

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA  
CAEd-CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM GESTÃO E  
AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA**

**ÉLIA APARECIDA SAMUEL LEITE**

**ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: DESAFIOS E POSSIBILIDADES DE  
UMA ESCOLA PÚBLICA MUNICIPAL A PARTIR DO PACTO NACIONAL  
PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA**

**JUIZ DE FORA  
2014**

**ÉLIA APARECIDA SAMUEL LEITE**

**ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: DESAFIOS E POSSIBILIDADES DE  
UMA ESCOLA PÚBLICA MUNICIPAL A PARTIR DO PACTO NACIONAL  
PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA**

Dissertação apresentada como requisito parcial à conclusão do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora.

**Orientador(a): Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Terezinha  
Maria Barroso Santos**

**JUIZ DE FORA**

**2014**

Ficha catalográfica elaborada através do Programa de geração automática da Biblioteca Universitária da UFJF, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

LEITE, Élia Aparecida Samuel.

ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO : DESAFIOS E POSSIBILIDADES DE UMA ESCOLA PÚBLICA MUNICIPAL A PARTIR DO PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA / Élia Aparecida Samuel LEITE. -- 2014.

141 f.

Orientador: Terezinha Maria Barroso SANTOS

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, 2014.

1. Alfabetização. 2. Letramento. 3. PNAIC. 4. gestão. 5. formação continuada de professor. I. SANTOS, Terezinha Maria Barroso, orient. II. Título.

## TERMO DE APROVAÇÃO

ÉLIA APARECIDA SAMUEL LEITE

### **ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: DESAFIOS E POSSIBILIDADES DE UMA ESCOLA PÚBLICA MUNICIPAL A PARTIR DO PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora designada pela equipe de  
Dissertação do Mestrado Profissional CAEd/ FAGED/ UFJF, aprovada em  
09/12/14.

---

Membro da banca - Orientador(a)

---

Membro da banca Externa

---

Membro da Banca Interna

Juiz de Fora, 09 de dezembro de 2014.

À minha querida mãe (em memória),  
exemplo de força, determinação e  
coragem. Seu desejo e convicção me  
impulsionaram a chegar até aqui.

## AGRADECIMENTOS

Chegou a hora de agradecer e honrar aqueles que direta ou indiretamente fizeram parte de mais um capítulo de minha história.

Primeiramente, quero agradecer a Deus. A Ele todo o louvor, toda a honra, toda a glória e toda a adoração. Senhor, eu sei que foi a tua boa mão que me guiou até aqui. Eu te amo, Pai!

Ao meu marido e grande amor da minha vida, pela paciência, pelo carinho, pelo companheirismo, pelo incentivo, pelo cuidado, por acreditar em mim e adiar alguns planos seus em prol de sonhos meus.

Aos meus filhos, lindos, que compreenderam prontamente a necessidade de minha ausência, mesmo nos momentos em que eu estava tão perto deles.

À minha amiga Silvana Lopes pelo apoio incondicional e por estar comigo num dos momentos em que eu mais precisei nesse período. Deus abençoe sua vida!

Aos professores doutores do Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, pelo conhecimento compartilhado.

À equipe gestora e às professoras alfabetizadoras da Escola Alfa, por abrirem as portas para a realização desse trabalho.

À Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Terezinha Barroso, pela orientação primorosa e efetiva. Seu compromisso com esse trabalho fez toda diferença. Obrigada!

Às professoras doutoras Luciane Manera Magalhães e Adriane Teresinha Sartori. A primeira pela prontidão e cordialidade ao participar da entrevista e a ambas pelo grande incentivo no dia da qualificação.

À Paula Martins Costa, Luisa Vilardi e Leonardo Vilardi, pelo zelo e atenção durante a escrita dessa dissertação.

Enfim, a todos os meus verdadeiros e fiéis amigos que torceram por mais essa vitória. Valeu!

Tenho a impressão de ter sido uma criança brincando à beira-mar, divertindo-me em descobrir uma pedrinha mais lisa ou uma concha mais bonita que as outras, enquanto o imenso oceano da verdade continua misterioso diante de meus olhos. (Isaac Newton)

## RESUMO

Esta pesquisa realiza um estudo sobre o impacto do programa Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC – numa escola da rede municipal de Juiz de Fora/MG, sob duas perspectivas: a da gestão da escola e a de seus docentes alfabetizadores. Para tal buscou-se conhecer e analisar as estratégias utilizadas pela gestão escolar para divulgação do PNAIC na escola; verificar se há algum tipo de monitoramento por parte da equipe gestora das práticas pedagógicas adotadas pelos docentes cursistas, a partir da implementação do programa e analisar a avaliação do professor alfabetizador da escola sobre os cursos de formação continuada oferecidos pelo mesmo. Autores como Soares (1998, 2004), Kleiman (2008), Mortatti (2006) e Tfouni (2010) sustentam teoricamente as reflexões sobre alfabetização e letramento apresentadas nessa pesquisa e defendidas pelo programa. Como metodologia, adotou-se a abordagem qualitativa e interpretativa dos dados a partir dos seguintes instrumentos: análise documental, entrevistas e questionários. A análise dos dados permitiu-nos um diagnóstico: (1) falta de participação da família na vida escolar dos filhos; (2) necessidade de melhor aproveitamento do material de formação do Pacto e de transformação das salas de aula em um ambiente alfabetizador; (3) necessidade de organização de um sistema de monitoramento e avaliação das práticas pedagógicas e gestoras a partir da implementação do PNAIC. Com base nesse diagnóstico nos foi possível a elaboração de um Plano de Ação Educacional – PAE – que propõe estratégias para que as carências relacionadas sejam sanadas e haja melhor gerenciamento do PNAIC nessa escola.

Palavras-chave: Alfabetização, Letramento, PNAIC, gestão, formação continuada de professor



## ABSTRACT

This work is a study of the impact of PNAIC – *Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa* (National Pact for Literacy at the Right Age), on one school of the municipal school system of Juiz de Fora/MG, from two perspectives: that one of the school administration and the other of the school's literacy teachers. The research aimed (1) to understand and analyze the routine strategies used by the management staff of that school to promote PNAIC; (2) to check if there was some sort of monitoring on the part of the management staff of the pedagogical practices adopted by the teachers from the implementation of the program; (3) to analyze the evaluation of the literacy teachers about the continuing education courses offered by the program. Authors such as Soares (1998, 2004), Kleiman (2008), Mortatti (2006) and Tfouni (2010) theoretically support the reflections on alphabetization and literacy presented in this research and defended by the program. The methodology adopted was the qualitative approach and interpreting the data using the following instruments: document analysis, interviews, and surveys. The analysis of the data gave us a diagnostic: (1) the lack of family participation in the school life of the children; (2) the necessity of better use of the educational course ware of the Pact and the transformation of the classrooms into an alphabetization environment; (3) the necessity of the organization of a system to monitor the evaluation of pedagogical practices and administrators of the implementation of PNAIC. Based on this diagnostic, it was possible to elaborate an Educational Plan of Action – PAE (*Plano de Ação Educacional*) – that proposes strategies so that the related deficiencies might be remedied for a better administration of PNAIC in this school.

Key words: Literacy, Alphabetization, PNAIC, administration, continuing education of the teacher.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

<b>FIGURA 1</b>	<b>Estrutura do SIMAVE</b>	<b>30</b>
<b>FIGURA 2</b>	<b>Escala de Proficiência – PROALFA – 3º EF</b>	<b>33</b>
<b>FIGURA 3</b>	<b>Estrutura operacional do PIP/EF</b>	<b>35</b>

## LISTA DE QUADROS

<b>QUADRO 1</b>	<b>Exemplo da Matriz de Referência do PROALFA.....</b>	<b>32</b>
<b>QUADRO 2</b>	<b>Materiais de formação em Língua Portuguesa.....</b>	<b>54</b>
<b>QUADRO 3</b>	<b>Atendimento nas Escolas Públicas Municipais de JF.....</b>	<b>58</b>
<b>QUADRO 4</b>	<b>Organização das turmas do curso de formação do PNAIC...88</b>	
<b>QUADRO 5</b>	<b>Resumo dos resultados encontrados.....</b>	<b>107</b>
<b>QUADRO 6</b>	<b>Resumo das ações propostas no PAE.....</b>	<b>110</b>
<b>QUADRO 7</b>	<b>Projeto interação: conhecer para se envolver.....</b>	<b>114</b>
<b>QUADRO 8</b>	<b>Conhecer, aprofundar e utilizar o material do Pacto em reuniões de estudo.....</b>	<b>118</b>
<b>QUADRO 9</b>	<b>Transformando o ambiente das salas de aula.....</b>	<b>121</b>
<b>QUADRO 10</b>	<b>Planejar, monitorar e avaliar: acompanhando o PNAIC na escola.....</b>	<b>123</b>

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE – Atendimento Educacional Especializado  
ANA – Avaliação Nacional da Alfabetização  
ANEB – Avaliação Nacional da Educação Básica  
ATC – Alfabetização no Tempo Certo  
CAEd – Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação  
CEB – Câmara de Educação Básica  
CNE – Conselho Nacional de Educação  
COEF – Coordenação Geral do Ensino Fundamental  
DEAP – Departamento de Ações Pedagógicas  
DGI – Departamento de Gestão da Informação  
DPE – Departamento de Políticas de Educação Infantil e Ensino Fundamental  
EF – Ensino Fundamental  
EI – Educação Infantil  
EJA – Educação de Jovens e Adultos  
EM – Ensino Médio  
Fundescola – Fundo de Fortalecimento da Escola  
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística  
IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica  
IES – Instituição de Ensino Superior  
INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira  
LDB – Lei de Diretrizes e Bases  
MEC – Ministério da Educação  
PAAE – Programa de Avaliação da Aprendizagem Escolar  
PAE – Plano de Ação Educacional  
PAR – Plano de Ações Articuladas  
PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais  
PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação  
PEP – Programa de Ensino Profissionalizante  
PIP – Programa de Intervenção Pedagógica  
PNAIC – Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa  
PNBE – Programa Nacional Biblioteca na Escola  
PNE – Plano Nacional de Educação

PNLD – Programa Nacional do Livro Didático  
PPGE – Programa de Pós-Graduação em Educação  
PPP – Projeto Político Pedagógico  
PROALFA – Programa de Avaliação da Alfabetização  
PROEB – Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica  
SAEB – Sistema de Avaliação da Educação Básica  
SE – Secretaria de Educação  
SEB – Secretaria de Educação Básica  
SEE/MG – Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais  
SIMAVE – Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública  
SIMEC – Sistema Integrado de Monitoramento Execução e Controle do MEC  
SINPRO – Sindicato dos Professores  
UEMG – Universidade Estadual de Minas Gerais  
UFF – Universidade Federal Fluminense  
UFJF – Universidade Federal de Juiz de Fora  
UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais  
UNDIME – União dos Dirigentes Municipais de Educação

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>14</b>
<b>1. DESAFIOS DA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA.....</b>	<b>21</b>
1.1 A Resolução CNE/CEB 07/2010: diretrizes para o ensino fundamental em nove anos.....	22
1.2 Minas Gerais e o desafio da alfabetização na idade certa.....	29
1.3 O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC).....	36
1.4 Alfabetização e letramento: como definir; como garantir sua presença na prática pedagógica.....	39
1.5 Conhecendo o material para formação continuada publicado pelo PNAIC.....	50
1.6 Políticas e ações da Secretaria de Educação da rede municipal: buscando soluções para a alfabetização na idade certa.....	57
1.6.1 A implementação do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa na rede municipal.....	63
1.6.2 Conhecendo a Escola Alfa – campo da pesquisa.....	68
<b>2. O PNAIC SOB O OLHAR DOS AGENTES ENVOLVIDOS – COORDENAÇÃO GERAL, COORDENAÇÃO LOCAL, EQUIPE GESTORA E DOCENTES CURSISTAS DA ESCOLA ALFA.....</b>	<b>75</b>
2.1 A relevância de monitoramento e avaliação de políticas públicas.....	75
2.2 A implantação do programa sob o olhar da coordenação geral.....	80
2.3 A implantação do programa sob o olhar da coordenação local.....	85
2.4 A implantação do programa sob o olhar da equipe gestora e dos docentes alfabetizadores da escola Alfa.....	93
2.4.1 A perspectiva da equipe gestora.....	93
2.4.2 A perspectiva dos docentes alfabetizadores cursistas.....	101
2.5 Síntese das análises e caminhos para o Plano de Ação Educacional.....	106
<b>3. O PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL.....</b>	<b>109</b>

<b>3.1 Resgatando a identidade educacional da escola Alfa – estabelecendo parceria escola/comunidade.....</b>	<b>111</b>
3.1.1 Projeto interação: conhecer para se envolver.....	111
<b>3.2 Conhecer, aprofundar e utilizar: valorizando os materiais do Pacto.....</b>	<b>115</b>
3.2.1 Dispensando tempo para planejamentos e estudos.....	116
3.2.2 Transformando as salas de aula em um ambiente propício à alfabetização.....	118
<b>3.3 Organizando ações para planejamento, monitoramento e avaliação.....</b>	<b>121</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>125</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>127</b>
<b>Anexo – Termo de livre consentimento assinado pelos atores participantes das entrevistas e questionário.....</b>	<b>131</b>
<b>Apêndice 1 – Roteiro da entrevista realizada com a Coordenadora Geral do PNAIC .....</b>	<b>132</b>
<b>Apêndice 2 – Roteiro da entrevista realizada com a Coordenadora Local do PNAIC .....</b>	<b>134</b>
<b>Apêndice 3 – Roteiro da entrevista realizada com a equipe gestora da Escola Alfa.....</b>	<b>136</b>
<b>Apêndice 4 – Questionário aplicado às professoras alfabetizadoras da Escola Alfa .....</b>	<b>138</b>

## INTRODUÇÃO

Neste trabalho investigamos, em um primeiro momento, como a equipe gestora e os docentes de uma escola pública da rede municipal de ensino de Juiz de Fora, aqui denominada Escola Alfa, constrói estratégias para que o processo de alfabetização e letramento ocorra com sucesso nos anos iniciais do Ensino Fundamental (EF) até os 8 anos de idade.

Tal temática de pesquisa advém de meu interesse pelo tema alfabetização e letramento que surgiu, inicialmente, a partir do desafio que vivenciei como professora durante onze anos nas turmas de 1ª e 2ª série do Ensino Fundamental (atualmente 2º e 3º anos) e das constatações percebidas no momento presente, em que atuo como gestora da mesma unidade escolar. Um número significativo de alunos tem chegado ao final do 3º ano do EF sem saber ler e escrever com autonomia. Alguns reconhecem letras e palavras escritas com sílabas simples, mas sequer são capazes de escrever frases curtas ou ler pequenos textos.

Essa situação sempre me causou inquietação. Em 2001, iniciei meu trabalho como professora nas turmas de alfabetização e, durante o tempo em que atuei nas referidas turmas, sentia uma angústia muito grande ao perceber que, por mais que me esforçasse, não conseguia fazer com que todos os alunos saíssem alfabetizados ao final do 2º ano. Sempre considerei que ensinar o aluno a ler e escrever é de responsabilidade da escola, que como agência de letramento tem o compromisso de inserir o aluno no mundo letrado.

A mesma inquietação me acompanhava quando, no final do ano letivo, após ter realizado um trabalho de alfabetização e letramento com meus alunos, chegava ao final desse período, concluindo que o aluno não estava apto para seguir adiante, por não ter desenvolvido as habilidades de leitura e escrita. Como decorrência desse sentimento, passei a buscar explicação para esse quadro de duplo fracasso realizando leituras, estudando, tentando mudar minha prática pedagógica, mas sem muito êxito. Um pensamento me acompanhava: “Ou o aluno tem muita dificuldade mesmo, ou eu não sei como ensinar”.

Outro fator, esse de ordem pessoal, me instigava a buscar sucesso em minha prática de professora alfabetizadora: sou oriunda de uma família de baixo poder aquisitivo e fui criada em um ambiente cercado por diversos conflitos.



Enquanto criança, passei por várias privações e minha mãe, mesmo não tendo concluído as séries iniciais do Ensino Fundamental, sempre dizia que se eu quisesse ser “alguma coisa nessa vida” o único caminho era o estudo. Sempre estudei em escolas públicas e agradeço às minhas professoras pelo compromisso de, dentro de suas limitações, terem me ensinado da melhor forma possível. Aos seis anos de idade, conhecia letras e palavras e, aos sete já estava alfabetizada. Aprender a ler e escrever me levou para um mundo novo. Por ser considerada uma boa aluna e gostar muito de ler, sempre ganhava livros usados da professora e da coordenadora da escola. Eu emprestava meus livros para o meu irmão que, aos 8 anos, ainda não estava alfabetizado. Após uma série de reprovações, ele chegou à 5ª série (hoje 6º ano) e desistiu dos estudos.

Minha experiência de vida pessoal e profissional me revelou que o problema da reprovação, ainda presente no sistema educacional brasileiro, atinge tanto o professor, quanto o aluno, gerando baixa autoestima, sentimento de incapacidade, desestímulo, e pior: falta de credibilidade em si mesmo. Por isso considero de suma importância que os sistemas educacionais desenvolvam programas que estimulem o professor a discutir sobre práticas pedagógicas que permitam ao aluno aprender a ler e escrever na idade certa, melhorando a qualidade do ensino e o desenvolvimento de competências e habilidades de leitura, escrita que insiram o aluno no mundo letrado.

