

# Reflexões sobre o impacto da política pública do Pnaic na formação continuada das professoras alfabetizadoras de Lages-SC

Neusa Maria Arndt Weinrich Araujo Schneider <sup>a</sup>

Maria Selma Grosch <sup>b</sup>

Jaime Farias Dresch <sup>c</sup>

## Resumo

A formação continuada das professoras alfabetizadoras da rede municipal de Educação de Lages-SC, através da política pública do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (Pnaic), é o objeto de análise neste artigo. O objetivo geral foi investigar o impacto do Pnaic na formação continuada das professoras alfabetizadoras da rede municipal de Educação de Lages, buscando evidências da contribuição efetiva do Pnaic na sua formação. Os objetivos específicos foram: identificar qual a concepção de ensino-aprendizagem que as professoras alfabetizadoras construíram a partir da formação continuada do Pnaic; verificar se a concepção das professoras alfabetizadoras está voltada para a alfabetização na perspectiva do letramento; e analisar se o Pnaic contribuiu para a prática pedagógica. Participaram da pesquisa dez professoras alfabetizadoras. A pesquisa demonstrou que a formação continuada, apesar de proporcionar momentos de estudo teórico e prático, não chegou a provocar mudanças conceituais significativas.

**Palavras-chave:** Políticas de Formação Continuada de Professores. Pnaic. Alfabetização e letramento.

## 1 Introdução

O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (Pnaic) foi criado pelo Ministério da Educação (MEC), por meio da Portaria nº 867, de 4 de julho de 2012

---

<sup>a</sup> Secretaria Municipal de Educação de Lages, Lages, SC, Brasil.

<sup>b</sup> Universidade do Planalto Catarinense, Lages, SC, Brasil.

<sup>c</sup> Universidade do Planalto Catarinense, Lages, SC, Brasil.

Recebido em: 18 fev. 2018

Aceito em: 15 ago. 2019

(BRASIL, 2012a), envolvendo o Governo Federal, os estados e os municípios para garantir que todas as crianças de escolas públicas fossem alfabetizadas até os oito anos de idade, ou seja, até o final do ciclo de alfabetização, que compreende o período entre o 1º e o 3º ano do Ensino Fundamental. A referida Portaria de criação do Pnaic teve, ao longo do tempo, complementações ou alterações, a exemplo da Portaria nº 1.458, de 14 de dezembro de 2012, que define categorias e parâmetros para a concessão de bolsas de estudo e pesquisa no âmbito do Pnaic (BRASIL, 2012b). Em 2014, o MEC incorpora a Alfabetização Matemática às formações do Pnaic, compreendendo-a, na perspectiva do letramento, “como um instrumento para a leitura do mundo, uma perspectiva que supera a simples decodificação dos números e a resolução das quatro operações básicas” (BRASIL, 2014, p. 5). Entretanto, nesta pesquisa serão abordadas apenas as formações do Pnaic de Língua Portuguesa. Mais recentemente, houve uma alteração em 2017, por meio da Portaria nº 826, de 7 de julho de 2017, que dispõe sobre o Pnaic, suas ações, diretrizes gerais e a ação de formação no âmbito do Programa Novo Mais Educação – PNME (BRASIL, 2017), revogando as duas portarias anteriores.

Para atingir a meta proposta pelo governo Federal, investiu-se na formação continuada de professores(as) alfabetizadores(as), que representam os(as) docentes que atuam no ciclo de alfabetização, entre o 1º e o 3º ano do Ensino Fundamental, com materiais para dar suporte à formação, com o intuito de melhorar a prática pedagógica e promover avanços no processo de ensino-aprendizagem das turmas de alfabetização.

Nessa perspectiva, a constante formação do(a) professor(a) é essencial para embasar teoricamente a prática pedagógica adotada em sua metodologia de ensino e diversificar as estratégias de aprendizagem. Por meio da formação continuada do Pnaic, através da oportunidade de participar, desde sua implementação no ano de 2012, na cidade de Lages, em Santa Catarina (SC), constatou-se o empenho das professoras-orientadoras para formar um(a) professor(a) alfabetizador(a) inovador(a), que fosse capaz de criar e motivar seus educandos(as) através de suas aulas.

Percebeu-se com a pesquisa que a Secretaria Municipal de Educação de Lages (Smel), em parceria com o Pnaic, buscou difundir os princípios formativos do Programa no ciclo da alfabetização por meio da formação continuada. De acordo com o documento norteador da política, verifica-se que o objetivo do trabalho do(a) formador(a) orientador(a), responsável pela formação continuada na rede de ensino, era o de “estimular os professores, a partir de diferentes estratégias formativas, a pensar novas possibilidades de trabalho que poderão incrementar e melhorar seu fazer pedagógico no dia a dia na escola” (SILVEIRA *et al.*, 2016, p. 12).

O Pnaic propunha inovar a prática pedagógica, inserindo a alfabetização na perspectiva do letramento, por meio da interdisciplinaridade. Os(as) professores(as), todavia, sentiram dificuldade em modificar a prática pedagógica, no que se refere em trabalhar com sequência didática ou projetos, brincadeiras e jogos para alfabetizar.

Partindo dessa metodologia de ensino-aprendizagem, tivemos como objeto de pesquisa a problemática vivenciada pelos(as) professores(as) quando participam de processos de formação continuada, no exercício da profissão, atendendo a políticas que exigem a necessidade de mudanças de caráter metodológico na prática pedagógica, com base no avanço das ciências em Educação, sem, no entanto, encontrar condições objetivas para compreender os conceitos de ensino e aprendizagem que embasam tais políticas.

