar atividades que levem a investigação e ao desenvolvimento na busca do conhecimento da leitura e escrita, não só decifrar códigos, mas reconhecer signos na forma de conhecimento de mundo.

Considerando esse modelo de alfabetização e a expectativa do programa em relação ao professor alfabetizador, procuramos ouvir as professoras cursista e conhecer o impacto do curso em suas práticas.

### **3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

O presente estudo se configura como uma pesquisa de natureza qualitativa, do tipo descritiva – analítica que buscou investigar o olhar do professor alfabetizador na alfabetização no 3º Ano do Ensino Fundamental, após as formações do PNAIC. Considerando que uma pesquisa surge a partir de indagações, ela é um instrumento metodológico imprescindível na busca de respostas para os questionamentos que surgem e possibilita alcançar conhecimentos pertinentes a realidade social.

Conforme orienta Mazzoti (2002), não é simples apresentar recomendações no que se

refere a organização dos estudos qualitativos, “[...] ao contrário do que ocorre com a pesquisa quantitativa, as investigações qualitativas por sua diversidade e flexibilidade não admitem regras precisas aplicável a uma ampla gama de casos” (ALVES-MAZZOTI, 2002, p. 147).

Considerando a flexibilidade da pesquisa qualitativa, realizamos as entrevistas com três professoras que lecionam no 3º ano do Ensino Fundamental, em três escolas, sendo duas municipais e uma estadual no município de Naviraí, interior do estado de Mato Grosso do Sul (MS), realizadas com base em um questionário semiestruturado.

### **3.1 Caracterização das colaboradoras da pesquisa**

As professoras entrevistadas foram selecionadas por terem participado da formação oferecida pelo PNAIC, e por essas terem a idade entre 25 e 55 anos, e serão denominadas, neste texto, de “**Professora A**”, “**Professora B**” e “**Professora C**”, respeitando assim a identidade de cada uma e exercendo os princípios éticos da pesquisa. As docentes foram selecionadas porque encontravam-se em etapas distintas da carreira docente, a primeira tem dez anos de experiência, a segunda 20 anos e terceira três anos. Essa escolha foi necessária porque buscávamos compreender as diferentes perspectivas de professoras em início e final de carreira a respeito da formação e da efetivação da proposta do PNAIC em sala de aula.

Os resultados serão apresentados e discutidos a partir da análise das entrevistas, com as quais buscamos responder as demais perguntas desta pesquisa.

## **4 DISCUSSÃO E ANÁLISE DOS DADOS**

As entrevistas foram realizadas individualmente nas escolas onde as professoras lecionavam. Inicialmente, foi indagado se todas as professoras haviam feito ou estavam fazendo o PNAIC, quando e quais foram as etapas do programa que haviam realizado. Todas as professoras afirmaram terem feito todas as etapas do curso.

Sabemos que a capacitação é de suma importância para a realização de um bom trabalho em sala de aula principalmente no que se refere a alfabetização. Segundo Santana (2015) para que o professor alfabetizador possa obter êxito no ensino e aprendizagem dos seus alunos, é indispensável o conhecimento específico. Assim, o aperfeiçoamento é uma ferramenta indispensável que possibilita a produção de pensamento no sentido prático de formar professores alfabetizadores que compreendam seu papel e possam ter autonomia para avaliar seu trabalho e aplicar as mudanças necessárias para melhorar o rendimento de suas aulas.

Também indagamos sobre os pontos positivos e negativos do programa e as **Professoras A e B** concordaram no fato de somente haver pontos positivos. Dizem que o programa as auxiliou nas atividades em sala de aula com sugestões de atividades práticas. Nessa perspectiva, observamos a preocupação do programa em apresentar “práticas diferentes” como forma de incentivo aos professores: “[...] defendemos que as crianças possam vivenciar, desde cedo, atividades que as levem a pensar sobre as características do nosso sistema de escrita, de forma reflexiva, lúdica, inseridas em atividades de leitura e escrita de diferentes textos” (BRASIL, 2012 p. 22).

No parágrafo abaixo destacamos os aspectos positivos elencados nas falas das professoras.