No ano de 2010, foi publicada a Resolução CNE/CEB 07/2010 que fixou as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de nove anos e estabeleceu que os três anos iniciais devem seguir um Bloco Pedagógico<sup>1</sup> (ou ciclo sequencial) não passível de interrupção, mesmo que a escola se organize em anos escolares e não em ciclos. Ainda em vigor, as Diretrizes definem o período de 600 dias letivos destinados à alfabetização e ao letramento, de modo que apenas vencido esse período é que os alunos podem ser retidos, caso não tenham consolidado as habilidades previstas para essa etapa.

A partir dessa Resolução, a Secretaria Municipal de Educação de Juiz de Fora (SE) resolveu ampliar o tempo destinado à alfabetização e ao letramento determinando que o Bloco Pedagógico deveria ter duração de quatro

---

<sup>1</sup>Termo utilizado na Resolução CNE/CEB 07/2010 para indicar um ciclo de alfabetização que deve ocorrer em um período de três anos, sem interrupção, ou seja, sem que haja reprovação.

anos e não de três, como previsto na Resolução. Em outras palavras, os alunos não deveriam ser retidos até o final do 4º ano do EF.<sup>2</sup> Nessa época, eu era professora alfabetizadora em uma turma do 3º ano, e, conforme os registros constantes no Diário do Professor, que se encontra na secretaria da escola, 20% dos alunos que, anteriormente, seriam reprovados, foram conduzidos para o 4º ano, sem terem consolidado habilidades de alfabetização e letramento previstas na proposta curricular da escola.

No entanto, a decisão da Secretaria Municipal de estender o Bloco Pedagógico para um período de quatro anos, garantindo ao aluno mais tempo para consolidar as habilidades de leitura e escrita durante esse período só foi divulgada para as escolas pela Secretaria em outubro de 2010, com a previsão de vigorar no mesmo ano letivo. Essa determinação da Secretaria causou grande alvoroço entre os professores em função do curto prazo para sua implementação. Frente a isso, eu me vi obrigada a aprovar alunos que, segundo minha avaliação, não apresentavam requisitos mínimos para avançar nos estudos.

Em minha sala de aula, havia um número significativo de alunos que ainda não estavam alfabetizados. Reconheciam apenas letras e alguns outros símbolos, e não dominavam com desenvoltura e autonomia a leitura e a escrita. Para mim, o fato de esses alunos ainda não terem desenvolvido tais habilidades era preocupante, pois corriam o risco de no ano seguinte, perderem a oportunidade de ser alfabetizados e de dar continuidade a seus estudos.

Para agravar a situação de insegurança dos professores na adoção do Bloco Pedagógico, não houve, por parte da direção da escola, a organização de espaço e tempo para que o corpo docente pudesse discutir como se daria a implementação dessa política na escola; apenas lhes foi comunicado que os alunos não seriam retidos até o 4º ano do Ensino Fundamental.

No ano de 2012, assumi a direção da escola onde atuava como professora e passei a organizar as pautas das reuniões pedagógicas de forma a trazer à discussão o processo de alfabetização e letramento. Nessa época, discutia-se na rede municipal a nova proposta curricular de Língua Portuguesa.

---

<sup>2</sup> Essa decisão visava ampliar o tempo previsto para consolidação das aprendizagens de alfabetização e letramento e conter o número de reprovação que poderia ser elevado no 3º ano. Essa discussão será retomada na seção 1.1.

Achei, então, precedente criar em minha gestão formas de apropriação e avaliação do documento por parte da equipe pedagógica. Acredito que, embora a SE tenha previsto a ampliação do período de alfabetização e letramento para quatro anos, isso não significa que o aluno não possa estar alfabetizado e em processo de letramento antes desse período, até os oito anos de idade, como previsto na Resolução CNE/CEB 07/2010. Como esse posicionamento também é compartilhado pela equipe pedagógica da escola na qual atuo, meu objetivo como gestora tem sido incentivar estratégias pedagógicas para que o aluno aprenda a ler e escrever até o final do 3º ano do EF.

Já no início de 2012, a SE divulgou nas reuniões de diretores<sup>3</sup> que o MEC estava implementando o programa Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa<sup>4</sup> (PNAIC) e que a rede municipal de educação de Juiz de Fora iria fazer adesão ao mesmo, com o objetivo aumentar a possibilidade de alfabetizar e desenvolver o letramento de todos os alunos até os oito anos de idade. Com a adesão, os professores alfabetizadores que atuavam nos três primeiros anos do EF da rede participariam de cursos de formação continuada e de oficinas de leitura e escrita oferecidas pelo programa.

No 2º semestre do ano, fomos informados de que a adesão ao Pacto realmente se realizara, após acordo entre a Secretária de Educação e o Departamento de Ações Pedagógicas da SE.

Interessada, procurei me enfronhar melhor sobre o Programa e seus objetivos, sendo informada de que era um compromisso assumido pelo Ministério da Educação e as secretarias de educação estaduais, municipais e distrital. Levei, então, o assunto para a reunião pedagógica da escola, ressaltando a importância de que todas as professoras das turmas de alfabetização participassem do curso. Não tive problemas em conseguir essa adesão, pois estamos constantemente buscando encontrar caminhos para que o aluno consiga sair alfabetizado e em processo de letramento, já no final do 2º ano do EF.

---

<sup>3</sup> Essas reuniões acontecem mensalmente, nas primeiras quartas-feiras do mês, no Centro de Formação do Professor, localizado no mesmo prédio onde funciona a Secretaria Municipal de Educação de Juiz de Fora.

<sup>4</sup> O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, suas ações e diretrizes gerais foram instituídos pela PORTARIA nº - 867, de 4 de julho de 2012.

O PNAIC teve início na rede municipal efetivamente no ano de 2013, e sete das oito professoras que atuam nas turmas de alfabetização da escola onde sou diretora – quatro professoras do 2º ano e três do 3º – se inscreveram e ainda participam como cursistas. Considerando a relevância do Pacto no processo de alfabetização e letramento dos alunos, e a efetiva preocupação da SE com a melhoria da aprendizagem educacional a partir do investimento na formação de professores, percebi a importância do papel do gestor na implementação e sucesso desse programa. Assim, compreendi que o gestor, além de ser agente motivador para a participação dos professores alfabetizadores no curso de formação, precisa criar estratégias de acompanhamento e monitoramento da transposição dos conteúdos desenvolvidos nas oficinas para aplicação na sala de aula. Entendi que apenas a adesão e participação dos professores no PNAIC não seriam garantia de transposição didática desses conteúdos para a sala de aula e para a imediata reversão do quadro de fracasso o qual o Programa se compromete a combater. Concluí, então, que eleger a implementação do PNAIC numa escola da rede municipal e sua repercussão na prática alfabetizadora dos professores dessa escola seria a melhor forma de firmar meu papel de gestora da educação, propondo um conjunto de ações gestoras que venham contribuir para a operacionalização desse Programa na escola em foco, de forma que o aluno venha a desenvolver habilidades de leitura e escrita no “tempo certo” e se inserir no mundo letrado. Além disso, também poder transpor os estudos e os resultados de observações feitas no presente trabalho para meu contexto de gestão escolar.

A escola eleita como locus de pesquisa – identificada na pesquisa como Escola Alfa – tem características semelhantes àquela na qual atuo como gestora, tais como a localização na periferia do município, a clientela atendida – alunos do 2º ao 9º ano do EF e outras que serão descritas em seção posterior<sup>5</sup>.

Realizamos, então, um estudo sobre o impacto do programa Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC – na escola Alfa, sob duas perspectivas: a da gestão da escola e a de seus docentes alfabetizadores, participantes dos cursos de formação continuada promovidos pelo programa.

---

<sup>5</sup> Este assunto será tratado na seção 1.6: “Conhecendo a Escola Alfa – campo da pesquisa”.

Esse objetivo se desmembrou nos seguintes objetivos específicos:

i - conhecer e analisar as estratégias utilizadas pela gestão escolar da escola Alfa para divulgação do PNAIC entre os professores alfabetizadores, no tocante a motivação, incentivo e suporte à participação dos professores nos cursos de formação continuada;

ii - verificar se há algum tipo de monitoramento por parte da equipe gestora da escola das práticas pedagógicas adotadas pelos docentes cursistas, a partir da implementação do PNAIC;

iii - analisar a avaliação do professor alfabetizador de 2º e 3º anos do EF da escola Alfa sobre os cursos de formação continuada oferecidos pelo PNAIC.

A partir dos resultados obtidos, elaboramos um Plano de Ação Educacional, com base nos dados coletados e nas ações previstas pelo Pacto com vistas a estruturar o gerenciamento desse programa na escola Alfa.

Como metodologia, adotamos a abordagem qualitativa e interpretativa dos dados e, para tanto, utilizamos os seguintes instrumentos de pesquisa: (i) análise documental de leis, documentos e programas que direcionam o sistema educacional de ensino, mais especificamente voltados para os três anos iniciais do EF; (ii) entrevistas com a Coordenadora Geral do PNAIC, com a Chefe do Departamento de Ações Pedagógicas da SE e Coordenadora local do programa, com a diretora e a coordenadora pedagógica da escola pesquisada, para subsidiar a pesquisa com informações sobre a implementação e o gerenciamento do programa nos diversos níveis institucionais; (iii) questionários às professoras alfabetizadoras da Escola Alfa, para sondagem sobre avaliação do programa, e mudanças em suas práticas pedagógicas.

O presente trabalho está organizado em três capítulos. O primeiro traz a descrição do caso, acompanhada de uma breve discussão sobre o contexto nacional em que a pesquisa se apresenta. Para isso, discorreremos sobre a nova estruturação do Ensino Fundamental, que passou de oito para nove anos, apresentando, de maneira sucinta, como essa política educacional teve início e como se deu a sua implementação no estado de Minas Gerais e no município de Juiz de Fora. Também tratamos do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação e do Programa Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC, ambos os programas voltados para a melhoria da qualidade do

ensino e a efetivação do processo de alfabetização e letramento até os oito anos de idade. Discorreremos, ainda, sobre as concepções de alfabetização e letramento presentes tanto no documento que estrutura o ensino fundamental em nove anos, como no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. Ainda no primeiro capítulo, apresentamos em linhas gerais, o material de formação que acompanha o referido programa. Também tratamos das políticas e ações que a Secretaria Municipal de Educação de Juiz de Fora tem implementado para promover a alfabetização e o letramento dos alunos na idade certa, ressaltando dentre as ações a adesão da Secretaria ao Pacto. Para finalizar, contextualizamos a Escola Alfa, foco desta pesquisa, revelando suas características, especificidades e desafios.

No segundo capítulo, abordamos o PNAIC sob a perspectiva dos atores diretamente envolvidos em sua implementação, monitoramento e avaliação apresentando as visões das coordenadoras geral e local do programa, da equipe gestora da Escola Alfa e das professoras alfabetizadoras, de forma que a discussão foi subsidiada a partir dos diferentes níveis institucionais.

Com o objetivo de contribuir para a efetivação da alfabetização e letramento na Escola Alfa, a partir do gerenciamento e monitoramento das práticas pedagógicas orientadas pelo PNAIC, no terceiro capítulo será apresentado um Plano de Ação Educacional (PAE) ancorado nas ações previstas pelo Pacto, com foco no quarto item que o compõe, qual seja: *gestão, controle e mobilização social*.

## 1. DESAFIOS DA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA

A alfabetização tem ocupado lugar central no debate sobre educação escolar, sendo o foco de políticas públicas, programas e projetos educacionais que visam sua consolidação nos anos iniciais do EF. Dentre outras razões, essa centralidade se deve aos baixos índices de aprendizagem auferidos pelas avaliações externas, a exemplo do SAEB<sup>6</sup> (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica) e da Prova Brasil<sup>7</sup>, que acabaram por colocar em xeque o preparo e a eficiência da escola para lidar com a função que lhe é inerente: ensinar o aluno a ler e escrever.

Ao observarmos os resultados da Prova Brasil, por exemplo, é possível perceber, segundo dados do QEd<sup>8</sup>, que, em 2011, apenas 37% dos alunos do 5º ano apresentaram aprendizagem adequada na competência de leitura e interpretação de textos. Considerando separadamente as escolas estaduais e municipais, percebemos que, nas primeiras, esse percentual foi de 40%. Em contrapartida, nas escolas municipais, o índice auferido foi de 35%. Essa situação pode ser considerada crítica, tendo em vista que, mesmo após cinco anos de escolarização, os alunos não desenvolveram as habilidades básicas condizentes com a etapa de ensino, ou seja, não foram alfabetizados adequadamente, apresentando sérias dificuldades na resolução das questões que exigem escrita e compreensão de textos em diferentes gêneros textuais em diferentes suportes.

De acordo com Riani e Soares (2008, p. 2): “Uma das causas desse baixo desempenho é a deficiência do aprendizado das crianças nos anos iniciais, ou seja, no período da alfabetização”. Conseqüentemente, “diagnosticar as deficiências de aprendizado no período da alfabetização, para intervir de

---

<sup>6</sup> O SAEB foi implantado a partir de 1990, com uma articulação entre o Ministério da Educação (MEC) e as Secretarias Estaduais de Educação (SEE). O sistema avalia estudantes do 5º e 9º anos do EF e também do 3º ano do Ensino Médio (EM) de escolas urbanas e rurais, tanto da rede pública, quanto da rede privada, de forma amostral, a cada dois anos.

<sup>7</sup> A Prova Brasil é um sistema de avaliação criado em 2005 pelo MEC, sendo complementar ao SAEB e serve como um dos componentes para o cálculo do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). A avaliação é realizada a cada dois anos a alunos das escolas públicas urbanas do 5º e 9º anos do Ensino Fundamental.

<sup>8</sup> Portal aberto e gratuito, no qual há dados sobre a qualidade da aprendizagem de cada escola no contexto municipal, estadual e no Brasil. Disponível em: <<http://www.qedu.org.br>>. Acesso em: 01 out. 2013.

forma mais eficiente, é primordial para o sucesso das crianças para toda a sua vida escolar” (*op. cit.*).

Dentre as políticas educacionais que visam a dirimir esse quadro de insucesso na educação inicial está a Resolução CNE/CEB 07/2010. E sobre essa resolução e seus desdobramentos que o presente capítulo pretende tratar. Para isso, apresentamos um breve histórico da estruturação do Ensino Fundamental em nove anos a partir dessa Resolução, que passa a reger as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental, e o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação. Como decorrência, trataremos dos desafios educacionais enfrentados pelo estado de Minas Gerais para atender ao compromisso da alfabetização dos alunos das escolas públicas na idade certa e da criação do PNAIC – Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – programa que se propõe a vencer esse desafio a nível nacional.

Como suporte teórico para os estudos da alfabetização e letramento, meta principal da política assumida pelo governo federal e os estados, e presentes no Programa Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC - a que nos referimos, neste capítulo, apresentamos esses dois conceitos complementares, à luz de autores como Soares (1998, 2004), Kleiman (2008), Mortatti (2006) e Tfouni (2010).

Com o objetivo de demonstrar a sintonia entre a política de alfabetização e letramento implantada e os programas que a acompanham, será feita uma descrição geral do material de formação de professores utilizado no PNAIC para fundamentar ações da SE que visam à alfabetização na idade certa na rede municipal de ensino.

### **1.1 A Resolução CNE/CEB 07/2010: diretrizes para o ensino fundamental em nove anos**

A ampliação do tempo de escolarização obrigatória para nove anos foi renunciada pela Lei de Diretrizes e Bases (LDB), em 1996, quando, em seu art. 32, a citada lei utilizou o termo “mínima” para se referir à duração de oito anos obrigatórios para o EF, o que possibilitou que os sistemas ampliassem esse tempo de escolarização. A partir dessa política anunciada, o EF com nove



anos de duração tornou-se uma das metas do Plano Nacional de Educação (PNE).

Assim, cumprindo o seu papel de indutor de políticas, o Ministério da Educação (MEC) criou, em 2004, o programa *Ampliação do Ensino Fundamental para Nove Anos*. O Ministério, por meio da Secretaria de Educação Básica (SEB), do Departamento de Políticas de Educação Infantil e Ensino Fundamental (DPE) e da Coordenação-Geral do Ensino Fundamental (COEF), desenvolveu várias ações no sentido de apoiar os sistemas de ensino na implantação do programa. A primeira delas foi promover, ainda no início do ano de 2004, sete encontros regionais para se discutir essa política com os estados e os municípios que, no ano anterior, já haviam manifestado interesse por sua implementação.

Com vistas a subsidiar as discussões, os encontros regionais contaram com um documento orientador, em versão preliminar, produzido pela SEB/DPE/COEF, intitulado *Encontros Regionais sobre a Ampliação do Ensino Fundamental para Nove Anos*. Esse documento serviu para que o MEC pudesse encaminhar de forma coletiva e democrática, as discussões pertinentes à viabilidade da implementação do Programa Ampliação do Ensino Fundamental para Nove Anos no âmbito dos sistemas de ensino (BRASIL, 2005). Nele foi apontada a importância de se reconhecer o quanto o Brasil tem avançado em direção à democratização do acesso e da permanência dos alunos no Ensino Fundamental, porém avaliou-se “que o modelo educacional vigente não provocou mudanças efetivas de comportamento para construir uma cidadania solidária, responsável e comprometida com o País e com seu futuro” (BRASIL, 2004, p. 9).