Nesse sentido, o objetivo geral foi investigar o impacto do Pnaic na formação continuada das professoras alfabetizadoras da rede municipal de Educação de Lages. Delimitou-se, como objetivos específicos, identificar qual a concepção de ensino-aprendizagem que as professoras alfabetizadoras construíram a partir da formação continuada do Pnaic; verificar se a concepção das professoras alfabetizadoras está voltada para a alfabetização na perspectiva do letramento; e analisar se o Pnaic contribuiu para a prática pedagógica.

Buscou-se identificar as contribuições e impactos da formação continuada do Pnaic para a prática pedagógica das professoras alfabetizadoras, no período de 2012 a 2015. Este programa, como política educacional, visou ao aperfeiçoamento dos(as) professores(as) alfabetizadores(as), com o intuito de alcançar a meta de alfabetizar na perspectiva do letramento todas as crianças da rede pública até os oito anos de idade, conforme proposta implementada, pela Smel de Lages.

## **2 Metodologia**

O artigo é um recorte de uma pesquisa realizada por uma mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade do Planalto Catarinense (Uniplac), no período de março de 2016 a dezembro de 2017.

Quanto à metodologia, foi definida uma abordagem qualitativa, com análise documental e entrevistas semiestruturadas, analisadas segundo no método de Bardin (2016). A pesquisa qualitativa, utilizada no estudo, possibilitou compreender a relação histórica de cada profissional, bem como a influência da formação continuada no processo de ensino-aprendizagem. Para Trivinõs (1987, p. 130),

a relação histórica busca “[...] as raízes deles, as causas da sua existência, suas relações, num quadro amplo de ser social e histórico, tratando de explicar e compreender o desenvolvimento da vida humana e de seus diferentes significados no devir dos diversos meios culturais”.

Este estudo foi desenvolvido por meio de entrevistas junto a dez professoras da rede municipal de Lages que participaram da formação continuada do Pnaic no período de 2012 a 2015 e que atuavam nas turmas de alfabetização, compreendidas por turmas do 1º ano ao 3º ano do Ensino Fundamental.

As professoras foram selecionadas por meio de um convite, enviado por e-mail às escolas municipais. Aquelas que responderam ao convite, e atendiam aos critérios definidos, foram incluídas na pesquisa. Houve, também, retorno por parte de várias escolas, por meio de diretores(as), esclarecendo que as professoras não preenchiam o requisito da pesquisa. Como critério de inclusão, as professoras alfabetizadoras deveriam ter participado continuamente da formação continuada do Pnaic, oferecida pela Secretaria Municipal da Educação de Lages, entre os anos 2012 a 2015, bem como terem atuado, neste período, em turmas de alfabetização, do 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental. Todas as professoras entrevistadas eram do gênero feminino, razão pela qual se optou por tratá-las no feminino, no decorrer do texto. Os professores excluídos da pesquisa foram os alfabetizadores que estavam atuando em outros cargos, como orientação, direção ou afastados por licença, e os profissionais que não participaram continuamente da formação do Pnaic, desde sua implementação até o ano de 2015. Para coletar os dados, foram agendados horários conforme a disponibilidade de cada professora, sendo que as entrevistas ocorreram, em sua maioria, nos ambientes escolares, por escolha das participantes.

### **3 Implementação do Pnaic em Lages e os impactos do programa na formação continuada das professoras alfabetizadoras**

A justificativa de implementação do Pnaic está relacionada aos dados estatísticos apresentados pelo Censo Demográfico de 2012, o qual revelou que, no Brasil, neste mesmo ano, 750 mil crianças chegaram ao 5º ano do Ensino Fundamental sem saber ler e escrever (SILVEIRA *et al.*, 2016, p. 11).

Frente a estes dados, a Secretaria Municipal da Educação de Lages aderiu às Ações do Pacto, oferecendo aos professores a formação continuada, buscando, como anunciado pelo Programa, melhorar o processo de alfabetização nos três primeiros anos do Ensino Fundamental.

O Pnaic busca, por meio da formação continuada, aprimorar e inovar a prática pedagógica do professor(a) alfabetizador(a), embasado na proposta de alfabetizar todas as crianças da rede pública até os oito anos de idade. A implementação da política pública do Pnaic, trouxe à tona uma questão muito debatida, de como garantir a alfabetização para as crianças. No entanto, o programa estipula que a criança precisa estar alfabetizada até os oito anos de idade. Isto pode causar certa inquietude nos(nas) professores(as). Será que a criança possui idade para se alfabetizar? Essa questão deve ser contextualizada politicamente, pois não se trata simplesmente de uma questão didática. Como informam Alferes e Mainardes (2019), o movimento “Todos pela Educação” estabeleceu como meta alfabetizar todas as crianças até os oito anos de idade e essa agenda do setor privado foi incorporada pelo Governo Federal.

Acredita-se que estabelecer a idade certa para se alfabetizar não condiz com os aspectos do desenvolvimento das crianças, desconsiderando, em certa medida, os fatores históricos, culturais e sociais. Para Vygotsky, nas palavras de Rego (2014, p. 60-61), “O desenvolvimento do sujeito humano se dá a partir das constantes interações com o meio social, em que vive, já que as formas psicológicas mais sofisticadas emergem na vida social”.

Nesse sentido, a aprendizagem não pode ser vista de maneira linear, com prazo definido para se adquirir o conhecimento, mas sim, pela mediação para o desenvolvimento das condições propícias à aprendizagem.

Buscou-se, a partir das entrevistas com as professoras alfabetizadoras, identificar os impactos da política pública do Pnaic nas metodologias de ensino e as evidências de novas práticas pedagógicas, conforme a proposta da formação continuada do Programa.