Os positivos, ele trazia bastante atividades que fazia que nós trabalhássemos com nossos alunos, ele nos dava direcionamento. Eu achei assim que não teve tantos pontos negativos, foi um programa que veio para nos auxiliar, tem muita gente que fala que não, mas acredito que auxiliou com atividades, tinha assim muitos livros, bastante coisas legais que ele trazia mesmo (**Professora A**).

Olha o programa veio para somar com a nossa prática, como tudo que vem para somar é positivo, ele foi positivo, a interação, a troca de ideias, as sugestões, o novo, que também veio muita coisa nova. Então assim os positivos foram muitos. E o negativo, sem querer ser puxa saco, não vejo nada de negativo [...]. (**Professora B**).

Para as **professoras A e B**, o programa trouxe um ânimo novo “com muita coisa nova”, pois no dia a dia o professor acaba com uma carga de responsabilidade que vai lhe desmotivando com o passar do tempo “[...] estes sentem-se compelidos a darem respostas pedagógicas e a satisfazerem exigências socioculturais diversas” (MIRANDA, 2015, p. 2). Observamos com isso, que o aspecto positivo está no fato de o curso oferecer alguma coisa pronta para ajudá-las no dia a dia da sala de aula.

A **Professora C** também vê pontos positivos como, por exemplo, a troca de experiências entre os professores. Porém, diferente das demais, aponta pontos negativos como a desmotivação dos professores mais antigos, e reclama sobre a didática dos profissionais que aplicaram o curso. Apontou falta de planejamento para as aulas por parte dos professores formadores: *Um dos pontos negativos é a desmotivação dos professores mais antigos eles falam que é a mesma coisa que está sendo trabalhada, ou que já viram [...]* (**Professora C**).

A **Professora C** está em início de carreira e observou dicotomias frente as diferentes experiências profissionais das docentes. De acordo com Corsi (2001, p.2), o “[...] início da docência é, frequentemente, um período em que o professor encontra situações inesperadas e

às vezes difíceis de serem enfrentadas [...]” (CORSI, 2001, p. 2). Para essa professora o comportamento das colegas e suas críticas a afetaram em relação ao curso, desanimando-a.

Sobre as orientações desenvolvidas no curso, buscamos saber quais foram as práticas de alfabetização incentivadas pelo PNAIC. Sobre essa questão, as **Professoras B e C** foram muito sucintas em suas respostas de forma que não foi possível compreender plenamente a opinião delas sobre essas sugestões. A **Professora B** respondeu: “*as práticas de leitura e ludicidade*” e para a **Professora C** “*é complicado falar de práticas*”:

Olha eu sei que eles traziam bastante leitura, assim diversidade nas atividades, pelo menos nessa época quando eu comecei eu estava no primeiro ano, ele fazia com que aquela prática de leitura ficasse interessante e era assim uns livros interessantes que não tinha na escola, mas com o programa, veio esses livros. (**Professora A**).

A esse respeito as **Professoras A e B** evidenciam que uma das principais práticas que o programa incentivou foi a leitura. A Professora A apontou ainda que o programa trouxe livros interessantes diferentes dos que haviam na escola. Isso demonstra a preocupação recente com a leitura e a produção textual na alfabetização: “[...] compreender e produzir textos orais; participar de situações de leitura/escrita; e desenvolver (oralmente e por escrito) temas voltados para a reflexão de valores e comportamentos” (BRASIL, 2015b, p. 20).

Já a **Professora C** não destacou nenhuma prática específica, pois, segundo ela, nas reuniões costumava-se falar a respeito do trabalho em sala e um professor compartilhava com o outro o que ele fez e deu certo em sua sala. Desse modo, elas não souberam relatar as sugestões apresentadas pelo programa.

Por conseguinte, perguntamos as professoras se elas conseguiram utilizar alguma sugestão do PNAIC em sala de aula.

Utilizava, até porque era uma exigência do programa você tinha que fazer, ganhava bolsa naquela época, hoje não, mas na época você ganhava bolsa, tínhamos um incentivo a mais e tinha que realizar suas atividades na sala, a gente tinha que realizar porque era uma das propostas do programa (**Professora A**).