Dessa forma, muitos questionamentos nortearam a discussão sobre a estruturação do sistema educacional brasileiro. Depois de vencido o desafio do acesso, era fundamental alcançar a qualidade educacional. Dentre os questionamentos recorrentes destacam-se: (i) a estrutura espacial da escola, que muitas vezes “tem levado a determinadas formas de agrupamento que mais dificultam que favorecem uma ação comunicativa construtiva” (BRASIL, 2004, p. 9); (ii) os currículos e programas escolares tratados, de maneira geral, como uma organização de conteúdos a serem desenvolvidos a partir de certa sequência e critério; e (iii) o tempo escolar, mostrando que os currículos e

programas têm sido ministrados em unidades de tempo, com horários definidos e interrompidos pelo toque de uma campainha. Dessa discussão, surgiu a necessidade de se repensar a questão da organização do tempo escolar.

Os encontros regionais para a ampliação do ensino fundamental contaram com representantes de 247 Secretarias de Educação das 27 Unidades da Federação, sendo 630 participantes entre secretários estaduais e municipais de educação, representantes do Conselho Nacional de Educação (CNE), dos Conselhos Estaduais e Municipais de Educação e da União dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), gerentes municipais do Fundo de Fortalecimento da Escola (Fundescola), supervisores de Secretarias de Educação e de escolas, técnicos da Educação Infantil e do Ensino Fundamental das Secretarias de Educação, diretores de escolas, coordenadores pedagógicos, professores de Educação Infantil e de Ensino Fundamental e orientadores pedagógicos. Tendo como amparo legal a Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006, que altera a LDB e amplia o Ensino Fundamental para nove anos de duração, tornando obrigatória a inclusão de todas as crianças de seis anos de idade nesse nível de ensino, essa política tem por objetivo:

[...] melhorar as condições de equidade e de qualidade da Educação Básica; estruturar um novo Ensino Fundamental para que as crianças prossigam nos estudos, alcançando maior nível de escolaridade; e assegurar que, ingressando mais cedo no sistema de ensino, as crianças tenham um tempo mais longo para as aprendizagens da alfabetização e do letramento (BRASIL, 2007a).

A ampliação do tempo de escolaridade trouxe para as escolas um conjunto de reflexões sobre a prática de alfabetização. Considerando que a efetivação da aprendizagem não ocorre apenas através da ampliação do tempo na escola, mas do uso eficaz desse tempo, foi necessário repensar a proposta curricular para que se adequasse à fase de transição entre dois níveis de ensino: a Educação Infantil (EI) e o EF. Assim, havia que se pensar:

[...] o que trabalhar? Qual é o currículo? O currículo para essa faixa etária será o mesmo do último ano da pré-escola? O conteúdo para essa criança será uma compilação dos conteúdos da pré-escola com os da primeira série ou do primeiro ano do ensino fundamental de oito anos? (BRASIL, 2007a, p. 8)

Dessa forma, para a implementação da política de ampliação do tempo de permanência do aluno na escola, uma série de discussões sobre currículo foi promovida tanto pelas redes de ensino, quanto pelas escolas a elas filiadas, de forma que o ensino oferecido à criança de seis anos de idade atendesse às singularidades apresentadas por essa faixa etária e a revisão dos currículos, conteúdos e práticas pedagógicas contemplassem não somente o primeiro ano do Ensino Fundamental, mas os outros anos da educação básica como um todo. Na ausência de uma matriz curricular nacional para essa nova estrutura, o MEC orientou:

[...] a reorganização das propostas pedagógicas das secretarias de educação e dos projetos pedagógicos das escolas, de modo que assegurem o pleno desenvolvimento das crianças em seus aspectos físico, psicológico, intelectual, social e cognitivo, tendo em vista alcançar os objetivos do ensino fundamental, sem restringir a aprendizagem das crianças de seis anos de idade à exclusividade da alfabetização no primeiro ano do ensino fundamental de nove anos, mas sim ampliando as possibilidades de aprendizagem (BEAUCHAMP; PAGEL; NASCIMENTO, 2007, p. 9).

Ou seja, havia a necessidade de uma ampla discussão para a construção de uma proposta pedagógica que atendesse adequadamente à nova demanda educacional. Embora a lei que ampliou o Ensino Fundamental de oito para nove anos tenha sido aprovada em 2006 e o prazo para que os estados e municípios a adotassem fosse de cinco anos, Minas Gerais já adotava tal reorganização de tempo escolar desde 2004.

Com o objetivo de melhorar a qualidade do ensino oferecido pelas escolas públicas brasileiras, outra medida importante firmada pelo Governo foi o Compromisso Todos pela Educação. Instituído pelo Decreto nº 6.094 de 24 de abril de 2007, trata-se de um Plano de Metas que integra o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) e conjuga esforços da União, Estados, Distrito Federal e Municípios, em regime de colaboração, das famílias e da comunidade, em proveito da melhoria da qualidade da educação básica. Além disso, o Art. 7º do Capítulo III do Decreto ressalta:

Podem colaborar com o Compromisso, em caráter voluntário, outros entes, públicos e privados, tais como organizações sindicais e da sociedade civil, fundações, entidades de classe empresariais, igrejas e entidades confessionais, famílias,

pessoas físicas e jurídicas que se mobilizem para a melhoria da qualidade da educação básica (BRASIL, 2007b).

Um dos objetivos do plano, desse modo, é alcançar um sistema de qualidade equivalente a dos países desenvolvidos, em 2022, ano em que o Brasil comemora o bicentenário da Independência. Como indicador de qualidade, o MEC recorre ao IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica), índice calculado e divulgado periodicamente pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (INEP).

O IDEB combina dois indicadores: um sobre rendimento escolar, e outro sobre desempenho. Para aferir esse índice, são utilizados dados do censo escolar e do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), composto pela Avaliação Nacional da Educação Básica - ANEB e a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Prova Brasil). O parágrafo único do Capítulo III, Art. 3º do Decreto preconiza: “O IDEB será o indicador objetivo para a verificação do cumprimento de metas fixadas no termo de adesão ao Compromisso” (BRASIL, 2007b), ou seja, é o indicador utilizado para o acompanhamento dos resultados.

A adesão ao compromisso “Todos pela Educação” é voluntária, sendo que os sistemas estaduais e municipais que o aderem se comprometem a seguir um conjunto de 28 diretrizes baseadas em resultados de avaliação de qualidade e de rendimento dos estudantes. Dentre as diretrizes, há orientações para que se promova a participação de todos no processo educativo, inclusive da família, e que seja constituído um comitê para que a sociedade possa acompanhar os resultados. A seguir destacamos algumas das diretrizes do compromisso que consideramos relevantes ao estudo que está sendo realizado neste trabalho:

I - estabelecer como foco a aprendizagem, apontando resultados concretos a atingir; II - alfabetizar as crianças até, no máximo, os oito anos de idade, aferindo os resultados por exame periódico específico; [...] IV - combater a repetência, dadas as especificidades de cada rede, pela adoção de práticas como aulas de reforço no contraturno, estudos de recuperação e progressão parcial; [...] VII - ampliar as possibilidades de permanência do educando sob responsabilidade da escola para além da jornada regular; [...] XVI - envolver todos os professores na discussão e elaboração do projeto político pedagógico, respeitadas as especificidades de cada escola; [...] XXII - promover a gestão participativa na rede de ensino [...] (BRASIL, 2007b).

Considerando que as diretrizes propostas pelo documento “Todos pela Educação” resultam de pesquisas realizadas pelo Ministério da Educação em escolas e sistemas municipais que têm apresentado bons resultados de aprendizagem, acreditamos que o real comprometimento com essas diretrizes seja um caminho para a superação dos desafios impostos à educação brasileira.

Dando prosseguimento às políticas implementadas pelo Governo com vistas à melhoria da qualidade educacional, em dezembro de 2010 foi publicada a Resolução CNE/CEB 07/2010 que fixou as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de nove anos, trazendo orientações quanto aos fundamentos e princípios do ensino fundamental, à matrícula e à carga horária, ao currículo, ao Projeto Político Pedagógico, à gestão democrática e participativa, a articulações e continuidade da trajetória escolar, à avaliação, à educação em escola de tempo integral e outros (BRASIL, 2010).

Com o objetivo de assegurar que a alfabetização e o letramento ocorram no início da vida escolar, bem como haja continuidade da aprendizagem que não deve ser interrompida pela reprovação, o artigo 30, inciso III, § 1º da Resolução considera os três anos iniciais do Ensino Fundamental como um Bloco Pedagógico ou ciclo sequencial não passível de interrupção, mesmo que a escola tenha feito opção pelo regime seriado.

A proposta de articular os três anos iniciais em um Bloco Pedagógico considera a complexidade do processo de alfabetização, constatando a necessidade de ampliar as oportunidades dos alunos de sistematizar e aprofundar as aprendizagens básicas, indispensáveis para o prosseguimento dos estudos. Assim, a orientação é a de que a reprovação não aconteça ao longo dos três primeiros anos, de modo que a alfabetização e o letramento procedam ao longo de 600 dias letivos, ou seja, durante o período de realização do 1º, 2º e 3º anos.

Importante ressaltar que para o alcance da meta almejada, torna-se imprescindível a clareza quanto aos objetivos de cada fase da alfabetização, bem como as características do estágio da aprendizagem e do desenvolvimento do aluno. Assim, segundo a Resolução, a equipe pedagógica da escola deve desenvolver seu planejamento, levando em conta as características de desenvolvimento dos alunos, adotando práticas pedagógicas que permitam

“maior mobilidade das crianças nas salas de aula”, de forma que elas possam explorar as diversas linguagens artísticas e “utilizar materiais que ofereçam oportunidades de raciocinar, manuseando-os e explorando as suas características e propriedades” (BRASIL, 2010).

Uma preocupação levantada pelo documento é a de que não haja confusão entre educação continuada e aprovação automática. Essa diferenciação é muito importante, porque a educação continuada, conforme destaca Almeida (2010), está relacionada a um alargamento do conceito de período escolar, que pode ser organizado por ciclos e não em anos, de forma que o aluno tenha um período maior para se apropriar das competências inerentes àquele período. A aprovação automática, por sua vez, relaciona-se a um processo em que a aprovação do aluno independe dos resultados alcançados nas avaliações, ou seja, é aprovado de um ano para o outro, mesmo que não tenha adquirido as habilidades requeridas para o período.

Nesse sentido, o artigo 27, § 1º da Resolução CNE/CEB 07/2010, ressalta que os sistemas de ensino, as escolas e os professores, apoiados pela família e comunidade, devem:

[...] adotar as providências necessárias para que a operacionalização do princípio da continuidade não seja traduzida como ‘promoção automática’ de alunos de um ano, série ou ciclo para o seguinte, e para que o combate à repetência não se transforme em descompromisso com o ensino e a aprendizagem (BRASIL, 2010).

Dessa forma, é possível compreender que a implantação do Bloco Pedagógico requer uma nova visão do sistema escolar, pautada na efetivação da aprendizagem de alfabetização e letramento do aluno no período ideal, sem que haja interrupções nesse processo.

Tendo percorrido sobre o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação e sobre a Resolução CNE/CEB 07/2010 que fixa as diretrizes para o Ensino Fundamental de nove anos, passemos à seção que tratará dos desafios educacionais enfrentados pelo estado de Minas Gerais, para atender ao compromisso da alfabetização dos alunos das escolas públicas na idade certa.

## 1.2 Minas Gerais e o desafio da Alfabetização na Idade Certa

Minas Gerais está localizada na região sudeste brasileira, possui uma extensão de 586.528 km<sup>2</sup> e é o quarto maior estado do país. Sua população é estimada em 20 milhões de habitantes, distribuída em 853 municípios. Segundo dados da Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais (SEE-MG), em 2012, do total de aproximadamente 5 milhões de alunos da educação básica, 4,7 milhões estudam em escolas públicas, ou seja, 90%. Desses, 1,3 milhão estão matriculados no Ensino Fundamental e 719 mil no Ensino Médio. Os demais estudantes, cerca de 300 mil, estão matriculados no Programa de Ensino Profissionalizante (PEP) e na Educação de Jovens e Adultos (EJA). De acordo com o Censo Escolar de 2011, são 3.763 escolas distribuídas em 851 dos 853 municípios existentes que oferecem Ensino Fundamental e Médio. O maior número de escolas, porém, é de Ensino Fundamental.

Visando à melhoria da qualidade de ensino, notadamente no processo de alfabetização, a partir do ano de 2004, o Governo de Minas, através da SEE-MG, adotou um conjunto de ações. Entre elas, antecipou-se à legislação federal (Lei 11.274/2006) e implantou o Ensino Fundamental de nove anos com o objetivo de alfabetizar, até 2010, todas as crianças até, no máximo, os oito anos de idade. Para o governo estadual, essa é uma condição básica para o sucesso na vida escolar, e, assim sendo, além de almejá-la, devem-se criar meios para atingi-la (MINAS GERAIS, 2009a). Dessa forma, o EF de nove anos foi instituído no estado de Minas Gerais pelo Decreto nº 43.506, de 6 de agosto de 2003 (MINAS GERAIS, 2003) e, a partir de 2004, todas as escolas ligadas à Rede Estadual de Ensino tiveram que se adequar para implantá-lo.

Santos e Vieira (2006, p. 776) defendem que essa medida visava não apenas à “antecipação da escolaridade, mas ao aumento da obrigatoriedade do atendimento, fazendo-se acompanhar de uma reforma pedagógica”. O objetivo principal da ampliação do EF não seria, assim, apenas a entrada da criança no sistema educacional aos seis anos de idade, mas a extensão do tempo de escolarização com vistas a repensar o processo de alfabetização e reverter o baixo desempenho apresentado pelos alunos no sistema de avaliação externa.

Para monitorar a qualidade do ensino ofertado, além de participar das avaliações externas nacionais, como a Prova Brasil, Minas criou também, no

ano de 2000, um sistema de avaliação próprio denominado SIMAVE (Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública), que atua em duas modalidades complementares e integradas, sendo uma de avaliação interna da escola e outra externa do sistema de ensino. O SIMAVE é formado por três tipos de programas: o PROALFA (Programa de Avaliação da Alfabetização), que passou a compor o SIMAVE em 2006; o PROEB<sup>9</sup> (Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica), instituído desde o início do sistema de avaliação mineiro, no ano 2000 e o PAAE<sup>10</sup> (Programa de Avaliação da Aprendizagem Escolar), incorporado ao SIMAVE em 2010). A Figura 1 demonstra a estrutura do SIMAVE:

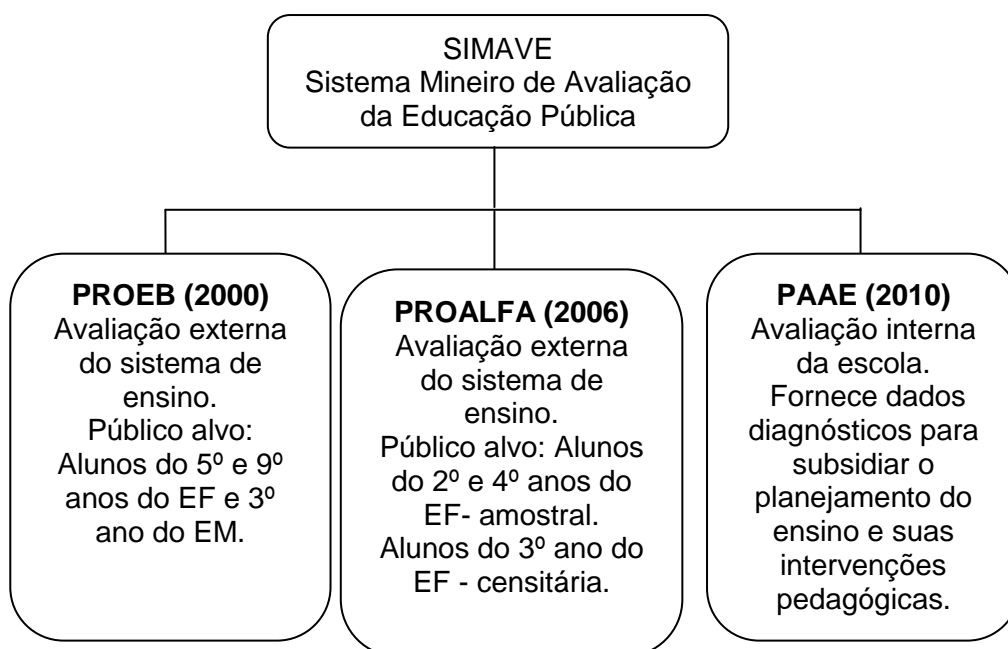


Figura 1 – Estrutura do SIMAVE  
Fonte: Elaboração própria

Considerando-se que a meta prioritária da SEE/MG é a alfabetização de todas as crianças até os oito anos de idade, o PROALFA passou a fazer parte do SIMAVE em 2006, com o objetivo de “fornecer informações ao sistema

<sup>9</sup> O PROEB avalia anualmente o desempenho de todos os alunos do 5º e do 9º ano do EF e do 3º ano do EM, nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, para verificar a eficiência e a qualidade do ensino em Minas Gerais, a partir dos resultados do desempenho das escolas (MINAS GERAIS, 2009).