De acordo com Alferes e Mainardes (2019), a maior parte dos estudos buscam descrever aspectos dos documentos do Pnaic ou a opinião dos participantes das formações, todavia, verificaram que “são raras as pesquisas que incluem a observação do contexto da prática (salas de aula)” (p. 59). Esta pesquisa buscou, até certo ponto, articular esses dois aspectos: o político e o pedagógico. Isto ocorreu quando se abordaram os impactos do Pnaic sobre a prática docente e sobre a clareza da concepção de ensino adotadas para alfabetizar, uma vez que as formações do Pnaic focalizaram a perspectiva do letramento.

No diálogo com as professoras alfabetizadoras sobre a concepção de ensino e aprendizagem que elas construíram a partir da formação continuada do Pnaic, foram

relatadas diferentes concepções. Entre elas, duas concepções sociointeracionistas, uma perspectiva de alfabetizar letrando, uma concepção construtivista e seis concepções não declaradas.

Podemos considerar que a formação continuada, oferecida pela Secretaria Municipal da Educação, não deixou clara a concepção de ensino que fundamentava a prática de alfabetização proposta pelo Pnaic. Evidencia-se tal fato em seis relatos feitos pelas alfabetizadoras, que reproduziram as informações dadas pelas professoras orientadoras da formação, sobre como fazer a prática pedagógica. No entanto, não relacionaram o fazer (parte prática) com a teoria que embasa o trabalho de alfabetização.

A proposta do Pnaic pauta-se na alfabetização na perspectiva do letramento. E, para alfabetizar nesta perspectiva, a formação continuada propôs desenvolver as atividades em sala de aula por meio de sequências didáticas ou projetos, contemplando a interdisciplinaridade no processo de ensino-aprendizagem.

Evidencia-se o esforço das professoras que atuam nas turmas de alfabetização para adaptar-se a mudança na prática pedagógica após a formação continuada. Demonstraram comprometimento com o ensino, tentando articular os conteúdos, por meio de sequências didáticas, sempre que possível, fosse propondo metodologias diversas. Entre elas, foram mencionadas a leitura deleite, realizada todos os dias através do acervo literário disponibilizado e a inserção de jogos como ferramenta para alfabetizar, estratégias, estas, que propiciam a emergência da perspectiva de alfabetizar por meio da interdisciplinaridade.

A formação continuada proporcionou momentos de diálogo, socialização do fazer pedagógico (parte prática) com o ser (profissional que atua em sala de aula). Levou-se em conta que cada professor(a) possui conhecimentos que foram construídos ao longo da sua atuação profissional, os quais foram aperfeiçoados durante a formação continuada, na qual foi possível compartilhar os acertos e desafios encontrados em sala de aula.

As socializações das atividades desenvolvidas junto aos alunos, apresentadas nos encontros, contribuíram para a prática pedagógica das professoras que participaram da formação. Percebe-se que os momentos reservados para compartilhar saberes, foram de fundamental importância para evidenciar as metodologias usadas pelas professoras na sala de aula, socializando-se os acontecimentos em torno das estratégias estabelecidas. Para Rosa, Grosch e Lorenzini (2017), a socialização de saberes proporciona a constituição de uma consciência de classe:

Quando os professores têm oportunidade de, num espaço de tempo e lugar específicos de formação continuada, trazer suas peculiaridades, suas problemáticas, isto contribui para a riqueza da pluralidade de um coletivo de profissionais e pode exprimir seu modo de pensar, formando uma consciência de classe (p. 1049).

Para os autores, os espaços proporcionados para socialização dos saberes na formação continuada favorecem o crescimento profissional, oportunizando aos docentes um espaço para contextualizar suas vivências ou frustrações, encontradas no percurso da profissão.

Deve-se considerar, todavia, que as atividades apresentadas nos cadernos Pnaic foram elaboradas sem a participação dos(as) professores(as) alfabetizadores(as), o que interfere diretamente na aplicação das atividades. Os fatores históricos e sociais não são levados em conta, motivo pelo qual foram apresentadas atividades formatadas, que podem não contribuir para o processo de alfabetizar na perspectiva do letramento.

Para Garcia (2015, p. 49), “A construção de uma nova prática pedagógica está associada à redefinição do processo ensino-aprendizagem e à sua articulação com as concepções de mundo, de homem e de conhecimento que fundamentam as relações cotidianas”. Nesse sentido, a prática pedagógica necessita de reconstrução contínua, para atender as especificidades do cotidiano, que estão em permanente mudança, envolvendo o conhecimento e a evolução humana, que, respectivamente, se entrelaçam.

Quanto à inserção da interdisciplinaridade, por meio de sequências didáticas, evidenciaram-se dificuldades, levando em conta que a formação profissional da maioria das professoras que atuam nos ciclos de alfabetização foi embasada no método tradicional. Por conta disso, os conteúdos, muitas vezes, são trabalhados de forma segmentada, divididos por área do conhecimento, o que explica porque a mudança da prática pedagógica não ocorre de forma imediata, necessitando de certo tempo para se compreender a aplicação de determinada metodologia.

Percebe-se que há um esforço, por parte das professoras, em aplicar as atividades sugeridas, no entanto, sua formação inicial, pautada em aplicar os conteúdos de maneira fragmentada, dificulta o desenvolvimento de novas práticas metodológicas. Talvez fosse necessário estender por mais tempo a formação continuada que aborda o tema da interdisciplinaridade e, após estudo teórico, a prática da interdisciplinaridade pudesse ser inserida aos poucos na prática. Isso não ocorreu

com o Pnaic, dado que se esperava uma mudança radical, pelo menos para grande parte dos profissionais da Educação.

Constatou-se que a principal preocupação das professoras alfabetizadoras após participar da formação continuada do Pnaic, voltou-se para a organização do planejamento, sobre como colocar em prática a temática de alfabetizar letrando, estudada na formação.