Conforme relata a **Professora A**, acatar as sugestões do curso era uma “obrigação”, pois para receber a bolsa o professor precisava cumprir 65% das atividades, que envolviam presença e participação com oficinas e retorno das atividades realizadas em sala de aula. A partir do ano de 2016 as bolsas foram encerradas e a formação passou de 160 horas “[...] para carga horária mínima de 100 horas e com ênfase em leitura, escrita e letramento matemático” (BRASIL, 2017, p. 3).

As **Professoras B e C** acentuam que as sugestões foram proveitosas no trabalho com

os alunos, por meio do uso de materiais concretos e incentivo à leitura.

A sim, com certeza. Atividades sequenciadas, atividade de leitura deleite, atividades de interação do aluno, troca de conhecimento do aluno em sala **(Professora B)**.

A caixa da matemática, é excelente o jogo nunca dez, segundo os professores mais antigos é uma coisa que já é velho, mas para mim que comecei agora obtive muito sucesso na minha sala. A leitura produção, a maletinha do projeto de leitura, leitura com livros didáticos, são coisa que só traz sucesso **(Professora C)**.

Juntamente com a formação para os professores, o PNAIC viabilizou “[...] materiais didáticos, obras literárias, obras de apoio pedagógico, jogos e tecnologias educacionais” (BRASIL, 2015, p. 10c). Parte desses materiais eram mandados para a escola como a “caixa de aprendizagem” mencionada pela Professora C como “caixa matemática”. Foi enviado uma caixa para cada turma nas escolas, por exemplo, se na escola houvessem três turmas de primeiro ano, eles receberiam três caixas. E os jogos foram distribuídos de acordo com as demandas das escolas.

Procuramos saber das professoras se as propostas do PNAIC estavam de acordo com a realidade escolar vivenciada por elas e se foram possíveis de serem incorporadas na prática do dia a dia. A Professora A disse que sim: *“Acredito que sim, tem gente que acha que não porque cada um tem a sua opinião, mas eu acredito que as crianças avançaram muito com o PNAIC”*. As demais professoras apresentam posicionamentos diferentes:

É uma pergunta um tanto difícil. Porque na verdade é difícil a gente colocar alguma coisa dentro da realidade escolar. Porque cada contexto é uma história. Então teve algo que sim, sempre tem alguma coisinha que não, mas a gente adaptou. **(Professora B)**.

Eu acho que sim, mas tem condições de ter mais avanços, como foi falado dos pontos positivos e negativos, eu penso que se depender do governo é claro sempre é a passos lentos a educação, se tivesse mais incentivos teria capacidade de melhorar, isso não depende só de um professor ou uma escola, é todo um conjunto, o professor que esta encabeçando isso eles precisam de repasses de uma melhor formação, melhor estrutura depende de tudo isso, como que eles vão passar para nós o que eles também não recebem. **(Professora C)**.

Para a Professora B, o programa deveria trabalhar mais de acordo com a realidade escolar, as atividades serem elaboradas pensando na comunidade da cidade e local em que a escola está inserida: *“Então eu acredito que ele tem que ser aperfeiçoado assim: é em cada local ele tem que ser planejado de acordo com aquela realidade”*.

A Professora C aponta que ainda é necessário melhorar, isso depende de todos os envolvidos, governo, professores e pais. Essa professora aponta, ainda, que o programa apresentou falta de estrutura e de formação para os próprios coordenadores e formadores que

estavam à frente do curso. Isso afetou o desenvolvimento e os resultados do trabalho dos professores que estavam participando do curso.

Alguns municípios convidaram professores sem levar em conta o Art. 10 da Portaria nº. 1.458, de 14 de dezembro de 2012, que estabelece critérios de seleção com pré-requisitos, dentre eles, de o professor ser efetivo da rede pública, ter sido tutor do Programa Pro-Letramento e ter disponibilidade para dedicar-se ao curso. “Em alguns municípios, foram indicados [...] professores que não tinham experiência docente na alfabetização [...] que, naquele momento, estavam assumindo a função de formar professores alfabetizadores” (COUTO; GONÇALVES, 2016, p. 160).