<sup>10</sup> O PAAE “é formado por um sistema informatizado de geração de provas e emissão de relatórios de desempenho por turma”. Tem por objetivo realizar diagnósticos progressivos da aprendizagem escolar e do ensino, de forma a obter subsídios para fundamentar planos de intervenção pedagógica durante o ano letivo. (MINAS GERAIS, 2009b).



e aos professores, orientando a construção de estratégias de acompanhamento e intervenções para o alcance dessa meta” (MINAS GERAIS, 2009b, p. 10). Esse programa avalia anualmente os níveis de alfabetização dos alunos do 2º e 4º anos do EF de maneira amostral e do 3º ano de forma censitária. São avaliados também os alunos que se encontram no 4º ano do EF que obtiveram baixo desempenho no período anterior.

Como primeiro passo para a elaboração da avaliação foi construída uma Matriz de Referência ou Matriz de Avaliação, onde são apresentados os conhecimentos, competências e habilidades a serem avaliados, os quais orientam a produção das questões que compõem a prova. Essa matriz é composta por quatro colunas. A primeira coluna apresenta os tópicos que remetem aos grandes eixos de alfabetização e letramento; a segunda apresenta as competências que reúnem um conjunto de habilidades, que são referenciadas na terceira coluna como descritores, e na quarta há o detalhamento desses descritores.

A seguir, o Quadro 1 tem o objetivo de exemplificar a Matriz de Referência do PROALFA para o 3º ano do EF, permitindo uma melhor visualização do seu processo de construção.

Quadro 1 - Exemplo da Matriz de Referência do PROALFA

Matriz de Referência do PROALFA – 3º ano			
Tópicos	Competências	Descritores	Detalhamento dos descritores
T1- Reconhecimento de convenções do sistema alfabético	C1. Identificação de letras do alfabeto.	D1. Identificar letras do alfabeto.	O aluno deve reconhecer letras do alfabeto apresentadas isoladamente, em sequências de letras ou no contexto de palavras.
		D2. Diferenciar letras de outros sinais gráficos, como os números, sinais de pontuação ou de outros sistemas de representação.	O aluno precisa diferenciar letras de números e de outros símbolos. Deve reconhecer, por exemplo, um texto que circula socialmente ou uma sequência que apresenta somente letras, entre outros textos ou outras sequências que apresentam letras e números.
		D3. Distinguir, como leitor, diferentes tipos de letras	O aluno deve identificar letras isoladas ou palavras escritas com diferentes tipos de letras: maiúscula, minúscula; cursiva; caixa alta e baixa.
	C2. Uso adequado da página	D4. Conhecer as direções e o alinhamento da escrita da língua portuguesa	O alfabetizando, ao ter contato com um texto (contos, tirinhas, notícias, entre outros), deve identificar a direção formal da escrita: onde se inicia a leitura ou onde se localiza a última palavra do texto. Considerando a tarefa de registro escrito, espera-se que o aluno copie uma frase respeitando as direções da escrita (de cima para baixo, da esquerda para a direita), bem como demonstre o uso correto das linhas, das margens e do local adequado para iniciar a escrita em uma folha.

Fonte: Minas Gerais, 2009b.

A Matriz de Referência é elaborada de forma que as habilidades apresentadas permitam “identificar desde conhecimentos mais iniciais da alfabetização, como a habilidade de identificar letras do alfabeto, até conhecimentos relacionados à compreensão mais ampla de textos, como a habilidade de inferir informação em textos” (MINAS GERAIS, 2009b).

Os dados da avaliação são analisados segundo critérios estatísticos conjugados com o ponto de vista pedagógico. Para apresentação dos dados é utilizada uma escala de proficiência que revela os níveis de desempenho dos alunos em um *continuum*, que compreende desde o nível mais baixo ao mais

alto. Esta escala segue uma linha de 0 a 1000<sup>11</sup> e para indicar a competência, são utilizadas tonalidades diferentes de azul: a competência que foi apenas iniciada (azul claro); se está em desenvolvimento (azul médio claro e escuro) ou se já foi consolidada (azul escuro). Além disso, os alunos são posicionados nas faixas de proficiência (faixa 200; faixa 200-250; faixa 250-300 e assim sucessivamente). “As faixas podem ser vistas na linha superior da escala e indicam as diferentes proficiências, em ordem crescente e de forma cumulativa” (MINAS GERAIS, 2009b). É possível observar essa escala de proficiência para avaliação dos alunos no 3º ano do ensino fundamental na Figura 2:

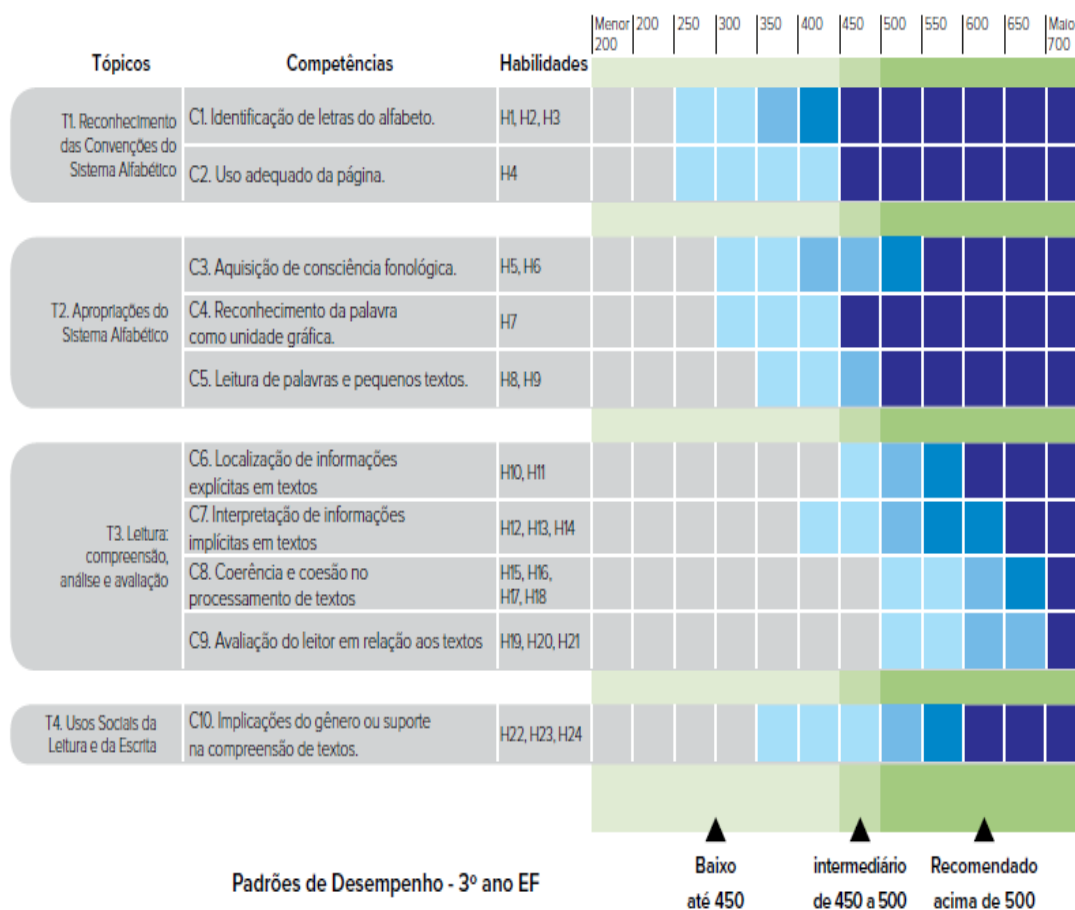


Figura 2 - Escala de Proficiência – PROALFA – 3º EF

Fonte: CAEd – Boletim Pedagógico PROALFA, 2009b

<sup>11</sup> Nas extremidades da escala visualizamos os valores: “menor que 200”, que engloba proficiências a partir do 0 e “maior que 700”, englobando proficiências até 1000.

De acordo com as competências e habilidades construídas, os alunos são classificados em três níveis de desempenho, quais sejam: baixo – até 450; intermediário – de 450 a 500; recomendado – acima de 500.

No primeiro ano de aplicação das avaliações do PROALFA, em 2006, o percentual de alunos que alcançaram o nível recomendado foi de apenas 48,6%, ou seja, mais da metade dos alunos matriculados no 3º ano do EF no estado não adquiriram as capacidades e habilidades mínimas de leitura e escrita recomendadas. De posse desse resultado, no ano de 2007, foi implantado em Minas Gerais o Programa de Intervenção Pedagógica/Alfabetização no Tempo Certo (PIP/ATC) com a seguinte meta: “toda criança lendo e escrevendo até os oito anos de idade” (MINAS GERAIS, 2012, p. 4). Esse é um programa de apoio pedagógico a professores e alunos, que “realiza um trabalho permanente de visitas e acompanhamento nas escolas para possibilitar avanços na gestão pedagógica, propor estratégias de intervenção, apoiar os professores e, assim, garantir a aprendizagem dos alunos no tempo certo” (MINAS GERAIS, 2012, p. 4). O trabalho de visitas fica a cargo dos Inspectores Escolares, juntamente com os Analistas Educacionais das Superintendências Regionais de Ensino, que têm a função de orientar, acompanhar e capacitar os professores, especialistas e diretores das escolas com foco no desempenho dos alunos.

Segundo documentos oficiais da SEE-MG, o Programa de Intervenção Pedagógica - PIP - conta com materiais de apoio para suporte à prática docente, além da distribuição de materiais didático-pedagógicos como Guias para os professores alfabetizadores, diretores, especialistas e Cadernos de boas práticas. Há também a formação continuada das Equipes Educacionais para fazerem esse acompanhamento junto às escolas. A partir dos resultados do PROALFA e do contato permanente com as escolas, todas as instituições de ensino, em um mesmo dia, denominado dia D, com a orientação das Equipes Pedagógicas, elaboram seu Plano de Intervenção Pedagógica para garantir a alfabetização dos alunos no tempo certo. Esse dia é seguido de um encontro com os responsáveis pelos alunos para explicação sobre os resultados do PROALFA, e debate com apresentação de sugestões para o PIP. A estrutura operacional do PIP pode ser observada na Figura 3:

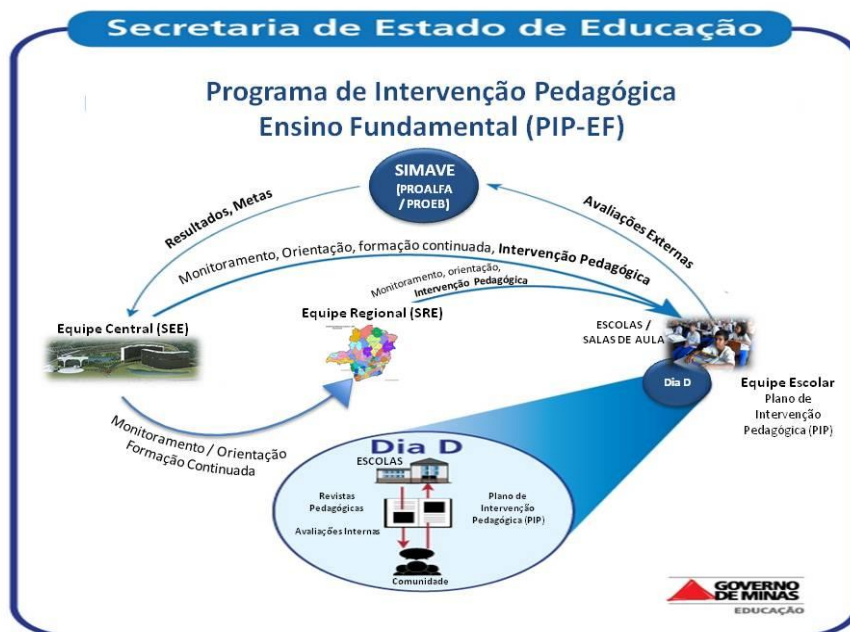


Figura 3 - Estrutura Operacional do PIP/EF

Fonte: Minas Gerais (2012)

Por meio da Figura 3, é possível constatar a articulação existente entre a Secretaria Estadual de Educação (Equipe Central), a Secretaria Regional de Educação (Equipe Regional) e as unidades escolares que, em posse aos dados do PROALFA, trabalham em conjunto com o objetivo de que haja uma melhoria no desempenho escolar.

Arelado à implementação do PIP, o governo estadual mineiro criou também uma bonificação financeira anual, como se fosse um 14º salário, para os profissionais da escola que alcança os resultados para ela estipulados. O conjunto de medidas repercutiu positivamente no desempenho dos alunos e em 2012, o percentual de alunos incluídos no nível recomendável passou para 73,6% no estado (MINAS GERAIS, 2012).

Essa melhora também pôde ser percebida nos resultados da Prova Brasil. Enquanto em 2007 apenas 36% dos alunos das escolas públicas estaduais demonstraram bom desempenho na competência de leitura e interpretação de textos, em 2011 houve um aumento para 53%, bem acima do índice apresentado nacionalmente, que foi de 37%. Esses dados demonstram que o ensino nas escolas estaduais mineiras tem melhorado ao longo dos tempos e mostram que o sistema público estadual de Minas Gerais está

caminhando na direção certa para cumprir o objetivo de alfabetizar todas as crianças até os oito anos.

O PIP/ATC é um programa que abrange todas as escolas da rede estadual de ensino de Minas Gerais, porém o mesmo não foi incorporado pela rede municipal de ensino de Juiz de Fora e, assim sendo, não influenciou diretamente as medidas adotadas nesse sistema de ensino. Muito embora, esse programa não funcione na rede municipal, as estratégias utilizadas por ele são interessantes e servem de exemplo a ser implementado.

Na seção seguinte abordaremos o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, uma das ações implementadas pelo Governo Federal, que reafirma e amplia o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, envolvendo todas as redes públicas de ensino do país. Acreditamos que esse programa possa auxiliar gestores e professores a atenderem a legislação brasileira com a oferta de uma educação de melhor qualidade para todos.

### **1.3 O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa - PNAIC**

Dentre as políticas públicas educacionais citadas nas seções anteriores, o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) é o programa destacado nesta pesquisa, pela importância no enfrentamento do desafio da alfabetização. Instituído pela Portaria nº 867 de 4 de julho de 2012, é um compromisso formal pelo qual o Ministério da Educação (MEC) e as secretarias de educação estaduais, municipais e distrital “reafirmam e ampliam o compromisso previsto no Decreto nº 6.094/2007, de alfabetizar as crianças até, no máximo, os oito anos de idade [...], aferindo resultados por exame periódico específico”, passando a abranger:

- I - a alfabetização em língua portuguesa e em matemática;
- II - a realização de avaliações anuais universais, pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP, para os concluintes do 3º ano do ensino fundamental;
- III - o apoio gerencial dos estados, aos municípios que tenham aderido às ações do Pacto, para sua efetiva implementação (BRASIL, 2012a).

Considerando-se que, aos oito anos de idade, as crianças precisam ter a compreensão do funcionamento do sistema de escrita, o domínio das

correspondências grafofônicas<sup>12</sup>, a fluência de leitura e o domínio de estratégias de compreensão e de produção de textos escritos, são delineados quatro princípios centrais que devem ser considerados ao longo do desenvolvimento do trabalho pedagógico:

1. o Sistema de Escrita Alfabética é complexo e exige um ensino sistemático e problematizador; 2. o desenvolvimento das capacidades de leitura e de produção de textos ocorre durante todo o processo de escolarização, mas deve ser iniciado logo no início da Educação Básica, garantindo acesso precoce a gêneros discursivos de circulação social e a situações de interação em que as crianças se reconheçam como protagonistas de suas próprias histórias; 3. conhecimentos oriundos das diferentes áreas podem e devem ser apropriados pelas crianças, de modo que elas possam ouvir, falar, ler, escrever sobre temas diversos e agir na sociedade; 4. a ludicidade e o cuidado com as crianças são condições básicas nos processos de ensino e de aprendizagem (PACTO NACIONAL PELA EDUCAÇÃO NA IDADE CERTA<sup>13</sup>).

Levando em consideração a concepção apresentada pelo PNAIC, percebe-se que, no campo educacional, a alfabetização é uma das maiores prioridades nacionais no contexto atual e que, nesse processo, o professor que atua nos anos iniciais do Ensino Fundamental precisa ter clareza do que ensinar e de como deve ensinar. Em outras palavras, é necessário que ele tenha clareza da concepção de alfabetização e letramento presente nos documentos nacionais para que esta esteja subjacente à sua prática.

De acordo com o documento elaborado pelo MEC (2012), que orienta a implementação do PNAIC, o programa constrói-se sobre quatro eixos de atuação, quais sejam:

i. Formação presencial continuada para os professores alfabetizadores e seus orientadores de estudo. É ofertado um curso presencial, com características semelhantes às do Pró-Letramento<sup>14</sup>, cuja metodologia utiliza-se

---

<sup>12</sup> Correspondências grafofônicas são as correspondências entre letras e fonemas.