Conforme apresentado e estudado nos cadernos do Pnaic, a inserção da interdisciplinaridade na metodologia de ensino, propondo a diversidade das atividades, por meio de sequências didáticas, com jogos e brincadeiras, que proporcionassem a interação entre professora e estudante, permitiu que se levasse para a sala de aula atividades que traziam significado para a criança, e não atividades que fossem reproduzidas fora do contexto social a que pertenciam as professoras e os alunos.

Adotar a interdisciplinaridade em sala de aula ainda causa desconforto para alguns profissionais, por não dominarem esta metodologia, a qual requer habilidade para inseri-la na rotina escolar.

Uma das professoras entrevistadas afirmou, com veemência, que o método tradicional é o mais eficaz para alfabetizar. A professora, afirma ter dificuldades para trabalhar com sequências didáticas, nas quais poderia planejar a articulação de diferentes conteúdos, numa abordagem interdisciplinar. Em sua fala, pode-se perceber a consciência que a professora tinha sobre sua dificuldade e, por isso, fez a opção pela forma “tradicional” de ensino, a qual constatou, em sua experiência, que “funciona”.

Se alguém consegue eu vou dar os parabéns, mas eu mesmo não consigo. Mas sempre consegui fazer com que meu aluno aprenda, de um jeito ou de outro eu sempre consigo colocar na sala de aula todos os conteúdos e todas as atividades que eu trabalhei dentro do que me pediram do Pnaic, eu dei um jeito. [...] Eu to assim, a gente vai aprendendo com o tempo, no 1º ano eu trabalhei muito mais com o tradicional, e eu vi resultados ótimos, excelentes, beleza. Meu Deus, você vê assim que o aluno no meio do ano, eu tinha alunos escrevendo, tinha alunos de 1º ano fazendo frases, pequenas, mas faziam. No outro ano já fui tentando fazer da forma, como eles dizem não tradicional, mais o lúdico, mas você já vê que não vai dar certo, mas eu tento sempre [...] eles dizem que o tradicional não funciona. Funciona, sim, é muito bom você começar ali e textos (P6, 2017).

Ao comparar sua metodologia de ensino, baseada no método tradicional, entre uma turma de 1º ano com a turma do ano seguinte, após ter modificado em função do Pnaic, inserindo a interdisciplinaridade nas turmas de alfabetização, esta professora percebeu que o rendimento da turma diminuiu de maneira significativa. Entretanto, percebeu-se, na fala dessa professora, que havia dificuldade em adotar as estratégias didáticas consideradas como interdisciplinares.

Fazendo uma retrospectiva da formação continuada a partir da política pública do Pnaic, na Rede Municipal de Ensino de Lages, formação da qual a pesquisadora fez parte durante todo o processo, houve uma insistência por parte dos professores-orientadores na prática da interdisciplinaridade. Entendiam que nesta prática estaríamos alfabetizando na perspectiva do letramento. Reforçava-se constantemente a concepção do “[...] professor como sujeito capaz de construir e reconstruir suas práticas com criatividade e autonomia; a buscar alternativas, trabalhar de modo colaborativo, ensinar a ler e escrever com autonomia” (SILVEIRA *et al.*, 2016, p. 14).

E, para atingir a meta de alfabetizar até oito anos de idade, os conteúdos foram divididos em direitos de aprendizagens distintos: introduzir, aprofundar e consolidar. Para as turmas de primeiro ano, foram organizados direitos de aprendizagens para serem introduzidos nessa faixa etária, no segundo ano estes direitos deveriam ser aprofundados pelo professor alfabetizador e, no terceiro e último ano do ciclo de alfabetização, os conteúdos precisariam ser consolidados pelas crianças.

Vygotsky (REGO, 2014) compreende que o método tradicional, adotado como metodologia de ensino, não proporciona uma relação com o cotidiano:

A visão e a prática da pedagogia tradicional (na sua versão conservadora, diretiva ou tecnicista) é permeada pelos pressupostos do ambientalismo. O papel da escola e do ensino é supervalorizado, já que o aluno é um receptáculo vazio (alguém que em princípio nada sabe). A transmissão de um grande número de informações torna-se de extrema relevância. A função primordial da escola é a preparação moral e intelectual do aluno para assumir sua posição na sociedade (REGO, 2014, p. 89).

Ao defender o método tradicional como sendo a melhor maneira para alfabetizar, entende-se que a professora valoriza o ensino do código, adotando o que Soares (2018) informa ser um “ensino direto, explícito”. Dentro desse paradigma fonológico, “o *objeto* a ser aprendido é um construto cultural *exterior* à criança”,

que deve ser ensinado por meio de “instrução e orientação explícitas sobre o sistema alfabético” (SOARES, 2018, p. 336, grifos da autora). O esforço, nesse sentido, não é o de estabelecer relação entre as atividades de escrita e de leitura com a realidade social, mas sim, como aponta Soares (2018, p. 336), “relacionar fonemas e grafemas e de ler e escrever palavras”. Não se pode julgar o procedimento adotado pela professora, pois o método tradicional, baseado no paradigma fonológico, lhe proporciona segurança e garante que, no final do ano, a criança atinja o conhecimento necessário para progredir para a série seguinte.

No entanto, a formação continuada oferecida pelo Pnaic, tentou demonstrar que outros métodos podem ser aplicados, possibilitando a inovação em sala de aula, garantindo a eficácia da alfabetização e ainda contemplando o letramento a partir de atividades selecionadas com o intuito de fazer a ligação do conhecimento com a realidade social. Assim, o caderno Pnaic (2012c) intitulado “Formação de professores no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa” abordou a questão do fazer pedagógico, salientando:

Sabemos que um processo formativo não ocorre de forma linear e simples. Ele se dá também no sentido inverso, com conflitos, desequilíbrios e mudanças de concepções. Nesse sentido, pensar uma formação de professores é desenvolver ações e emoções que possam promover o desejo, o entusiasmo, a solidariedade e o conhecimento. É tatear em um terreno – do fazer/saber docente – que queremos mudar e melhorar, sempre mais (BRASIL, 2012c, p. 20).