Para as professoras, o programa precisava ser aperfeiçoado em alguns aspectos, como continuar com o incentivo financeiro, pagando bolsa para os professores que estivessem fazendo o curso de formação, pois muitos professores poderiam estar realizando o curso, mas não estão por falta desse estímulo. Como já citado anteriormente, até 2016, os professores cursistas recebiam bolsas para realizarem os cursos, o que não ocorre mais. Desde então, isso fez com que muitos professores não quisessem fazer a capacitação. Esse também foi um outro questionamento observado nas entrevistas, alguns professores não se preocupam em aperfeiçoar suas práticas, em melhorar o aprendizado de seus alunos, e sim em receber o certificado.

Para a Professora C o programa precisa ser melhorado no que se refere a formação em si, com uma melhor organização entre os responsáveis pelo curso para capacitar aqueles que forem promover e executar a formação. Em sua fala a professora aponta a falta de recursos e de planejamento do curso como aspectos que necessitam ser aprimorados.

Sim, a educação sempre precisa estar evoluindo, na escola a gente aprende e ensina, precisa melhorar na questão da capacitação de quem vai fazer a formação para nós, começar lá de cima, os colaboradores que vai dar a capacitação. Então vamos fazer uma formação para eles, para eles terem condições e recursos para passar para os professores, na grande maioria eles recebem um roteiro e tem que correr atrás (**Professora C**).

É responsabilidade do município assegurar o bom desenvolvimento da formação, a seleção dos coordenadores precisa atender aos critérios do programa como aponta Couto e Gonçalves (2016, p. 158) “[...] os Orientadores de Estudos (OE), precisam ser professores do quadro permanente das Redes Municipais de Ensino, com curso de licenciatura, que tenham experiência como coordenadores pedagógicos ou regentes de turmas de alfabetização com disponibilidade de tempo para realização do trabalho previsto.”

Sobre as atividades trazidas pelo programa “[...] a ludicidade é abordada no material do PNAIC como recurso facilitador para uma Educação Inclusiva. Importante destacar que a

Educação Inclusiva é tema transversal em todos os Cadernos produzidos por esta formação.” (BRASIL, 2015a, p. 25). A “educação inclusiva” não é a direcionada ao aluno com necessidades educativas especiais, mas sim à forma de aprendizagem abrangedora, com recursos didáticos que possibilitem o aprender com prazer para todos.

A maioria das escolas de Ensino Fundamental no Brasil, sejam da rede municipal, estadual ou federal de ensino, dispõe de um rico acervo de materiais pedagógicos, jogos e livros, principalmente as escolas inseridas no PDE-Escola, as quais receberam e recebem a maioria desses acervos por meio de políticas públicas. Além da formação de professores, outro importante eixo do PNAIC é o estímulo ao uso desses materiais, que, por vezes, ficavam trancados em salas nas escolas, sem acesso pelos professores, e muito menos pelas crianças (BRASIL, 2015a, p. 30).

Essa tentativa de trazer aulas mais dinâmicas é uma das propostas do PNAIC de oportunizar mais dinamismo as aulas e torná-las menos entediantes “[...] estimulando a utilização de jogos, brincadeiras e materiais didáticos como recursos pedagógicos para o ensino-aprendizagem mais significativo” (BRASIL, 2015a, p. 32). Mas esses materiais necessitam da mediação do professor.

Também buscamos compreender quais seriam os maiores desafios do professor alfabetizador na atualidade, na opinião dessas professoras. As respostas foram as seguintes:

[...] ensinar quem não quer aprender, eu falo que é o ensino em si, quando o pai e mãe trabalham juntos com a escola ele vai, mas quando deixa, então eu acho que programa nenhum, professor nenhum vai conseguir, se não tiver esse auxílio (**Professora A**).

A falta de vontade da criança em aprender (**Professora B**).

O maior desafio é a falta de participação da família na alfabetização, na sua grande maioria deixa a desejar, porque a criança nessa fase precisa ter um apoio total da família, a escola sempre está ali, o professor sempre tentando de todas as didáticas, metodologias, mas não tem o retorno esperado da família (**Professora C**).

Podemos observar que as falas das professoras convergem quanto ao desinteresse do aluno em aprender e no tocante a falta de participação da família na vida escolar das crianças. O professor e a escola se desdobram para fazer a alfabetização acontecer, mas se veem sozinhos nessa tarefa. Desse modo, podemos entender que os professores não podem assumir o papel do outro no processo de aprendizagem de uma criança. A escola tem sua parcela, a criança e a família também, na ausência de um desses “pesos” não há equilíbrio.