<sup>13</sup> Disponível em <pacto.mec.gov.br> . Acesso em 26 out. 2013

<sup>14</sup> O Pró-Letramento é um programa de formação continuada para professores que visa à melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem, abrangendo as áreas da leitura, da escrita e da matemática básica. Podem participar do programa professores em exercício nas séries iniciais do EF de instituições públicas de ensino. A formação é realizada à distância, mas conta com atividades presenciais, acompanhadas por orientadores. O programa é realizado pelo Ministério da Educação em parceria com universidades da Rede Nacional de Formação Continuada e com a adesão de estados e municípios. A Secretaria de Estado da Educação é responsável pela capacitação dos professores orientadores de Alfabetização e Linguagem e de Matemática da rede municipal de ensino.

de estudos e atividades práticas. A formação acontece no período de dois anos, com carga horária de 120 horas por ano e é conduzida por Orientadores de Estudo, professores das redes que se preparam para essa função em um curso de 200 horas de duração por ano, ministrado por universidades públicas. A recomendação é a de que os Orientadores de Estudo sejam selecionados entre a equipe de tutores que tiveram formação pelo Pró-Letramento no município ou no estado.

ii. Materiais didáticos. Esse eixo se caracteriza pela disponibilização pelo MEC de um conjunto de materiais específicos para alfabetização, tais como livros didáticos e manuais do professor, distribuídos pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD); obras pedagógicas complementares aos livros didáticos, distribuídos pelo mesmo programa; dicionários de Língua Portuguesa; jogos pedagógicos; obras de referência de literatura e pesquisa distribuídas pelo Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE); obras de apoio pedagógico aos professores, também distribuídas pelo PNBE; jogos e *softwares* de apoio à alfabetização. Além desses materiais, foi previsto o aumento da quantidade de livros e jogos a serem entregues na escola, de forma a criar uma biblioteca para os alunos e professores na própria sala de aula.

iii. Avaliações. Para compor esse eixo foram previstas as seguintes ações:

- I - avaliação do nível de alfabetização, mediante a aplicação anual da Provinha Brasil aos estudantes das escolas participantes, pelas próprias redes de ensino, no início e no final do 2º ano do ensino fundamental;
- II - disponibilização pelo INEP, para as redes públicas, de sistema informatizado para coleta e tratamento dos resultados da Provinha Brasil;
- III - análise amostral, pelo INEP, dos resultados registrados após a aplicação da Provinha Brasil, no final do 2º ano;
- IV - avaliação externa universal do nível de alfabetização ao final do 3º ano do ensino fundamental, aplicada pelo INEP<sup>15</sup> (BRASIL, 2012a).

Além disso, avaliações processuais devem ser desenvolvidas e realizadas de forma contínua pelo professor junto aos alunos. Os docentes e

---

<sup>15</sup> Essa avaliação foi denominada ANA (Avaliação Nacional da Alfabetização).



gestores devem acompanhar os resultados, adotando medidas necessárias para aperfeiçoar o que for necessário.

iv. Gestão, controle e mobilização social. A gestão do PNAIC se dá em quatro instâncias, a saber: um Comitê Gestor Nacional; uma Coordenação Institucional em cada estado e no Distrito Federal; uma Coordenação Estadual, que responde pela implementação e monitoramento das ações em sua rede e pelo apoio à implementação nos municípios e uma Coordenação Municipal, para implementação e monitoramento das ações na sua rede. Nesse eixo, destaca-se, também, o SISPACTO que é um sistema de monitoramento disponibilizado pelo MEC, com o objetivo de apoiar as redes e assegurar a implementação de diferentes etapas do Pacto.

Ao aderirem ao Pacto, os entes governamentais assumem o compromisso de alfabetizar todas as crianças em Língua Portuguesa e Matemática<sup>16</sup>; realizar as avaliações anuais promovidas pelo INEP a todos os alunos concluintes do 3º ano do Ensino Fundamental e, no caso dos estados, apoiar técnica e financeiramente os municípios para a efetiva implementação dessa política.

A seção seguinte trará à discussão os conceitos de alfabetização e letramento à luz de autores como Soares (1998, 2004), Kleiman (2008), Mortatti (2006) e Tfouni (2010), base teórica para a compreensão das concepções de alfabetização e letramento que permeiam as orientações definidas no PNAIC e que guiarão o Plano de Ação a ser proposto no capítulo três.

#### **1.4 Alfabetização e letramento: como definir, como garantir sua presença na prática pedagógica**

A presente seção pretende tratar dos conceitos de alfabetização e letramento que subsidiam teoricamente o ensino da leitura e da escrita, com vistas a trazer maior clareza sobre os objetivos a serem perseguidos pela equipe diretiva e pedagógica<sup>17</sup> da escola, a fim de que o aluno venha a se

---

<sup>16</sup> Embora o PNAIC esteja ancorado na alfabetização em Língua Portuguesa e em Matemática, nesta pesquisa daremos ênfase à Alfabetização e Letramento em Língua Portuguesa.

<sup>17</sup> A Rede Municipal de Ensino de Juiz de Fora considera como equipe pedagógica tanto a coordenadora escolar quanto os professores.

apropriar dessas habilidades linguísticas e socioculturais e tenha condições de se inserir no mundo da cultura escrita.

De acordo com Soares (1998, p.31), o termo alfabetização, significa “a ação de alfabetizar, de tornar ‘alfabeto’”, ou seja, de “tornar o indivíduo capaz de ler e escrever”. Portanto, a especificidade da alfabetização está no desenvolvimento da capacidade do sujeito de se apropriar do sistema de notação alfabético da língua e de suas relações fono-ortográficas.

Mortatti (2006), em seu estudo sobre a história dos métodos de alfabetização no Brasil, afirma que:

Em nosso país, a história da alfabetização tem sua face mais visível na história dos métodos de alfabetização, em torno dos quais, especialmente desde o final do século XIX, vêm-se gerando tensas disputas relacionadas com "antigas" e "novas" explicações para um mesmo problema: a dificuldade de nossas crianças em aprender a ler e a escrever, especialmente na escola pública. Visando a enfrentar esse problema e auxiliar "os novos" a adentrarem no mundo público da cultura letrada, essas disputas em torno dos métodos de alfabetização vêm engendrando uma multiplicidade de tematizações, normatizações e concretizações, caracterizando-se como um importante aspecto dentre os muitos outros envolvidos no complexo movimento histórico de constituição da alfabetização como prática escolar e como objeto de estudo/pesquisa (p. 1).

Visando a analisar a história da aprendizagem da leitura e da escrita no início do processo de escolarização, Mortatti (2006) estabelece como corte histórico o período de 1876 a 1994, dividindo-o em quatro momentos considerados por ela cruciais, quais sejam: *a metodização do ensino da leitura; a institucionalização do método analítico; a alfabetização sob medida e alfabetização: construtivismo e desmetodização.*

Em 1876, data que a autora elegeu como marco inicial desse momento crucial, foi lançada em Portugal a Cartilha Maternal ou Arte da Leitura de autoria de João de Deus, a qual ficou conhecida como “método João de Deus”, que passou a ser divulgado sistematicamente no Brasil por Silva Jardim, a partir da década de 1880. O “método João de Deus”, também conhecido como “método da palavração”, consistia em iniciar o ensino da leitura pela palavra e, a partir desta, fazer a análise dos valores fonéticos das letras. Esse primeiro momento - *metodização do ensino da leitura* – é marcado pela transição, no Brasil, do Império para a República, proclamada em 15 de novembro de 1889, por

marechal Deodoro da Fonseca. De acordo com a autora, nesse período, era necessário fazer uma organização do ensino. As poucas escolas existentes na verdade eram salas adaptadas que abrigavam alunos de todas as séries e o material de que se dispunha para o ensino de leitura era precário. Geralmente iniciava-se o ensino da leitura com as chamadas “cartas de ABC” e depois os documentos manuscritos eram lidos e copiados.

O ensino de leitura nessa época pautava-se na utilização dos métodos de origem sintética, que partiam da apresentação de letras, fonemas ou sílabas até chegarem a palavras e textos. Assim, era adotada sempre uma ordem crescente de dificuldades, partindo do mais simples para o mais complexo, como por exemplo, da apresentação das letras até às sílabas, das sílabas às palavras, das palavras às frases e destas ao texto. São exemplos de métodos de origem sintética o método de soletração (alfabético), que se inicia com o nome das letras; o método fônico, que parte dos sons correspondentes às letras; e o método silábico, que inicia o trabalho com as sílabas (MORTATTI, 2006). Esses métodos preconizam o ensino da escrita com apoio no treino da caligrafia e da ortografia, sendo comum o trabalho com cópias e ditado. As primeiras cartilhas brasileiras, produzidas no final do século XIX, baseavam-se nos métodos sintéticos e circularam em várias províncias/estados brasileiros por muitas décadas. Segundo a autora, esse primeiro momento se estende até 1890 “e nele tem início uma disputa entre os defensores do ‘método João de Deus’ e aqueles que continuavam a defender e utilizar os métodos sintéticos [...]” (*ibidem*, p. 6). Essa disputa acabou por estabelecer a tradição de que o ensino da leitura passa necessariamente pela utilização de um método.

O segundo momento - *a institucionalização do método analítico* – foi marcado pela reforma da instrução pública no estado de São Paulo que, na pretensão de servir de modelo para os demais estados, iniciou a reorganização da Escola Normal de São Paulo e a criação da Escola-Modelo Anexa. Em 1896 criou-se o Jardim da Infância nessa escola. A reforma tinha como base os novos métodos de ensino da leitura, especialmente o então novo e revolucionário método analítico que, influenciado fortemente pela pedagogia norte-americana, tinha como base “princípios didáticos derivados de uma nova concepção - de caráter biopsicofisiológico - da criança, cuja forma de apreensão do mundo era entendida como sincrética” (*ibidem*, p. 6). Ainda que

houvesse diferentes formas de processamento do método analítico, era consenso entre seus defensores a necessidade de adaptação do ensino da leitura a essa nova concepção de criança.

Assim, os métodos de origem analítica defendiam a ideia de que o ensino deveria partir de unidade de maior significado como palavras, frases ou textos, para então fazer sua análise em unidades menores, como as sílabas e fonemas. Como exemplos dessa abordagem, temos o método da palavração, que parte de palavras significativas para o aluno; o método da sentencição, que parte de frases ou sentenças, e o método global, que inicia o trabalho a partir de pequenas histórias. Segundo Mortatti (2006), esse momento se estendeu até meados de 1920, e nele a disputa entre os métodos sintéticos e analíticos tornou-se acirrada.

O terceiro momento identificado por Mortatti (2006) – *a alfabetização sob medida* – é marcado pela “autonomia didática”. A partir de meados de 1920, houve maior resistência dos professores em relação ao método analítico que, por isso, começaram a buscar novas propostas para os problemas de ensino e aprendizagem iniciais da leitura e da escrita. Nessa busca, surge a formulação dos métodos mistos ou ecléticos (analítico-sintético ou vice-versa), fazendo com que o tom de combate e defesa acirrada ocorrida nos momentos anteriores diminuísse gradativamente, à medida que a importância do método passou a ser relativizada. Essa relativização ocorreu, principalmente, devido às novas e revolucionárias bases psicológicas da alfabetização disseminadas através do Livro *Testes ABC para verificação da maturidade necessária ao aprendizado da leitura e escrita* (1934), escrito por M. B. Lourenço Filho. Nesse livro, o autor divulga os resultados de uma pesquisa realizada com o objetivo de buscar soluções para as dificuldades de aprendizagem de leitura e escrita apresentada pelas crianças. Foram então propostas oito provas para compor os testes ABC e o objetivo era medir o nível de maturidade necessária ao aprendizado de leitura e escrita e classificar as crianças no intuito de formar classes homogêneas.

Com a divulgação desses resultados, os métodos de alfabetização foram relativizados e considerados tradicionais e, a partir dessa época, passaram a produzir os manuais do professor e a disseminar a ideia e a prática de um “período preparatório”. De acordo com Mortatti (2006):

Vai-se, assim, constituindo um ecletismo processual e conceitual em alfabetização, de acordo com o qual a alfabetização (aprendizado da leitura e escrita) envolve obrigatoriamente uma questão de 'medida', e o método de ensino se subordina ao nível de maturidade das crianças em classes homogêneas. A escrita continuou sendo entendida como uma questão de habilidade caligráfica e ortográfica, que devia ser ensinada simultaneamente à habilidade de leitura; o aprendizado de ambas demandava um "período preparatório", que consistia em exercícios de discriminação e coordenação viso-motora e auditivo-motora, posição de corpo e membros, dentre outros (p. 9).

De acordo com a autora, nesse terceiro momento que se estende até aproximadamente o final da década de 1970, a concepção de leitura e escrita descrita tem por base a alfabetização voltada à psicologia, preconizada em uma forma de ensino que atrelava o como ensinar subordinado à maturidade da criança a quem se ensina.

O quarto momento é marcado pela desmetodização do ensino de leitura e escrita. Albuquerque (*apud* SANTOS; MENDONÇA, 2005, p. 15) defende que, a partir da década de 1980, "[...] pesquisadores de diferentes campos – Psicologia, História, Sociologia, Pedagogia etc. – tomaram como temática e objeto de estudo a leitura e seu ensino, buscando redefini-los". Na área da Psicologia, pesquisadoras como Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1984) fizeram importantes contribuições a partir dos estudos sobre a *psicogênese da língua escrita*. Partindo do princípio de que a escrita alfabética não era um código a ser aprendido através da repetição e memorização, as autoras propuseram uma concepção de língua escrita como um sistema de notação que, no nosso caso, é alfabético. Através de seus estudos, as autoras perceberam que, para a apropriação do sistema de escrita alfabética, os alunos precisariam entender o funcionamento desse sistema, sendo fundamental a compreensão de que o que a escrita alfabética representa no papel são os sons das palavras, considerando segmentos sonoros menores que a sílaba, ou seja, os fonemas.

Esses estudos foram baseados nas teorias de Jean Piaget, um estudioso que preconiza que a criança "desenvolve sua própria maneira de aprender a ler e escrever, buscando construir seu conhecimento, através da elaboração de hipóteses e somente o produto desse conflito cognitivo permite a ela avançar frente ao sistema de escrita" (MORTATTI, 2006, p. 10).

Assim, com a difusão dos trabalhos de Ferreiro e Teberosky (1984), em sua obra *Psicogênese da Língua Escrita*, os métodos tradicionais passaram a ser sistematicamente questionados e introduz-se, então, o pensamento construtivista no Brasil que, de acordo com Mortatti (2006), longe de se apresentar como um método novo, refere-se a uma “revolução conceitual, demandando, dentre outros aspectos, abandonarem-se as teorias e práticas tradicionais, desmetodizar-se o processo de alfabetização e se questionar a necessidade das cartilhas” (*ibidem*, p. 10).

O questionamento sobre o uso de cartilha baseava-se na constatação de que tal recurso didático:

[...] aborda apenas a codificação (escrita) e a decodificação (leitura/decifração) de sinais, sem o embasamento subjacente da contribuição da linguística à formação do alfabetizador. Seu objetivo é o de fazer crianças memorizarem letras e sílabas, saberem decodificar, decifrar sinais (ler), e codificar esses sinais, transformando a fala em escrita, porém com prejuízo do significado e da produção textual espontânea (MENDONÇA, s.d, p. 34).

Notadamente, a partir dessa década há uma mudança qualitativa no enfoque sobre a aprendizagem de leitura e escrita, pois, contrariando a crença de que a alfabetização ocorreria por meio dos métodos tradicionais de ensino, difundidos pelas cartilhas, Ferreiro e Teberosky (*op. cit.*) defendem que é interagindo com a língua escrita, através de seus usos e funções, que essa aprendizagem aconteceria. Assim, se durante décadas a alfabetização se deu por meio do uso de cartilhas, esse material acabou perdendo sua relevância, tornando-se ineficiente para atender às novas formas de se conceber o processo de alfabetização. Segundo Mortatti (2006), os questionamentos pelos quais passaram os métodos e cartilhas de alfabetização acabaram por resultar na produção de:

[...] cartilhas ‘construtivistas’ ou ‘sócio-construtivistas’ ou ‘construtivistas-interacionistas’; na convivência destas com cartilhas tradicionais e, mais recentemente, com os livros de alfabetização, nas indicações oficiais e nas estantes dos professores, muitos dos quais alegam tê-las apenas para consulta quando da preparação de suas aulas; e no ensino e aprendizagem do modelo de leitura e escrita veiculado pelas cartilhas, mesmo quando os professores dizem seguir uma “linha construtivista” ou “interacionista” e seus alunos não

utilizarem diretamente esse instrumento em sala de aula (MORTATTI, 2006, p.11).

Mortatti (2006) enfatiza que nesse quarto momento - *alfabetização: construtivismo e desmetodização* - ainda em curso, funda-se outra nova tradição pautada na desmetodização da alfabetização, que decorre da ênfase em quem aprende e o como aprende a língua escrita. A autora considera importante ressaltar, que, também na década de 1980, observa-se a emergência do pensamento interacionista em alfabetização<sup>18</sup>, “que vai gradativamente ganhando destaque e gerando uma espécie de disputa entre seus defensores e os do construtivismo” (MORTATTI, 2006, p.11).

Ainda na década de 1980, um novo termo entra em cena dando início a uma série de discussões em torno do processo de alfabetização: o letramento. Segundo Soares (1998), letramento é a versão para o Português da palavra de língua inglesa *literacy* e significa:

[...] o estado ou condição de quem interage com diferentes portadores de leitura e de escrita, com as diferentes funções que a leitura e a escrita desempenham na nossa vida. Enfim: é o estado ou condição de quem se envolve nas numerosas e variadas práticas sociais de leitura e escrita (SOARES, 1998, p. 44).