O conhecimento, a motivação e o encorajamento utilizados como recursos para a mudança da prática pedagógica são fatores essenciais que a professora precisa buscar, por meio de teorias que possibilitem compreender que é possível alfabetizar na perspectiva do letramento.

No entanto, algumas professoras não tiveram dificuldade para inovar em termos de prática pedagógica, muito pelo contrário, assimilaram e compreenderam a importância da integração dos conteúdos para a formação da criança. Além de fazerem uso da interdisciplinaridade, a leitura também obteve uma nova dimensão, considerando-se que, muitas vezes, era inserida nas atividades escolares somente para a interpretação de texto. Garcia (2015), nesse sentido, pondera sobre o sentido da leitura: “Ler para aprender o que antes não sabia, desvelando o mundo fantástico do conhecimento. Ler para mergulhar no mundo maravilhoso da fantasia. Viajar com o autor pelo mundo mágico do conhecimento e da criação, do real e do imaginário” (p. 23).

É papel da escola desenvolver os conhecimentos da linguagem, levando em conta que a criança já possui o acesso à língua antes mesmo de chegar à escola, e cabe à instituição de ensino desenvolver os conhecimentos já adquiridos e inserir novos conceitos de maneira interdisciplinar. Nesse processo, o professor entra como mediador entre o sujeito e o conhecimento e como afirma Grosch (2011), entende-se esse processo como:

A necessidade de compreender como o sujeito aprende para poder planejar o encaminhamento das práticas pedagógicas a partir de estratégias didáticas que levem em consideração o sujeito da aprendizagem, suas perspectivas, seu modo de vida, sua percepção de mundo; tem se revelado na busca dos professores por encontros de formação continuada onde se privilegiem estudos voltados para sua área específica de atuação, não mais como uma tendência ao conteudismo, mas no entendimento de parâmetros curriculares que possam balizar os limites e potencialidades de uma Educação Básica para o exercício da cidadania, mas que estejam vinculados a grandes áreas como, por exemplo, o estudo de linguagem numa visão interdisciplinar em consonância com estudos de ecologia, da logicidade percebida no ambiente, de compreensão da história e da cultura (p. 154).

Com o propósito de tornar significativo o ato de ler, a formação do Pnaic apontou a importância de instigar a curiosidade, o interesse e a criatividade e, nesse sentido, foram inseridas atividades de leitura na sala de aula. O termo designado leitura deleite, apresentado na formação continuada do Pnaic, significa leitura para o prazer, proporcionando diversidade textual para adquirir o gosto pela leitura.

Por meio da leitura, a criança estabelece relação com o meio social, interage e atua de forma dinâmica no cotidiano no qual está inserida. O hábito de ler, incentivado logo cedo, contribui para a formação da criança.

O Pnaic, como se percebeu na pesquisa, impactou no fazer pedagógico das professoras que atuaram nas turmas de alfabetização. Conforme relato das professoras entrevistadas, percebe-se que a inserção de uma nova prática pedagógica para as turmas de alfabetização, sugeridas pela formação continuada, na perspectiva de alfabetizar por meio do letramento, inserindo a interdisciplinaridade na metodologia de ensino, dividiu opiniões. Para algumas docentes, a formação continuada proporcionou mudanças significativas no fazer pedagógico, levando-as a refletir sobre o método utilizado para alfabetizar antes da formação do Pnaic.

Algumas professoras apontaram que a formação continuada do Pnaic causou transtorno, impondo uma metodologia de ensino até então desconhecida. Isso causou instabilidade sobre como proceder na alfabetização das crianças.

De acordo com as sugestões dadas por algumas docentes, é necessário maior acompanhamento da formação continuada do Pnaic e maior disponibilidade de tempo para desenvolver e aplicar as atividades sugeridas pelo curso. O(a) professor(a) necessita de tempo para adequar-se e colocar em prática a metodologia de ensino, que até então lhe era desconhecida.

Percebe-se que o Pnaic contribuiu para a reflexão das professoras que atuaram nas turmas de alfabetização, levando-as a se questionarem sobre a metodologia de ensino adotada para alfabetizar e dispondo de recursos metodológicos diversificados, apresentados na formação continuada. Por meio das diferentes estratégias e materiais apresentados para alfabetizar, como jogos e acervos literários, as docentes tiveram a oportunidade de renovar a prática pedagógica, a partir da perspectiva do letramento, propiciando às crianças atividades desenvolvidas com o olhar da inserção social no ambiente escolar.

Na compreensão das entrevistadas abaixo, a formação continuada possibilitou momentos de reflexão sobre a prática pedagógica adotada para alfabetizar, contribuindo para inovações nas metodologias de ensino-aprendizagem.

Eu não diria que eu formei uma nova concepção, mas que com a proposta do Pnaic eu consegui refletir sobre como tornar as aulas produtivas, atrativas, significativas (P8, 2017).

O Pnaic assim pra mim, ele deu uma bagunçada, o Pnaic ele trouxe assim muita, pra mim por exemplo, trouxe muita análise. O que estou fazendo? É certo? Não é certo? Ele deu uma inovada, não tem como dizer que não, 2013 foi bem intenso, forte, forte, até assustou um pouco. De início ele causou um certo temor, teve professores que rejeitaram no início e depois foram ficando mais tranquilos, eu acho assim, que o material é de ótima qualidade, eu acho que a partir disso, do início do Pnaic, mudou bastante essa visão do professor, o compromisso professor-aluno né, estratégias, a turma construída cada uma da sua maneira, e respeitando isso também na visão pedagógica. Pra mim foi uma visão diferente, um estremeecer assim, vamos dar uma mexida nisso né, a alfabetização está leve, precisamos de alguma coisa mais forte (P9, 2017).