Segundo Dessen e Polonia (2007 p. 22), “[...] a família e a escola emergem como duas instituições fundamentais para desencadear os processos evolutivos das pessoas, atuando como propulsoras ou inibidoras do seu crescimento físico, intelectual, emocional e social.” Portanto, cada uma precisa entender e desempenhar seu papel, se uma dessas instituições deixar de fazê-

lo, as consequências no desenvolvimento do aluno são inevitáveis.

Prosseguindo nessa questão, procuramos saber se o programa atuou em algum desses desafios vivenciados pelas professoras alfabetizadoras. A Professora C disse que *“No início teve uma sugestão de trabalhar com projetos para incentivar as famílias, mas é complicado”*.

A escola sempre esbarra nessa questão da participação dos pais na vida escolar de seus filhos, segundo Dessen e Polonia (2007) a família e a escola atualmente formam dois fundamentais universos humanos de desenvolvimento. O trabalho da escola não se restringe mais as ações pedagógicas, mas também ao aspecto social, na forma de criar estratégias “políticas” de incentivo às famílias, como aponta os autores.

Assim é fundamental que sejam implementadas políticas que assegurem a aproximação entre os dois contextos, de maneira a reconhecer suas peculiaridades e também similaridades, sobretudo no tocante aos processos de desenvolvimento e aprendizagem, não só em relação ao aluno, mas também a todas as pessoas envolvidas (DESSEN; POLONIA, 2007, p. 29).

Diante de tantos desafios da profissão e das constantes exigências com a formação continuada de professores questionamos as docentes se elas têm se realizado na carreira. Para a Professora A, ser professor alfabetizador é cansativo e desafiador, a falta do acompanhamento dos pais dá a impressão de que o trabalho do professor é insignificante, mas quando o professor vê que a criança aprendeu, apesar dos desafios do dia a dia, ela se sente realizada.

Olha, por exemplo, chega no final do ano você se sente realizada, você fala nossa aquela criança não sabia hoje sabe tudo, já está lendo, escrevendo. Eu acho que é uma das fazes mais gostosas da escola é a alfabetização porque você vê o resultado. É cansativo, hoje em dia, por que igual falo, os pais não participam [...]. É um desafio, mas é prazeroso [...] (Professora A).

A Professora B afirmou que a realidade do professor está “de mal a pior”, a carreira docente é desvalorizada, não conta com a participação das famílias, os órgãos responsáveis pela educação deixam muito a desejar. O professor fica responsável por todo o desempenho do aluno e não tem o devido reconhecimento.

Está de mal a pior eu diria, não somos valorizados, a família não está participando. Os órgãos responsáveis deixam muito a desejar. Então o professor é aquele que mais trabalha e é o que é menos reconhecido. Sim, eu tenho me realizado porque faço o que eu amo, não é só pelo dinheiro em si, então eu me realizo vendo o progresso dos meus alunos. E também porque nós professores temos que fazer a diferença e esse fazer a diferença é a nossa realização (**Professora B**).

Para Professora C os desafios são vários, alguns são o fato de a criança entrar muito nova na escola, segundo ela imatura. O currículo a ser trabalhado é extenso e não atende as necessidades da infância que precisa ser vivida pela criança pequena.

Os desafios são vários, encontramos dificuldades como eu já disse a participação da família, tem aquela coisa da idade certa, tem aquela criança que vem sem os requisitos para estar no primeiro ano, crianças ainda imaturas, o referencial de conteúdo é extenso, todos os dias é um desafio, eu que estou iniciando agora falo para você eu amo o que faço, porque você tem que amar senão você não trabalha, eu me sinto realizada por mais que não tem recurso, eu tento confeccionar do meu jeito e dá certo. (**Professora C**).

Todas as professoras concordam que o maior desafio é a falta da participação da família que tem gerado o maior desgaste na profissão e dificultado a realização do aprendizado de seus filhos. No tocante as relações entre família. Lopes (*et al*, 2016) destaca que com o passar dos tempos e com as novas configurações familiares da atualidade percebe-se que esses papéis tem se invertido: “A escola era inteiramente responsável pela transmissão dos conhecimentos acumulados pela sociedade, enquanto a família cabia ensinar valores e padrões de comportamento. Esses papéis tem se confundido ao longo do tempo” (LOPES *et al*, 2016, p. 26).