De acordo com essa autora, palavras novas são criadas, outras recebem novos sentidos, quando surgem novos fatos, maneiras e ideias de compreender os fenômenos e as demandas de uma sociedade em evolução. Soares (1998) ressalta que, embora há muito se conhecesse a palavra analfabetismo, que designa o “estado ou condição de analfabeto” (*ibidem*, p. 19), condição do indivíduo que não sabe ler e escrever, a palavra letramento, “o estado ou condição de quem responde adequadamente às intensas demandas sociais pelo uso amplo e diferenciado da leitura e da escrita, [...] só se configurou recentemente como uma realidade em nosso contexto social” (*ibidem*, p. 20). Para a autora, no conceito de letramento está implícita a ideia de que “a escrita traz consequências sociais, culturais, políticas, econômicas,

---

<sup>18</sup> O pensamento interacionista baseia-se em uma concepção que situa a linguagem como um lugar de interação humana. Nessa concepção, o texto (discurso) é a unidade de sentido da linguagem e deve ser tomado como objeto de leitura e escrita, estabelecendo-se o texto como conteúdo de ensino, que permite um processo de interlocução real entre professor e alunos descartando o uso de cartilhas para ensinar a ler e escrever.

cognitivas, linguísticas, quer para o grupo social em que seja introduzida, quer para o indivíduo que aprenda a usá-la” (SOARES, 1998, p. 17).

A autora ainda revela haver diferentes níveis e tipos de letramento, dependendo do uso que uma dada comunidade faz da escrita para atender às demandas do contexto social e cultural.

Outra autora que discute o surgimento do termo letramento é Kleiman (2008a) constatando que o conceito:

[...] começou a ser usado nos meios acadêmicos como tentativa de separar os estudos sobre o ‘impacto social da escrita’ dos estudos sobre a alfabetização, cujas conotações destacam as competências *individuais* no uso e na prática da escrita (p. 15).

Para essa autora, letramento é compreendido como um fenômeno mais amplo e que ultrapassa os domínios da escola, sendo possível “[...] definir hoje o letramento como um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, como sistema simbólico e como tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos” (*op. cit.*). Dessa forma, realizando um trabalho sobre os “Estudos do Letramento<sup>19</sup>”, que segundo a autora é “o estudo das práticas relacionadas com a escrita em toda atividade da vida social” (KLEIMAN, 2008b, p. 489), afirma:

Na perspectiva dos Estudos do Letramento, não há apenas uma forma de usar a língua escrita – a reconhecida e legitimada pelas instituições poderosas, à qual poucos têm acesso –, mas há múltiplas formas de usá-la, em práticas diversas que são sociocultural e historicamente determinadas (KLEIMAN, 2008b, p. 490).

Terra (2009) também estuda o assunto, fazendo uma revisão bibliográfica e ressalta que essa palavra tem sido aplicada em diversas áreas do conhecimento, designando aspectos diferenciados envolvidos nas práticas da leitura e da escrita. Assim, com base no trabalho de outros autores, preconiza o uso de expressões como “letramento digital, letramento visual e letramento político”, dentre outros, e defende que partindo dessa ideia, entende-se que não há apenas um tipo de letramento, mas “letramentos” (TERRA, 2009, p. 32).

---

<sup>19</sup> Também conhecido como Novos Estudos do Letramento



Essa discussão encontra consonância em Kleiman (2008a) quando destaca:

As práticas específicas da escola, que forneciam o parâmetro de prática social segundo a qual o letramento era definido, e segundo a qual os sujeitos eram classificados ao longo da dicotomia alfabetizado ou não-alfabetizado, passam a ser, em função dessa definição, apenas um tipo de prática – de fato, dominante – que desenvolve alguns tipos de habilidades, mas não outros, e que determina uma forma de utilizar o conhecimento sobre a escrita (KLEIMAN, 2008a, p. 19).

Assim sendo, a autora defende que a escola, na perspectiva do letramento, utiliza apenas algumas práticas ligadas à escrita e seu uso, porém, fora do ambiente escolar, os indivíduos vivenciam outros usos e práticas ligados à escrita. Nesse sentido, Kleiman (2008a, p. 20) afirma que o “[...] fenômeno do letramento, então, extrapola o mundo da escrita tal qual ele é concebido pelas instituições que se encarregam de introduzir formalmente os sujeitos no mundo da escrita”.

Para Tfouni (2010), o letramento deve ser compreendido como um processo sócio-histórico. Se por um lado a alfabetização está relacionada ao âmbito individual, referindo-se à aquisição da escrita enquanto aprendizagem de habilidades para leitura e escrita, geralmente adquiridas através do processo de escolarização, por outro o termo letramento está centrado nas práticas sociais de leitura e escrita e nas mudanças geradas por essas práticas em uma sociedade, quando esta se torna letrada. Segundo essa autora, o letramento:

Entre outros casos, procura estudar e descrever o que ocorre nas sociedades quando adotam um sistema de escritura de maneira restrita ou generalizada; procura ainda saber quais práticas psicossociais substituem as práticas “letradas” em sociedades ágrafas (TFOUNI, 2010, p. 12).

Percebemos dessa forma que a discussão sobre o tema é bem complexa e que não há uma única definição para o termo. Entretanto, visando atender ao objetivo exposto nessa pesquisa, nos pautaremos em Soares (1998 e 2004) para discutir o que se espera de um trabalho de alfabetização e letramento em sala de aula que permita ao estudante se inserir adequadamente no mundo letrado.

Para Soares (2004) seria um equívoco separar a alfabetização do letramento, pois a entrada tanto das crianças como dos adultos analfabetos no mundo da escrita acontece “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” (*op. cit.*, p. 14). Assim a autora defende que alfabetização e letramento são processos interdependentes e indissociáveis, pois a alfabetização se desenvolve através de práticas sociais de leitura e escrita, ou seja, a partir de atividades de letramento, e este, por sua vez, só se desenvolve através da alfabetização, ou seja, da aprendizagem das relações entre grafemas e fonemas. Dessa forma argumenta que, enquanto na concepção “tradicional” de alfabetização os dois processos eram independentes, sendo que a alfabetização precedia o letramento, na concepção atual os dois processos são simultâneos.

A partir dessa discussão, Soares (2004) ressalta que diante dos precários resultados obtidos na aprendizagem inicial da língua escrita, torna-se necessário:

[...] rever os quadros referenciais e os processos de ensino que têm predominado em nossas salas de aula, e talvez reconhecer a possibilidade e mesmo a necessidade de estabelecer a distinção entre o que mais propriamente se denomina letramento, de que são muitas as facetas [...] e o que é propriamente a alfabetização, de que também são muitas as facetas (p. 15).

Segundo essa autora, a partir desse reconhecimento é indispensável “promover a conciliação entre essas duas dimensões da aprendizagem da língua escrita, integrando alfabetização e letramento, sem perder, porém, a especificidade de cada um desses processos” (*op. cit.*, p. 15). Dessa forma Soares alega:

[...] precisaríamos de um verbo “letrar” para nomear a ação de levar os indivíduos ao letramento... Assim, teríamos *alfabetizar* e *letrar* como duas ações distintas, mas não inseparáveis, ao contrário: o ideal seria *alfabetizar letrando*, ou seja: ensinar a ler e a escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, de modo que o indivíduo se tornasse, ao mesmo tempo, *alfabetizado* e *letrado* (SOARES, 1998, p. 47).

Corroboramos com Soares em sua discussão e entendemos que a abordagem tradicional de alfabetização, em que primeiro se aprende a “decifrar um código” para só depois ler efetivamente, não tem dado conta da formação de leitores/escritores, haja vista que essa formação passa pelo desenvolvimento de práticas discursivas de construção de sentido, ou seja, é necessário que o aluno entenda porque, como e com quais interesses os textos funcionam, e se coloquem criticamente frente aos mesmos. Por outro lado, não basta também apresentar um conjunto de textos que circulam na sociedade para se garantir que os alunos se apropriem da escrita alfabética, pois, como destacado anteriormente, esta aprendizagem não ocorre de maneira espontânea, pelo contrário, requer que o aluno reflita sobre as características do sistema de escrita.

Se há uma função primordial da escola, certamente ela passa pela formação de cidadãos leitores e escritores competentes. Esta formação requer a interação com diferentes textos orais e escritos em diferentes situações comunicativas. Portanto, nessa nova perspectiva, o desafio é desenvolver um trabalho escolar que garanta ao aluno a apropriação do sistema de escrita alfabético e lhe permita a inserção nas práticas sociais de leitura e escrita.

Para além dos métodos tradicionais de ensino, é imprescindível que o aluno tenha contato com diferentes textos orais e escritos em circulação social e para tal a escola deve propor atividades que contemplem essa diversidade textual, de forma que os educandos possam construir conhecimentos e ter condições de participar ativamente na sociedade. Para tanto, o professor deverá lançar mão de uma série de ferramentas educacionais que possibilitem ao aluno o contato direto com o objeto de estudo, de forma que aprenda a ler e escrever, e para que essa aprendizagem se traduza em práticas conscientes na sociedade.

A discussão sobre alfabetização e letramento aqui apresentada está em consonância com as concepções defendidas tanto pelo documento de orientações oficiais, produzido pelo MEC, que organiza a nova estrutura do EF, intitulado *“Ensino Fundamental de Nove Anos: orientações para inclusão das crianças de seis anos de idade”*, quanto pelo Caderno de Formação de professores alfabetizadores do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, denominado *“Currículo na Alfabetização: Concepções e Princípios”*.

Partindo da concepção interacionista da linguagem, os dois documentos preconizam que para se reduzirem as diferenças sociais, a escola precisa assegurar a todos os estudantes – diariamente – a vivência de práticas reais de leitura e produção de textos escritos e orais diversificados. Para isso, a instituição escolar deve ampliar as experiências que as crianças trazem do convívio familiar em diferentes contextos, visando à autonomia dessas crianças na leitura e produção de diferentes textos, considerando a compreensão dos aspectos fono-ortográficos para a compreensão do sistema alfabético. A proposta pedagógica defendida pelo Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa traz a mesma discussão. A assonância entre esses dois documentos, no que diz respeito ao papel da escola na tarefa de alfabetizar as crianças inserindo-as no mundo letrado, pode ser percebida na leitura dos dois extratos que se seguem:

Cabe, então, à instituição escolar, responsável pelo ensino da leitura e da escrita, ampliar as experiências das crianças e dos adolescentes de modo que eles possam ler e produzir diferentes textos com autonomia. Para isso, é importante que, desde a educação infantil, a escola também se preocupe com o desenvolvimento dos conhecimentos relativos à aprendizagem da escrita alfabética, assim como daqueles ligados ao uso e à produção da linguagem escrita. (BRASIL, 2007a, p. 70)

[...] 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. É importante considerar, no entanto, que a apropriação da escrita alfabética não significa que o sujeito esteja alfabetizado. Essa é uma aprendizagem fundamental, mas para que os indivíduos possam ler e produzir textos com autonomia é necessário que eles consolidem as correspondências grafofônicas, ao mesmo tempo em que vivenciem atividades de leitura e produção de textos. (BRASIL, 2012b, p. 22).

Discutidas as concepções de alfabetização e letramento que devem direcionar o fazer pedagógico passamos a uma descrição geral do material de formação que acompanha o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa.

## **1.5 Conhecendo o material para a formação continuada publicado pelo PNAIC**

O material de formação produzido pelo PNAIC é composto de exemplares direcionados aos formadores e orientadores de estudo e aos professores alfabetizadores. Os formadores são vinculados às universidades públicas e são responsáveis pela formação dos orientadores de estudo, que, por sua vez, organizam a formação dos professores alfabetizadores que atuam nos três primeiros anos do EF, nas diversas regiões do país.

A fim de organizar a apresentação dos materiais, iniciaremos com o material direcionado aos formadores e orientadores de estudo, para, a seguir apresentarmos os materiais direcionados aos professores alfabetizadores.

A organização do material para a formação dos professores em alfabetização em Língua Portuguesa contou com a coordenação das autoras Telma Ferraz Leal e Ana Cláudia Rodrigues Pessoa e com a participação de vários outros autores, leitores críticos e profissionais de apoio pedagógico. Além disso, várias universidades e fundações de pesquisa foram envolvidas, entre elas a UFJF.

A primeira seção desenvolvida no material recebe a denominação de *Formação de professores: princípios e estratégias formativas* e foi escrito por Andrea Tereza Brito Ferreira. Na seção são tecidas considerações sobre o papel preponderante do professor na sociedade atual e ressaltado a importância do processo de formação continuada. Para respaldar a discussão apresentada, a autora se reporta ao trabalho de Ferreira e Leal (2010), que fazem uma comparação entre duas modalidades de formação, a inicial e a continuada. As autoras enfatizam que, embora na formação inicial alguns alunos já possam estar exercendo a função docente, não fazem parte de um grupo formado necessariamente por profissionais, pois o estatuto do sujeito que está em processo de formação na instituição é de estudante, e não de profissional. Por outro lado, na formação continuada, o papel desempenhado pelo sujeito é tanto de estudante, quanto de profissional, sendo preponderante o papel de profissional. As autoras ainda preconizam que na formação inicial geralmente as questões são voltadas para a teoria e na formação continuada para a prática, embora ressaltem a existência de autores, que enfatizam o equilíbrio entre a teoria e a prática, tanto na formação inicial, quanto na continuada.

Considerando que a formação continuada é voltada para profissionais, e que esses já trazem conhecimentos, saberes e práticas muitas vezes sedimentados em seu cotidiano, a orientação é que alguns princípios sejam contemplados durante o processo formativo, quais sejam:

i – A prática da reflexividade: Segundo Ferreira (*apud* BRASIL, 2012c), essa prática deve estar fundamentada em análise das ferramentas conceituais, que são construídas através de estudos científicos. Essas ferramentas precisam ultrapassar o empírico e se respaldar em teorias que referenciam as práticas observadas. Assim sendo, para realização dessa ação, o caminho ideal seria uma alternância entre prática e teoria, e uma forma concreta para o desenvolvimento dessa capacidade junto aos professores seria fazer análise de práticas de sala de aula.

ii – A mobilização dos saberes docente: Nesse item Ferreira (*apud* BRASIL, 2012c), ressalta a importância de reconhecer que os profissionais que fazem formação continuada já possuem um “saber” sobre sua profissão. Dessa forma, nos processos formativos os professores precisam entender que o saber já construído pode ser “modificado, melhorado, trocado, ratificado, reconstruído, refeito ou abandonado” (FERREIRA *apud* BRASIL, 2012c, p. 14). Para tal é necessário “dar a voz” aos professores, trazendo à tona os saberes que já possuem, colocando-os em pauta e confrontando com outros saberes para que esses sejam conhecidos, estudados, analisados e aprendidos.

iii – A constituição da identidade profissional. Para Ferreira:

O **ser professor** é uma expressão que diz respeito principalmente aos aspectos que se relacionam à pessoa que ensina: a história do professor, suas memórias, o seu engajamento, sua socialização com os outros, seus problemas: escolas com dificuldades diversas, formação inicial precária, salários baixos, entre outros (FERREIRA *apud* BRASIL, 2012c, p. 15).

Ainda segundo a autora, é sempre bom lembrar que o professor é uma pessoa, e como tal, possui emoções, vivências e experiências que nem sempre têm sido respeitadas ao longo da história do Brasil. Junte-se a isso o fato de, muitas vezes, o fracasso escolar brasileiro ser relacionado à baixa qualidade do trabalho do professor. Portanto, para ser professor é preciso “construir representações sobre a atividade profissional e desconstruir a imagem negativa

imposta aos profissionais da educação” (*ibidem*, p. 16). Assim sendo, o curso de formação continuada deve “investir na construção positiva da identidade profissional coletiva, reforçando a importância e a responsabilidade dessa atividade no contexto social” (*ibidem*, p. 16). Para tanto, deve-se olhar para o professor de forma individual, como sujeito de sua própria história proporcionando ao docente a oportunidade de revisitar suas experiências profissionais e de formação e analisar sua atuação no momento atual. A autora acredita que a utilização das experiências trazidas pelos professores pode ser útil na medida em que há um resgate de suas práticas e de seu fazer pedagógico.

iv – A socialização: Nesse item é reforçada a ideia de que o professor deve ser estimulado a trabalhar, comunicando-se por meio de atividades em grupo, o que colabora para o exercício de troca de turno entre os pares, exercita a argumentação e, principalmente a intervenção junto aos colegas e alunos. A autora acredita que “esse exercício pode contribuir tanto para o desenvolvimento profissional como pessoal” (*ibidem*, p. 17).

v – O engajamento: Segundo Ferreira (*apud* Brasil, 2012c), o prazer em continuar aprendendo e descobrindo coisas novas auxilia no engajamento profissional docente nas formações na prática cotidiana, sendo necessário que o curso de formação continuada provoque o professor com desafios diversos e questionamentos e, ao mesmo tempo, valorize o conhecimento e o saber que ele traz.

vi – A colaboração: Finalmente, nesse item a autora ressalta a importância de um trabalho que venha romper com o individualismo e ter como base um aprendizado coletivo, pautado na colaboração, de forma que os professores possam exercitar “a participação, o respeito, a solidariedade, a apropriação e o pertencimento” (*ibidem*, p. 19).

Diante desses aspectos que fundamentam o curso de formação continuada, a autora enfatiza:

Se considerarmos, de fato, que o professor é ativo em sua própria profissionalização e é capaz de construir saberes cotidianamente, refletindo sobre sua própria trajetória e articulando saberes diversos, então é necessário ouvir o que eles próprios dizem sobre formação continuada. [...] A partir da escuta dos sujeitos envolvidos no início, no meio e no final de

cada etapa de formação, pode-se planejar e replanejar os próximos encontros e os programas de formação, tendo como perspectiva as necessidades e desejos dos professores. (FERREIRA *apud* BRASIL, 2012c, p. 19)

Esses são os princípios apontados e perseguidos pelo PNAIC, que encara o professor como figura central no processo ensino/aprendizagem, ao adotar uma metodologia no curso de formação continuada pautada na prática da reflexividade, que aprimora de maneira constante a prática pedagógica do professor, a partir de experiências compartilhadas, de reflexões sobre trabalhos desenvolvidos e do aprendizado de escolhas didáticas que garantam o aprendizado do aluno.