Ao expressar a maneira de como deveria trabalhar com as crianças, a professora P1 relata como foi conduzida à formação continuada, que estimulou para novas práticas de ensino, utilizando a interdisciplinaridade para o processo de alfabetização, colocando em prática o estudo do Pnaic que está embasado em uma concepção de alfabetizar letrando.

A concepção assim oh, como trabalhar a criança de forma que não seja aquela forma tradicional, trabalhar ela como um todo, ela interagindo, pesquisando, buscando, ela indo atrás e junto a gente formando novos conceitos e novas atividades a partir de um tema qualquer, descobrindo vários temas, várias raízes, para chegar num conhecimento só, através de um todo para chegar a um conhecimento (P1, 2017).

E nesta mesma percepção, a professora entrevistada, P2, inseriu a prática de alfabetizar letrando, por meio da interdisciplinaridade, conforme cita:

Então, na realidade o Pnaic veio para contribuir para acrescentar o planejamento que eu já fazia, ele veio para somar com mais jogos, com mais sequência didática, pra gente aprender a diferenciar sequência didática do que é um projeto também de sequência didática. Ele veio muito a contribuir nessa questão teórica também e na prática de sala de aula a gente também conseguiu perceber essa melhora, essa mudança (P2, 2017).

É necessário, entretanto, considerar que a contribuição do Programa foi direcionada, em grande medida, para o aumento da eficácia da escola. A esse respeito, Ferreira e Fonseca (2017), consideram que o produtivismo está relacionado ao objetivo principal do Pnaic: garantir que até os oito anos de idade todas as crianças estejam alfabetizadas. Segundo as autoras, “os objetivos do programa estão em consonância com organizações que visam ao crescimento econômico, não há espaço para a pluralidade de ideias e perspectivas nas quais as experiências do alfabetizador cursista possam se somar” (FERREIRA; FONSECA, 2017, p. 827). Além disso, o caráter instrumentalizador do Programa buscava formar o alfabetizador no sentido de um “executor de tarefas”, reduzindo o “trabalho intelectual” (FERREIRA; FONSECA, 2017).

## 4 Alfabetizar na perspectiva do letramento

No conceito de letramento está implícita a ideia de que a escrita traz consequências sociais, culturais, econômicas, quer para o grupo social em que

seja introduzida, quer para o indivíduo que aprenda a usá-la (SOARES, 2016, p. 17). Partindo de uma proposta de alfabetizar letrando busca-se valorizar o uso da linguagem em diversas situações ou contextos sociais, desde o modo de falar e se expressar.

Para Soares (2004, p. 15), letramento é “[...] imersão das crianças na cultura escrita, participação em experiências variadas com a leitura e a escrita, conhecimento e interação com diferentes tipos e gêneros de material escrito”. Para que possamos trabalhar nessa perspectiva, faz-se necessário que a sala de aula esteja organizada de tal maneira que possibilite as mais diversas formas de uso da linguagem, superando o modelo cartesiano de alfabetizar.

Através do método cartesiano, muito utilizado para alfabetizar, a criança aprendia por meio de cópias, memorização, e a aprendizagem acontecia de maneira mecânica. E nesse sentido, Mészáros (2005, p. 13) ressalta que “[...] educar não é a mera transferência de conhecimentos, mas sim conscientização e testemunho de vida” e defende, ainda, a ideia de “que educação não deve qualificar para o mercado, mas para a vida”. De acordo com o autor, a educação precisa ser pensada para a formação autônoma do ser humano, superando os parâmetros estabelecidos pela sociedade capitalista, que visa a preparar, mão de obra, para o mercado, estimulando o individualismo, gerando competição e lucro (MÉSZÁROS, 2005).

Conforme pensamento do autor, a escola é necessária, mas não é suficiente para tirar do esquecimento social milhões de pessoas que são conhecidas apenas pelos quadros estatísticos. Nessa perspectiva, é fundamental que o professor busque a formação continuada para inovar e trabalhar em parceria com os educandos a fim de perceberem as mudanças necessárias para a construção de uma sociedade igualitária, possibilitando aos indivíduos desenvolverem a capacidade de pensar e agir a partir de uma nova proposta de Educação Emancipadora, pautada pela luta em prol da superação das desigualdades sociais.

Partindo do pressuposto de uma Educação para a transformação social, é necessário buscar novas concepções de ensino-aprendizagem e, em específico, para a alfabetização, de modo que as atividades estejam articuladas com o contexto social. Nesse sentido as práticas relacionadas ao letramento podem vir a representar uma formação voltada para a autonomia das crianças em desenvolvimento.

Corroborando com essa posição, no sentido de possibilitar que as crianças se insiram e possam atuar de maneira crítica em nossa sociedade Soares (2004)

destaca a importância do desenvolvimento da alfabetização no contexto do letramento, fazendo uso da escrita e da leitura nas práticas sociais. Outro ponto abordado pela autora se refere à alfabetização e ao letramento e que estes possuem diferentes dimensões, necessitando de metodologia adequada para que ocorra a aprendizagem da língua escrita. Nesse sentido, Mazzeu (1998) afirma que a aprendizagem do aluno acontece de forma ativa, sem secundarizar a ação mediadora do professor nessa atividade.