O abandono da educação das crianças por parte dos pais acaba sendo desgastante, causando as professoras desestímulo e desmotivação na carreira como aponta as referidas docentes. Segundo Miranda (2012), há quatro elementos-chave da “desmotivação” na carreira: “[...] as exigências da carreira docente, a progressiva degradação da imagem social da profissão docente, o modelo predominante de escola democrática vigente nos agrupamentos e a crescente complexidade da relação pedagógica” (MIRANDA, 2012 p. 4).

Esses elementos apontados por Miranda (2012) são também observados como a chave da desmotivação das professoras entrevistadas, elas se sentem sozinhas, com a obrigação de fazer o seu trabalho e assumir a responsabilidade dos pais, em visto disso, são consideradas maus profissionais pelos próprios pais.

Não conseguimos dimensionar quanto do programa foi absorvido na rotina de alfabetização dessas professoras, mas nenhum programa é visto por elas como solução para os problemas da alfabetização, pois se trata de um assunto multifacetado. O que ficou evidenciado na fala das professoras é que o PNAIC trouxe uma nova cultura na alfabetização baseada na leitura de livros e de outros textos de circulação social, apresentando essa concepção como uma “nova exigência da carreira docente”, conforme aponta Miranda (2012).

## **5 CONCLUSÕES**

A finalidade desta pesquisa foi a de analisar o olhar de três professoras alfabetizadoras atuantes no 3º Ano do Ensino Fundamental, a partir da formação do PNAIC, no município de

Naviraí (MS). Por meio das entrevistas podemos obter informações relevantes sobre a formação oportunizada por esse programa e compreender suas contribuições para o ensino e a aprendizagem na alfabetização. O programa foi elaborado em nível nacional e tinha como meta alfabetizar crianças até os oito anos, para isso, procurou trazer para aos professores alfabetizadores práticas de alfabetização que realmente se efetivassem em sala de aula.

Portanto, entendemos que para as professoras entrevistadas o programa contribuiu no requisito de metodologias diferenciadas, como: sequência didática, jogos pedagógicos e atividades lúdicas com materiais concretos. A formação trouxe um novo olhar para as docentes referente a alfabetização, entendendo que esta pode ser realizada de forma prazerosa sem massificar o aprendizado com atividades repetitivas e cansativas.

As professoras conseguiram utilizar as práticas sugeridas pelo programa com algumas adaptações, já que, segundo elas, o programa deveria trabalhar de acordo com a realidade das escolas de cada município ou bairro. Ainda sobre o aperfeiçoamento do programa foi ressaltado a necessidade de incentivo financeiro e melhor preparação dos responsáveis pela capacitação.

Observa-se que são muitos os desafios enfrentados pelos professores, a desvalorização profissional, as salas numerosas, a falta de interesse da família, a falta de estrutura, as exigências da carreira, dentre outros, que levam ao desgaste físico e emocional, resultando na desmotivação dos mesmos.

No caso dessa pesquisa, após os encontros com as professoras, sentimos falta de outras perguntas que pudessem responder a outros vazios deixados neste texto, como: as mudanças propostas trouxeram resultados concretos? O que realmente necessita para uma efetivação das práticas propostas pelo programa? Em sua opinião, a criança está realmente sendo alfabetizada com essas propostas? Essas e outras questões nos levam a refletir sobre a importância da pesquisa como instrumento metodológico que busca alcançar respostas sobre os conhecimentos que circulam na realidade social.

O que observamos é que esse programa representa um dos maiores investimentos na educação básica que o país já teve em relação à compra de livros, de material didático e na formação de professores. No entanto, para as entrevistadas ainda existem muitos desafios que o professor enfrenta que estão além da sala de aula, dentre eles está a ausência da participação dos pais na vida escolar dos filhos. Por meio de suas falas entendemos que o desinteresse dos alunos em aprender está diretamente ligado a esse fator, que dificulta muito o aprendizado. Para que esses problemas sejam superados precisa-se da participação de todos os envolvidos, pais, comunidade escolar, professores e políticas públicas voltadas para a conscientização da

importância da alfabetização na vida escolar da criança.