Essa é, portanto, a metodologia utilizada pelos formadores e orientadores de estudos na formação dos professores alfabetizadores do PNAIC.

O material distribuído aos docentes alfabetizadores traz textos para reflexão e discussão de como trabalhar a alfabetização e o letramento nos anos iniciais do EF. Dentre as reflexões apresentadas nesse material, ressaltam-se o debate acerca dos direitos de aprendizagem das crianças do ciclo de alfabetização, a avaliação e acompanhamento da aprendizagem dessas crianças e o planejamento e a avaliação das situações didáticas.

Compõem o material de formação do Pacto Cadernos de Alfabetização em Língua Portuguesa e Cadernos de Alfabetização Matemática. No ano de 2013 o foco dirigiu-se aos estudos da Alfabetização em Língua Portuguesa e no ano de 2014, o foco volta-se para a Alfabetização Matemática.

Podemos visualizar a estrutura do material de formação em Língua Portuguesa no Quadro 2 a seguir:

Quadro 2: Materiais de Formação em Língua Portuguesa

Unidade	Ano/Classe	Título Caderno
01	1	Currículo na alfabetização: concepções e princípios
	2	Currículo no ciclo de alfabetização: consolidação e monitoramento do processo de ensino e de aprendizagem
	3	Currículo inclusivo: o direito de ser alfabetizado
	Educação no Campo	Currículo no ciclo de alfabetização: perspectivas para uma educação do campo
02	1	Planejamento escolar: alfabetização e ensino da Língua Portuguesa
	2	A organização do planejamento e da rotina no ciclo de alfabetização na perspectiva do letramento
	3	Planejamento e organização da rotina na alfabetização
	Educação no	Planejamento do ensino na perspectiva da diversidade



	Campo	
03	1	A aprendizagem do Sistema de Escrita Alfabética
	2	A apropriação do Sistema de Escrita Alfabética e a consolidação do processo de alfabetização
	3	O último ano do ciclo de alfabetização: consolidando os conhecimentos
	Educação no Campo	Apropriação do sistema de escrita alfabética e a consolidação do processo de alfabetização em escolas do campo
04	1	Ludicidade na sala de aula
	2	Vamos brincar de construir as nossas e outras histórias
	3	Vamos brincar de reinventar histórias
	Educação no Campo	Brincando na escola: o lúdico nas escolas do campo
05	1	Os diferentes textos em salas de alfabetização
	2	O trabalho com gêneros textuais na sala de aula
	3	O trabalho com os diferentes gêneros textuais em sala de aula: diversidade e progressão escolar andando juntas
	Educação no Campo	O trabalho com gêneros textuais em turmas multisseriadas
06	1	Planejando a alfabetização; integrando diferentes áreas do conhecimento: projetos didáticos e sequências didáticas
	2	Planejando a alfabetização e dialogando com diferentes áreas do conhecimento
	3	Alfabetização em foco: projetos didáticos e sequências didáticas em diálogo com os diferentes componentes curriculares
	Educação no Campo	Projetos didáticos e sequências didáticas na Educação do Campo: a alfabetização e as diferentes áreas de conhecimento
07	1	Alfabetização para todos: diferentes percursos, direitos iguais
	2	A heterogeneidade em sala de aula e os direitos de aprendizagem no ciclo de alfabetização
	3	A heterogeneidade em sala de Aula e a diversificação das atividades
	Educação no Campo	Alfabetização para o campo: respeito aos diferentes percursos de vida
08	1	Organização do trabalho docente para promoção da aprendizagem
	2	Reflexões sobre a prática do professor no ciclo de alfabetização: progressão e continuidade das aprendizagens para a construção do conhecimento por todas as crianças
	3	Progressão escolar e avaliação: o registro e a garantia de continuidade das aprendizagens no ciclo de alfabetização
	Educação no Campo	Organizando a ação didática em escolas do campo

Fonte: BRASIL, 2012c

A organização desse material foi feita de forma a apresentar discussões teóricas e práticas pedagógicas que subsidiem o professor na reflexão sobre seu próprio trabalho e na introdução de novas práticas que se revertam em melhores resultados. Cada uma das unidades apresenta um número de atividades permanentes, que se repetem nas demais unidades, como por exemplo:

1. leitura para deleite: leitura de textos literários, com conversa sobre os textos lidos, incluindo algumas obras de literatura

- infantil, com o intuito de evidenciar a importância desse tipo de atividade;
2. tarefas de casa e escola e retomada, em cada encontro, do que foi proposto no encontro anterior, com socialização das atividades realizadas;
  3. planejamento de atividades a serem realizadas nas aulas seguintes ao encontro;
  4. estudo dirigido de textos, para aprofundamento de saberes sobre os conteúdos e estratégias didáticas. (BRASIL, 2012d, p.32)

Também são propostos, em cada unidade, temas ou questões a serem aprofundados através de diferentes estratégias formativas, tais como: “socialização de memórias; vídeo em debate; análise de situações de sala de aula filmadas ou registradas; análise de atividades de alunos; análise de relatos de rotinas, sequências didáticas” (*ibidem*, p. 32) e outros.

O material de Educação no Campo foi desenvolvido tendo por base as especificidades desse setor que, além de apresentar uma realidade diferenciada, concentra o maior número de turmas multisseriadas. Assim, buscou-se atender à realidade do campo, buscando a valorização de seus saberes e a integração social, política e cultural entre a escola e a comunidade.

Além do material produzido para formação dos professores em Alfabetização em Língua Portuguesa, há um material para formação em Alfabetização Matemática, sendo esse produzido na perspectiva do letramento em consonância com o material de linguagem. Trata-se de oito unidades a serem trabalhadas nessa perspectiva, quais sejam: organização do trabalho pedagógico; quantificação, registros e agrupamentos; construção do sistema de numeração decimal; operações na resolução de problemas; geometria; grandezas e medidas; educação estatística e saberes matemáticos e outros campos do saber.

Devido ao tema selecionado nesse trabalho, não nos delongaremos na discussão sobre os cadernos direcionados à Alfabetização Matemática. Fizemos referência aos mesmos para marcar que o PNAIC não se detém ao trabalho com a Língua Portuguesa, mas busca o letramento do aluno como um todo, elaborando materiais dessas duas disciplinas e enfatizando em ambos a necessidade de um trabalho interdisciplinar com os demais conteúdos. Os autores dos Cadernos de Formação enfatizam:

É importante que nossa ação pedagógica auxilie as crianças a entenderem as diversas funções que a leitura e a escrita assumem na vida social para que também possam usufruir dessas funções; o papel de nossa ação pedagógica é de promover condições e oportunidades para que as crianças apreciem e produzam textos que lhes permitam compreender e se relacionar melhor com o mundo em que vivem e consigo mesmas nesse mundo. (BRASIL, 2014, p. 27)

Assim sendo, podemos confirmar que as concepções de alfabetização e letramento difundidas no material de formação que norteia o PNAIC, estão em total coerência com a discussão apresentada na seção 1.4, e, conseqüentemente, para o primeiro conceito aqui apresentado, se contrapõe àquelas representadas pelos métodos cartilhescos de alfabetização, tão bem historiados pela professora Mortatti (2006) e discutidas na mesma seção.

Na seção a seguir contextualizamos o município de Juiz de Fora, localizado no estado de Minas Gerais e discutimos políticas e ações da rede municipal de ensino com vistas a promover a alfabetização e o letramento dos alunos na idade certa.

### **1.6 Políticas e ações da Secretaria de Educação da rede municipal: buscando soluções para a alfabetização na idade certa**

O município de Juiz de Fora está localizado no interior do estado de Minas Gerais a aproximadamente 283 km da capital. De acordo com dados divulgados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2010, sua população contava com 517.872 habitantes, o que o colocava na posição de quarto município mais populoso de Minas Gerais e o 36º do Brasil. Sua extensão é de 1.429.875 km<sup>2</sup>; desses, apenas 317.740 Km<sup>2</sup> estão em perímetro urbano.

O sistema educacional básico do município é bem diversificado, contando com escolas municipais, estaduais, federais e particulares. O sistema municipal de ensino possui uma rede escolar com 101 escolas que oferecem desde a Educação Infantil até os anos finais do Ensino Fundamental. Dessas, seis escolas são exclusivamente de Educação Infantil (EI), dezesseis atendem a alunos da EI até o 1º ano do Ensino Fundamental, três atendem a alunos da

El até o 3º ano do EF e as outras 76 escolas restantes são mistas, conforme pode ser observado no Quadro 3:

Quadro 3 – Atendimento nas Escolas Públicas Municipais de Juiz de Fora

Segmento educacional	Nº de escolas
Educação Infantil	6
1º período da Educação Infantil ao 1º ano do EF	16
1º período da Educação Infantil ao 3º ano do EF	3
1º período da Educação Infantil ao 5º ano do EF	12
1º período da Educação Infantil ao 6º ano do EF	1
1º período da Educação Infantil ao 9º ano do EF	42
1º ano do EF ao 5º ano do EF	1
2º ano do EF ao 9º ano do EF	17
Correção de Fluxo	1
Educação de Jovens e Adultos (EJA)	2
Total de Escolas	101

Fonte: Elaboração própria

Seguindo o decreto nº 43.506/2003, o município de Juiz de Fora, também tornou obrigatório o Ensino Fundamental em 9 anos em 2004, desde que a escola tivesse condições físicas para esse atendimento<sup>20</sup>.

Quanto à qualidade do ensino ofertado pelas escolas municipais nos anos iniciais do EF, os resultados da Prova Brasil de 2011 apontaram que apenas 44% dos alunos apresentaram aprendizagem adequada em leitura e interpretação de textos, ou seja, mais da metade dos alunos que frequentavam o 5º ano do EF ainda não tinham desenvolvido as habilidades básicas requeridas para essa etapa de escolarização.

Em relação aos dados do PROALFA, sistema que avalia o processo de alfabetização ao final do 3º ano do EF, de 2010 (primeiro ano em que as escolas da rede municipal participaram desta avaliação) para 2012, houve uma melhora no índice auferido, passando o percentual de alunos alfabetizados de 35,6% para 49,4%, o que pode ser considerado um avanço significativo. Entretanto, ainda não existem pesquisas oficiais por parte da SE que demonstrem as causas de melhoria nesses resultados.

<sup>20</sup> Número de salas de aula disponíveis, bem como a possibilidade de adequação de espaços para atendimento às crianças de 6 anos, com acesso e mobiliário adequado.

Diante do quadro apresentado, algumas medidas vêm sendo adotadas pela Secretaria de Educação do Município (SE) para que a rede escolar caminhe em consonância com as propostas apresentadas pelo sistema educacional brasileiro, no que tange ao processo de alfabetização e letramento e ofereça uma educação de melhor qualidade. Dentre essas medidas, citamos a implementação na rede do Bloco Pedagógico, a discussão e elaboração da proposta curricular do município e, mais recentemente, a adesão ao PNAIC.

Em 2010, com a instituição da Resolução CNE/CEB 07/2010 que, conforme explicitado anteriormente, prevê que os três anos iniciais do EF sigam um Bloco Pedagógico ou ciclo sequencial não passível de interrupção, o Departamento de Ações Pedagógicas da SE, apoiado pela Secretária de Educação da instituição, promoveu discussões entre seus membros para orientarem como se daria a implementação da Resolução nas escolas da rede municipal.

Após discussões, e considerando os resultados recentes de desempenho à época, chegou-se à conclusão de que o Bloco Pedagógico na rede deveria ter uma característica própria, qual seja, deveria ser ampliado de três anos para quatro anos, finalizando apenas no 4º ano do EF. Assim, o aluno teria um tempo ainda maior para a consolidação da aprendizagem de leitura e escrita, sem ter o processo de alfabetização e letramento interrompido pela reprovação. Tal decisão causou uma série de conflitos entre a SE e os professores, gestores e sindicato da categoria (SINPRO/JF), acabando por gerar um clima de descontentamento por parte da maioria dos profissionais da rede. Inicialmente, o SINPRO convocou professores, coordenadores e diretores escolares para uma reunião, na qual orientou que a escola não deveria acatar a decisão da SE, por estar ferindo o princípio de autonomia escolar. Nessa oportunidade, foi eleita uma comissão para discutir a orientação dada pelo sindicato junto à Secretaria. O objetivo era levar a Secretaria à reflexão, quanto à efetividade ou não dessa política de ampliação do Bloco Pedagógico, e buscar ampliar a discussão para seminários, de forma que todos os atores envolvidos tivessem a oportunidade de se posicionarem. Mas o debate não obteve o resultado esperado pelo sindicato. Após discussão junto ao SINPRO e outros representantes dos professores, a SE publicou a Orientação nº 03/2011, em que determinava:

A Secretaria de Educação define, no uso de suas atribuições, que os três primeiros anos do Ensino Fundamental serão organizados de forma sequencial como um Bloco Pedagógico único, não passível de interrupção, estendendo a continuidade da trajetória escolar dos alunos até o quarto ano. Portanto, as escolas não têm opção para decidirem sobre a adesão ao Bloco Pedagógico e ao quarto ano como um tempo reservado ao processo de alfabetização e ao letramento não passível de interrupção, uma vez que a política pública municipal define que as orientações devem ser implementadas por todas as escolas que compõem o seu sistema de ensino (JUIZ DE FORA, 2011).

Atualmente, mesmo após três anos de implementação do Bloco Pedagógico, ainda é possível perceber, na fala de alguns gestores e professores, dificuldade em alfabetizar os alunos sob o modelo de organização do Bloco adotado pela Secretaria. A preocupação atual é de que muitos alunos estão chegando ao 4º ano do EF, sem dominarem as habilidades básicas de leitura e escrita, e os professores não se sentem preparados para trabalhar com essa defasagem nos anos finais da primeira etapa do EF. Para tanto, acreditamos que uma série de medidas deveria ser empreendida, como: ampliar o quadro de pessoal para atendimento nas escolas, montar uma equipe interdisciplinar com psicopedagogos, psicólogos, fonoaudiólogos e outros profissionais que possam auxiliar no desenvolvimento do educando, melhorar as condições físicas para atendimento e aumentar o valor da verba destinada à educação para a aquisição de materiais pedagógicos adequados, equipar as bibliotecas com materiais atraentes ao aluno, conquistar a parceria da família na educação de seus filhos, dentre outros.

Atrelados a essas medidas, um estudo mais aprofundado sobre alfabetização e letramento e a mudança na prática pedagógica podem ser um caminho para atender às necessidades educacionais dos alunos, fornecendo-lhes condições de sucesso na vida escolar.

Uma medida importante adotada pela SE para melhorar o processo ensino/aprendizagem e organizar o fazer pedagógico foi iniciar, em 2010, a discussão do currículo para o Ensino Fundamental de 9 anos. Reconhecendo a necessidade de construção de uma Proposta Curricular que pudesse ser comum a toda a rede, e tendo como base a Resolução nº 4 de 13 de julho de 2010, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica, a Secretaria Municipal de Educação, através do Departamento de Ações

Pedagógicas e apoiada por consultores da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), do Colégio de Aplicação João XXIII/UFJF, e da Universidade Federal Fluminense (UFF) constituiu equipes de trabalho com professores da rede, representantes de diferentes áreas de conhecimento, para a elaboração da primeira versão da proposta curricular que foi discutida no I Seminário do Currículo, em junho de 2010.

Esse seminário contou com a participação de mais de 500 profissionais, entre diretores, coordenadores e professores que produziram um conjunto de avaliações e sugestões, gerando, em seguida, uma nova versão da proposta, modificada pelo debate, e que foi encaminhada às escolas municipais, de forma que todos tivessem a oportunidade de reavaliá-la e rediscuti-la. Foi atribuído aos coordenadores pedagógicos o papel de articuladores dessa discussão e avaliação nas escolas. Para maior embasamento, os coordenadores participaram de um seminário específico, no qual aprofundaram o estudo dos documentos preliminares de todas as áreas. Sob a orientação dos coordenadores, em reuniões pedagógicas regulares nas escolas, os docentes tiveram, então, a oportunidade de colocar suas dúvidas, críticas, ideias e sugestões, que foram encaminhadas para a SE para servirem de subsídio para a revisão da primeira versão da proposta curricular apresentada no I Seminário.

Dando prosseguimento a esse processo, em novembro de 2010, aconteceu o II Seminário do Currículo, em que uma nova versão das propostas foi apresentada aos participantes, acompanhada de debate sobre estratégias de divulgação e implementação, para se garantir a incorporação dos princípios teóricos e didáticos fundadores da proposta nas escolas (JUIZ DE FORA, 2012). Durante o ano de 2012 algumas áreas avançaram na discussão da prática pedagógica com base no novo currículo e foram criados grupos de estudo, presenciais e à distância e realizadas discussões regionalizadas com professores, além de um seminário interno com os profissionais da SE e as equipes de especialistas.

O processo de discussão e elaboração curricular no município encerrou-se em outubro de 2012 com a realização do III Seminário do Currículo e com a publicação dos documentos.