Na perspectiva histórico-social sintetizada por Mazzeu (1998), o processo de ensino e a formação continuada não consistem somente em inserir novos conteúdos, mas, sim, nova postura de atuação condizente com os teóricos dessa corrente de pensamento. A Educação é necessária para a formação do homem e, ao contrário dos animais, como aponta Vygotsky (REGO, 2014), o ser humano não recebe toda a herança acumulada das gerações em sua genética.

O ser humano, portanto, precisa da interação e do contato externo para o seu desenvolvimento, agindo no contexto social, atuando nas transformações da história, utilizando a linguagem como forma de mediação entre o homem e o mundo (REGO, 2014, p. 49). Para garantir a aprendizagem da criança, faz-se necessário a mediação do professor alfabetizador para ajudá-la a compreender aquilo que ainda não é capaz de fazer sozinha.

O conhecimento da criança, apresentado pela oralidade, precisa ser mediado pelo educador a fim de inseri-la no mundo das letras, proporcionando o desenvolvimento da escrita, da leitura e das demais áreas do conhecimento.

## **5 Considerações finais**

Evidenciou-se que as professoras sentiram dificuldade, na sua maioria, para implementar a prática pedagógica proposta pelo Pnaic, representada pela inserção de uma nova metodologia de ensino e pela interdisciplinaridade. Elencaram que a mudança paradigmática leva tempo para ser assimilada e colocada em prática, considerando que a formação continuada dispunha de pouco tempo para o estudo, a elaboração e a aplicação dos professores em sala de aula.

Por meio das entrevistas, constatou-se que a formação continuada abordou a perspectiva da interdisciplinaridade, com o fim de alfabetizar na proposta do letramento. A formação propôs inovações nas práticas pedagógicas, no sentido de indicar ações para o/a docente sobre como atuar em sala de aula para alfabetizar as crianças de até os oito anos de idade, conforme proposta do Pacto.

Compreende-se, no entanto, que a criança não possui idade certa para se alfabetizar, o que pode ocorrer antes ou depois da idade estabelecida pelo Pnaic. Além disso, cabe ao(à) educador(a) perceber a heterogeneidade das turmas e respeitar as singularidades de cada criança, incentivando-a no processo de ensino-aprendizagem.

Sobre a concepção de ensino-aprendizagem que as professoras alfabetizadoras construíram a partir da formação continuada do Pnaic, ficou evidenciado que a maioria das entrevistadas não conseguiu definir a concepção adotada para embasar sua metodologia de ensino. Em algumas ocasiões, reproduziram as atividades trabalhadas na formação continuada, não relacionando a teoria com a prática pedagógica. Conclui-se, neste ponto, que a formação continuada, por meio das orientadoras de estudo, não esclareceu ou não foi compreendida pelas professoras cursistas, no sentido de defender a concepção utilizada para alfabetizar as crianças.

No entanto, mesmo sem conseguir definir a concepção de ensino adotada para alfabetizar, verificou-se que as práticas pedagógicas se voltaram para a perspectiva de alfabetizar letrando, conforme trabalhada na formação continuada. A inserção de sequências didáticas no planejamento das professoras ficou evidente, ressaltando o uso de jogos e acervos literários disponibilizados pelo MEC, para alfabetizar na perspectiva do letramento.

O que realmente pareceu contribuir para a prática dos docentes, ressaltado de maneira significativa durante as entrevistas, foi a inserção da prática da leitura deleite que, antes da formação continuada, não era uma atividade desenvolvida com frequência.

Em contrapartida, para algumas professoras que atuaram nas turmas de alfabetização, o método tradicional foi considerado eficaz para se garantir a aprendizagem, demonstrando a insatisfação com a inserção de atividades diárias, como o jogo, justificando-se que a criança demora a se alfabetizar.

Por vezes, ao desenvolver as atividades na perspectiva da interdisciplinaridade, as professoras demonstravam preocupação, por temer não conseguir alfabetizar as crianças. Mesmo assim, as entrevistadas evidenciaram que aprovaram a metodologia de ensino do Pnaic. Ressaltaram que a formação proporcionou momentos de reflexão sobre a prática pedagógica, contribuindo para a inovação no modo de aplicar as atividades.

Nessa pesquisa, percebeu-se que a implementação da política pública do Pnaic concentrou a responsabilidade de alfabetizar as crianças até os oito anos de

idade somente nas mãos dos docentes, seja para o sucesso ou para o fracasso da alfabetização.

Portanto, verificou-se, pelas respostas das professoras entrevistadas, que à formação continuada, embora tenha sido importante no sentido de criar oportunidades de estudos, socialização de ideias e aprofundamento teórico, não chegou a provocar mudanças conceituais significativas, para grande parte das professoras. A dificuldade em implementar a alfabetização na perspectiva do letramento foi evidenciada durante as entrevistas. Os fatores que podem contribuir para esta dificuldade são: o rodízio de professoras que passam pelas turmas de alfabetização e pelo fato das professoras que iniciam a carreira, geralmente atuando nas turmas de 1º ano, apresentarem dificuldades na maneira de conduzir a alfabetização.

Percebeu-se, também, que apesar das atividades serem apresentadas como devolutivas nos encontros de formação continuada, como práticas inovadoras, não se evidenciou o desenvolvimento significativo das ações realizadas em sala de aula, de modo a se alfabetizar na perspectiva do letramento, de se apresentar para as crianças atividades articuladas às experiências por elas vivenciadas.