## REFERÊNCIAS

ALVES-MAZZOTTI, A. J, GEWANDSZNAJDER, F. **O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa.** São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002, p. 109-187.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. Currículo na alfabetização: concepções e princípios:** ano 1: unidade 1 / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. -- **Brasília: MEC, SEB, 2012.**

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

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

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

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais /** Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil:** texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações determinadas pelas Emendas Constitucionais de Revisão nos 1 a 6/94, pelas Emendas Constitucionais nos 1/92 a 91/2016 e pelo Decreto Legislativo no 186/2008. – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2016. 496 p. Disponível em:  
<<https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/>> Acesso em: 5 out. 2017.

BRASIL. Pró-Letramento: **Programa de Formação Continuada de Professores dos Anos/Séries Iniciais do Ensino Fundamental:** alfabetização e linguagem – ??ed. rev. e ampla. Incluindo SAEB/Prova Brasil matriz de referência/ Secretaria de Educação Básica, 2008.

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

BRASIL. Ministério da Educação Secretaria de Educação Básica Esplanada dos Ministérios. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC: Documento Orientador.**

Brasília: PNAIC em Ação, 2017. Disponível em:

[http://pacto.mec.gov.br/images/pdf/doc\\_orientador/doc\\_orientador\\_versao\\_final.pdf](http://pacto.mec.gov.br/images/pdf/doc_orientador/doc_orientador_versao_final.pdf). Acesso em: 20 nov. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação Secretaria de Educação Fundamental. **Programa de Formação de Professores Alfabetizadores: Documento de apresentação**

**Janeiro de 2001**. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Profa/apres.pdf>>

Acesso em: nov. 2018

CORSI, M. A. Professoras iniciantes: situações difíceis enfrentadas no início da prática docente no ensino fundamental. In: 28ª REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 28, 2005, São Carlos. **Anais...** São Carlos: UFSCar, 2005. Disponível

em:<<http://www.anped.org.br/biblioteca/item/professoras-iniciantes-situacoes-dificeis-enfrentadas-no-inicio-da-pratica-docente>>. Acesso em: 20 nov. 2018.

COUTO, M. E. S; GONÇALVES, A. L. A formação dos formadores: um estudo sobre o PNAIC Práxis Educativa. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 11, n. 1, p. 151-170, jan./abr. 2016. Disponível em:

<<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/7095/4761>>. Acesso em 20 nov. 2018.

DESSEN, M. A; POLONIA, A. D. C. A Família e a Escola como contextos de desenvolvimento humano. **Paidéia**, Ribeirão Preto, v. 17, n. 36, p. 21-32, jan./abr. 2007. Disponível em: < <http://www.scielo.br/paideia>>. Acesso em: 26 jul. 2018.

LOPES, D. [et al]. A Importância da Relação Entre Escola e Família no Desenvolvimento Intelectual e Afetivo do Aluno. **Rev. Saberes**, Rolim de Moura, v. 4, n. 1, p. 20-29, jan./jun., 2016.

MIRANDA, M. R. A. C. **O impacto da desmotivação no desempenho dos professores**. 2012. 180f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Educação) - Universidade Católica Portuguesa, Porto, Portugal, 2012.

MORTATTI, M. R. L. HISTÓRIA DOS MÉTODOS DE ALFABETIZAÇÃO NO BRASIL. Conferência proferida durante o Seminário "**Alfabetização e letramento em debate**", promovido pelo Departamento de Políticas de Educação Infantil e Ensino Fundamental. Brasília: Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação, 2006.

SANTANA, M. A. O contexto do programa de Alfabetização na Idade Certa: O desafio, a concepção e perspectivas dos professores. **Revista Fundamentos**: Revista do Departamento de Fundamentos da Educação da Universidade Federal do Piauí, Piauí, v.2, n.1, p. 3-16, 2015.

SOARES, M. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Rev. Bras. Educ. [online]**. 2004, n.25, pp.5-17. Disponível em: < [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782004000100002&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782004000100002&script=sci_abstract&tlng=pt)>. Acesso em: 20 nov. 2018.