## **Reflections about the impact of public policy of Pnaic on continued qualification of initial reading teachers from Lages-SC**

### **Abstract**

*The continued education of initial reading instruction teachers in municipal education from Lages-SC, through the public policy of the National Pact for Initial Reading Instruction in the Right Age (Pnaic), is the object of this article's analysis. The general objective was to investigate the impact of the Pnaic on continued education of the initial reading instruction teachers of the municipal education from Lages, looking for evidences of the effective contribution of the Pnaic in their formation. The specific objectives were: to identify the teaching-learning conception that the initial reading instruction teachers built through the continuous formation of the Pnaic; to verify if the initial reading instruction teachers conception is focused on learning process in a literacy perspective; and, finally, to analyze if the Pnaic had contributed to the pedagogical practice. Ten initial reading instruction teachers participated in this research. The study has shown that continued education, though providing moments of theoretical and practical study, did not lead to significant conceptual changes.*

**Keywords:** *Teachers continuing education policies. National Pact for Initial Reading Instruction in the Right Age. Initial reading instruction and literacy.*

## **Reflexiones sobre el impacto de la política pública del Pnaic en la formación continuada de las profesoras alfabetizadoras de Lages-SC**

### **Resumen**

*La formación continuada de las profesoras alfabetizadoras de la red municipal de educación de Lages-SC, a través de la política pública del Pacto Nacional por la Alfabetización en la Edad Adecuada (Pnaic), es el objeto de análisis de este artículo. El objetivo general fue investigar el impacto del Pnaic en la formación continuada de las profesoras alfabetizadoras de la red municipal de educación de Lages, buscando evidencias de la contribución efectiva del Pnaic en su formación. Los objetivos específicos fueron: identificar cuál es la concepción de enseñanza-aprendizaje que las profesoras alfabetizadoras construyeron a partir de la formación continuada del Pnaic; verificar si la concepción de las profesoras alfabetizadoras está orientada a la alfabetización en la perspectiva de la instrucción; y analizar si el Pnaic contribuyó a la práctica pedagógica. Participaron de la investigación diez profesoras alfabetizadoras. La investigación demostró que la formación continuada, a pesar de proporcionar momentos de estudio teórico y práctico, no llegó a provocar cambios conceptuales significativos.*

**Palabras clave:** Políticas de formación continuada de profesores. Pacto Nacional por la Alfabetización en la Edad Adecuada. Alfabetización e instrucción.

## Referências

- ALFERES, M. A.; MAINARDES, J. O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa em ação: revisão de literatura. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 27, n. 102, p. 47-68, jan./mar. 2019. <https://doi.org/10.1590/s0104-40362018002601262>
- BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. São Paulo: 70, 2016.
- BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 826, de 7 de julho de 2017. Dispõe sobre o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – Pnaic, suas ações, diretrizes gerais e a ação de formação no âmbito do Programa Novo Mais Educação - PNME. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 10 jul. 2017.
- BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 867, de 4 de julho de 2012. Institui o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa e as ações do Pacto e define suas diretrizes gerais. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 5 jul. 2012a.
- BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 1.458, de 14 de dezembro de 2012. Define categorias e parâmetros para a concessão de bolsas de estudo e pesquisa no âmbito do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, na forma do art. 2º, inciso I, da Portaria MEC nº 867, de 4 de julho de 2012. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 18 dez. 2012b.
- BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. *Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: formação de professores no pacto nacional pela alfabetização na idade certa*. Brasília, DF: MEC, 2012c.
- BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. *Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: apresentação*. Brasília, DF: MEC, 2014.
- FERREIRA, P. F.; FONSECA, M. S. A cultura da performatividade na organização do trabalho pedagógico: a formação matemática nos cadernos do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (Pnaic). *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 25, n. 97, p. 809-830, out./dez. 2017. <https://doi.org/10.1590/s0104-40362017002500901>

GARCIA, R. L. (org.). *A formação da professora alfabetizadora: reflexões sobre a prática*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2015.

GROSCH, M. S. *A formação continuada de professores na rede municipal de ensino de Blumenau: a Escola de Formação Permanente Paulo Freire (1997-2004)*. 2011. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2011.

MAZZEU, F. J. C. Uma proposta metodológica para a formação continuada de professores na perspectiva histórico-social. *Cadernos CEDES*, Campinas, v. 19, n. 44, p. 59-72, abr. 1998. <https://doi.org/10.1590/S0101-32621998000100006>

MÉSZÁROS, I. *A educação para além do capital*. São Paulo: Boitempo, 2005.

REGO, T. C. *Iygotzky: uma perspectiva histórico-cultural da educação*. 25. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

ROSA, G. A.; GROSCH, M. S.; LORENZINI, V. P. Reflexões sobre educação na contemporaneidade: certezas, (in)certezas e desafios. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, Araraquara, v. 12, n. esp., p. 1037-1055, 2017.

SILVEIRA, E. et al. (org.). *Alfabetização na perspectiva do letramento: letras e números nas práticas sociais*. Florianópolis: UFSC/CED/NUP, 2016. Disponível em: <http://pnaic.ufsc.br/?p=1327>. Acesso em: 26 set. 2016.

SOARES, M. *Alfabetização: a questão dos métodos*. São Paulo: Contexto, 2018.

SOARES, M. *Letramento: um tema em três gêneros*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

SOARES, M. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 25, p. 5-17, abr. 2004. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782004000100002>

TRIVINÕS, A. N. S. *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas, 1987.



---

## Informações dos autores

**Neusa Maria Arndt Weinrich Araujo Schneider:** Mestre em Educação pela Universidade do Planalto Catarinense. Professora da rede municipal de ensino de Lages. Contato: neusa.79@hotmail.com

 <http://orcid.org/0000-0002-0273-2403>

**Maria Selma Grosch:** Doutora em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina. Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Planalto Catarinense. Contato: selmagrosch@gmail.com

 <http://orcid.org/0000-0001-5874-2072>

**Jaime Farias Dresch:** Doutor em Educação pela Universidade Federal de São Carlos. Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Planalto Catarinense. Contato: jaimefdresch@gmail.com

 <http://orcid.org/0000-0002-9488-1456>