A Proposta Curricular de Língua Portuguesa, discutida e elaborada durante esse período, está em consonância com os PCNs, e parte da

concepção de que a linguagem deve ser concebida “[...] como uma ação orientada para uma finalidade específica [...] que se realiza nas práticas sociais existentes, nos diferentes grupos sociais, nos distintos momentos da história” (BRASIL, 1997, p. 20). Tendo como foco esse entendimento, adota a concepção sociointeracionista e discursiva de linguagem que, de acordo com Barroso (2008), “elege[m], como objeto de ensino, o texto oral e o texto escrito, na sua realização em diferentes gêneros textuais”. Em resumo, a Proposta Curricular de Língua Portuguesa da rede municipal, pautada na concepção sociointeracionista e discursiva de linguagem orienta que o ensino da língua deve observar os seguintes parâmetros:

- Compreender que toda atividade humana é mediada pela linguagem.
- Compreender que toda forma de linguagem não é construção individual, mas coletiva; é uma prática social.
- Entender que a língua se constrói no discurso, e não em sílabas, palavras, frases soltas e descontextualizadas.
- Definir como objeto de ensino - ponto de partida para as atividades de linguagem - o texto empírico, que se realiza por meio de um gênero de texto.
- Focalizar no estudo as relações entre: usos e formas da língua – sua realização através dos gêneros textuais – e prática de reflexão linguística – um olhar renovado sobre o ensino de gramática (BARROSO, 2008 *apud* JUIZ DE FORA, 2012, p. 12-13).

Dessa forma, a Proposta Curricular de Língua Portuguesa do Município de Juiz de Fora orienta o trabalho com gêneros textuais, ressaltando a necessidade de que se contemplem não somente a leitura e a escrita, mas também as práticas de oralidade, para o aluno se tornar um sujeito letrado e passar a usar com propriedade e consciência a língua oral, como prática social, ao mesmo tempo em que se utiliza da leitura e da escrita (JUIZ DE FORA, 2012).

A partir desse entendimento, a Proposta Curricular de Língua Portuguesa da rede, para o ensino fundamental, ressalta que o trabalho com gêneros textuais deve incorporar também o ensino “planejado e progressivo do sistema de escrita alfabético-ortográfico”, demonstrando assim que, “nessa abordagem, alfabetizar e letrar são entendidos como processos distintos, mas



complementares na formação do usuário competente da língua” (JUIZ DE FORA, 2012, p. 43). Frente a isso, foram apresentados seis eixos articuladores que deverão fazer parte do trabalho pedagógico e, resguardadas suas especificidades, perpassar por todos os anos do EF, quais sejam: “1. Compreensão e valorização da cultura escrita; 2. Apropriação do sistema de escrita; 3. Leitura e gêneros textuais; 4. Produção escrita e gêneros textuais; 5. Produção oral e gêneros textuais; 6. Reflexão linguística e gêneros textuais” (JUIZ DE FORA, 2012, p. 43).

As discussões para promover a construção da Proposta Curricular da rede e, especialmente, a de Língua Portuguesa congregaram a participação da grande maioria dos profissionais da educação, demonstrando, assim, a preocupação da SE com um trabalho articulado e participativo, que viesse colaborar com a meta de melhorar os índices de desempenho em leitura e escrita dos alunos nos primeiros anos do ensino fundamental.

Analisando a Proposta Curricular de Língua Portuguesa da rede municipal de ensino de Juiz de Fora à luz da concepção de ensino apresentada pelo Pacto, constatamos que ambas se imbricam. Ambos os documentos partem do princípio de que a linguagem é uma prática social e, portanto, não deve ser trabalhada a partir de sílabas, palavras e frases descontextualizadas, pois, a língua se constrói no discurso, e essa construção é um processo coletivo. Dessa forma, os documentos defendem a adoção de um trabalho pedagógico que contemple práticas de alfabetização, porém na perspectiva do letramento.

Na seção seguinte, será apresentado o processo de implementação do PNAIC e das ações do Pacto. Discorreremos sobre a adesão ao programa pela rede municipal de ensino de Juiz de Fora, sobre a seleção dos orientadores de estudos e inscrição dos professores alfabetizadores do município. Apresentaremos também o cronograma inicial para adesão e realização do curso de formação continuada, e a data efetiva de início do referido curso.

### **1.6.1 A implementação do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa na rede municipal**

O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa começou a ser divulgado pelo MEC no início do ano de 2012. De acordo com o Ministério, a adesão ao PNAIC e às Ações do Pacto deveria ser feita eletronicamente, via SIMEC<sup>21</sup>, a partir de 09 de março de 2012. Analisando a documentação disponível na SE, referente ao processo de adesão ao programa, foi possível constatar que no dia 16 de julho de 2012, a Secretaria de Educação de Juiz de Fora recebeu um *e-mail* do MEC, através da Secretaria de Educação Básica, com um anexo do ofício circular de nº 171/2012, assinado pelo Ministro da Educação, Aloízio Mercadante, convidando a SE para aderir ao PNAIC e às Ações do Pacto. Nesse *e-mail*, vinha a explicação de que o PNAIC é um compromisso formal pelo qual o Ministério da Educação e as secretarias de educação estaduais, municipais e distrital “reafirmam e ampliam o compromisso previsto no Decreto nº 6.094/2007, de alfabetizar as crianças até, no máximo, os oito anos de idade”<sup>22</sup>; e que, as ações do Pacto, por sua vez, referem-se a um conjunto de ações, materiais e referências curriculares e pedagógicas a serem disponibilizados pelo MEC, que contribuem para a alfabetização e letramento. No ofício circular, o Ministro da Educação ressalta:

Toda criança pode estar alfabetizada aos oito anos de idade, ao final do terceiro ano do ensino fundamental. É um direito delas e um dever de todos nós. E o Brasil está preparado para enfrentar, com êxito, este que é um dos mais importantes e estratégicos desafios da Nação: **garantir que todas as nossas crianças, sem exceção, estejam plenamente alfabetizadas na idade apropriada.** Portanto, estamos preparados para firmar, com todos os entes governamentais, este importante compromisso. [...] E conclamamos Vossa Senhoria e a valorosa equipe dessa Secretaria de Educação para participar, juntamente com este Ministério e demais secretarias de educação do Pacto Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa (Ofício 171/2012, MEC).

Frente a isso, a SE de Juiz de Fora aderiu ao programa por entender que tal política pública nacional só tem a contribuir com a formação dos docentes, levando gestores e professores da rede a refletirem sobre as práticas

---

<sup>21</sup> O SIMEC (Sistema Integrado de Monitoramento Execução e Controle do Ministério da Educação) é um portal operacional e de gestão do MEC, que trata do orçamento e monitoramento das propostas on-line do governo federal na área da educação. É no SIMEC que os gestores verificam o andamento dos Planos de Ações Articuladas em suas cidades.

<sup>22</sup> Disponível em <pacto.mec.gov.br> . Acesso em 26 out. 2013

pedagógicas, fornecendo-lhes novos instrumentos para o planejamento escolar e aumentando a oportunidade de o aluno aprender a ler e escrever na idade certa. Além disso, havia a preocupação com a melhoria dos índices do desempenho escolar que, conforme descrito anteriormente, mostra-se muito aquém do considerado recomendável. Assim, havendo uma mobilização em nível federal em prol da alfabetização e letramento do aluno, de acordo com a coordenadora local do PNAIC, a SE considerou imprescindível a participação da rede municipal de ensino nesse programa.

A adesão ao PNAIC e às ações do Pacto aconteceu através do SIMEC, conforme orientação do MEC e o termo foi assinado pela Secretária de Educação no dia 03 de agosto de 2012. Após assinatura e envio do termo de adesão, a Secretaria de Educação de Juiz de Fora foi associada à UFJF, que é a unidade executora do curso de formação continuada no município e na região. A partir daí, a Secretaria do Pacto – Polo UFJF – deu início à comunicação com a SE, por meio de *e-mails*, contendo informações sobre encontros de formação, seminários e outras orientações recebidas do MEC.

Seguindo a proposta do primeiro eixo de atuação do PNAIC, qual seja, a formação continuada de profissionais alfabetizadores, no dia 16 de outubro de 2012, a SE enviou um *e-mail* para todos os diretores escolares, no qual divulgou a seleção interna de Orientadores de Estudo. Por recomendação do MEC os Orientadores de Estudo, de preferência, deviam ser selecionados dentre a equipe de tutores formados pelo Pró-letramento no município. Além da orientação sobre participação no Pró-Letramento, para participarem do processo seletivo, os profissionais deveriam fazer parte do quadro de magistério efetivo na rede; ser formado em Pedagogia ou ter Licenciatura; possuir experiência mínima de três anos nos anos iniciais do EF e/ou na formação de professores alfabetizadores e ter disponibilidade de dedicar-se ao curso e realizar a formação dos professores alfabetizadores.

A seleção para o cargo aconteceu em duas fases. Na primeira foi feita a análise de currículos, observando a formação acadêmica; o tempo de efetivo exercício e de atuação com turmas dos três anos iniciais do EF na rede (considerando o período de 2002 a 2012); os cursos de formação na área de alfabetização e letramento com carga horária mínima de 30 horas, realizados no período de 2008 a 2012, sendo valorizados com pesos diferenciados o Pró-

letramento e os cursos oferecidos pela SE, e a experiência na formação de professores alfabetizadores. Os candidatos selecionados para a segunda fase participaram de entrevista, na qual foram analisados os currículos, a experiência, as condições para participação na formação e as habilidades didáticas dos mesmos. O processo de seleção para os Orientadores de Estudo aconteceu no período de 16 a 30 de outubro de 2012 e foi selecionado um total de 19 profissionais, sendo que 2 fazem parte do quadro de profissionais que atuam na SE e 17 são professores que atuam nas escolas municipais.

No período de 10 a 14 de dezembro de 2012, aconteceu a primeira formação para os Orientadores de Estudo, porém, no dia 09 de janeiro de 2013, a SE recebeu um *e-mail*, assinado pela coordenadora geral do Pacto na região, informando que o I Seminário do Programa de Formação Continuada de professores dos anos iniciais do EF seria realizado de 18 a 22 de fevereiro na UFJF, na Faculdade de Educação, para os municípios e Orientadores de Estudo, que não participaram da formação anterior. Um segundo seminário aconteceu nos dias 07, 08 e 09 de maio de 2013 para todos os Orientadores de Estudo, sendo que paralelamente ao segundo seminário, ocorreu também, no dia 07 de maio de 2013, um encontro com todos os coordenadores dos municípios participantes para discutirem o processo de formação.

O passo seguinte para a implementação do programa foi a inscrição dos professores alfabetizadores no curso de formação continuada. Essa inscrição foi feita através do SISPACTO<sup>23</sup>, pela coordenadora local do programa, sendo esta escolhida pela Secretária de Educação, de acordo com orientação do MEC. Inicialmente, a Instituição de Ensino Superior (IES) responsável pela formação, nesse caso, a UFJF, lançou a presença inicial dos Orientadores de Estudo frequentes na etapa inicial de sua formação (curso de 40h). Seriam ofertados quatro cursos em turmas distintas: um curso para professores de cada ano escolar: 1º, 2º e 3º anos e um para professores de turmas multisseriadas.

Alguns requisitos foram definidos para a matrícula dos professores interessados em participar do curso de formação continuada, que previa a participação de professores bolsistas, que receberiam uma bolsa no valor de R\$

---

<sup>23</sup> O SISPACTO é um sistema de monitoramento disponibilizado pelo MEC, no qual as professoras participantes do curso postam as atividades solicitadas.

200,00, e ouvintes. Seriam enquadrados na condição de bolsistas os professores efetivos que, no Censo Escolar de 2012, lecionavam na rede municipal em qualquer ano do EF e que, em 2013, estivessem lecionando em uma das turmas de alfabetização (1º, 2º e 3º anos e/ou nas classes multisseriadas). Os professores contratados, que estivessem interessados no curso, e os novos professores efetivos, que foram cadastrados no Censo Escolar somente em 2013, poderiam participar do curso de formação continuada, mas na condição de ouvintes, ou seja, não receberiam a bolsa.

Segundo dados da SE, a rede municipal de ensino de Juiz de Fora possui, aproximadamente, 1289 professores atuando nas 427 turmas de alfabetização (1º, 2º e 3º anos) e 23 atuando em turmas multietapa (2º período e 1º ano). São 162 turmas de 1º ano; 134 turmas de 2º ano e 131 turmas de 3º ano. O número de professores ultrapassa o total de turmas, porque em cada uma há, pelo menos, três professores atuando em horários distintos. Além disso, há situações em que a turma é composta por algum aluno com necessidade educacional especial<sup>24</sup>; nesse caso, há a presença de outro professor que atua em conjunto com o professor regente, durante todo horário escolar. Considerando essas especificidades, são computados 468 professores no 1º ano, 409 no 2º ano e 412 no 3º ano, além dos 23 professores que atuam nas turmas multietapa. Do total desses professores, inicialmente foram cadastrados 552. No entanto, nem todos os professores alfabetizadores da rede municipal tiveram a oportunidade de se cadastrar no curso de formação continuada oferecido pelo PNAIC, pois a abertura de turmas para os professores alfabetizadores estava atrelada ao número de turmas de alfabetização existentes no município, logo, a prioridade foi para os professores de Referência I<sup>25</sup>; os demais interessados poderiam participar como ouvintes.

Para a implementação do Pacto nas redes de ensino, o MEC, inicialmente, propôs o seguinte cronograma:

i – Adesão ao PNAIC pelos Estados, Distrito Federal e Municípios: até 31/07/2012;

ii – Lançamento do programa: agosto de 2012;

---

<sup>24</sup> A necessidade educacional especial abrange todas as crianças e jovens, cujas necessidades envolvam deficiências ou dificuldades de aprendizagem.

<sup>25</sup> Professor Referência I é aquele que passa um período maior de tempo com o aluno e ministra um conjunto de disciplinas, como, Português, Matemática, História, Geografia e Ciências.

- iii – Constituição da rede de IES formadoras: 31/08/2012;
- iv – Constituição da rede de Orientadores de Estudo e início de sua formação: 01/11/2012
- v – Entrega de materiais aos Estados e Municípios: 31/01/2013;
- vi – Início da formação dos professores alfabetizadores: 02/2013;
- vii – Aplicação da Provinha Brasil pelas próprias redes: fev/mar e nov/dez (2013);
- viii – Aplicação da 1ª avaliação externa para o 3º ano: 12/2013.

Embora esse cronograma tenha sido organizado, nem todos os prazos puderam ser cumpridos. Um dos prazos não cumpridos aplica-se à chegada dos materiais para a formação dos professores alfabetizadores. Contrariando a previsão anterior, os materiais enviados pelo MEC ainda não haviam chegado às escolas e Secretarias de Educação até abril de 2013. Para atenuar o atraso, o MEC autorizou a SE, por meio da Secretaria do Pacto – Polo Juiz de Fora, a iniciar o curso de formação, desde que os municípios tivessem condições de imprimir a Unidade I do curso de formação, a partir do *link* do Programa<sup>26</sup>. Cada professor deveria receber o caderno de seu respectivo ano de atuação e, posteriormente, o MEC enviaria o material, composto de oito unidades, para o acompanhamento dos cursos. Com esse percalço, o início da formação dos professores alfabetizadores começou efetivamente só em maio de 2013.

Na próxima seção, com vistas a acompanhar a repercussão dos movimentos de criação e implementação do PACTO numa escola, apresentaremos a Escola Alfa, lócus desta pesquisa. Discutiremos sobre suas características e especificidades e os desafios enfrentados em busca de oferecer uma educação de melhor qualidade alfabetizando e investindo no processo de letramento de seus alunos dentro da idade certa.

### **1.6.2 Conhecendo a Escola Alfa – campo da pesquisa**

Fundada em 1973, a Escola Alfa está localizada na região periférica do município de Juiz de Fora, atendendo a alunos oriundos do próprio bairro de localização da escola e outros circunvizinhos. Atualmente, a escola atende a 400 alunos do 2º ao 9º ano do Ensino Fundamental e funciona em quatro turnos

---

<sup>26</sup> [www.pacto.mec.gov.br](http://www.pacto.mec.gov.br)

diários: manhã, intermediário (10h às 14h), tarde e noite. De acordo com o Projeto Político Pedagógico, a escola, possui desafios imensos, como a repetência, a evasão, o baixo desempenho dos alunos, a depredação do patrimônio público, as relações desrespeitosas entre alunos, entre esses e os professores e a falta de envolvimento familiar.

A escola conta com recursos do Programa Mais Educação e, assim, 180 alunos que se encontram em situação mais vulnerável de defasagem de aprendizagem e distorção idade/ano escolar têm sua carga horária estendida no período intermediário e participam das oficinas do programa, quais sejam: *Hapkido* (luta marcial coreana, especializada em defesa pessoal), Teatro, Laboratório de Aprendizagem, Atendimento Educacional Especializado (AEE), Oficina de Biblioteca e Reforço de Matemática (destinado aos alunos do 6º ao 9º ano). Cada oficina tem um número limitado de vagas e essas são distribuídas entre os 180 alunos participantes do programa.

Além dos conteúdos curriculares comuns a toda rede de ensino municipal, a escola desenvolve também projetos extracurriculares como teatro, música e dança, apesar de a escola apresentar problemas de infraestrutura física que não atende de forma adequada às necessidades dos alunos. A escola não dispõe, por exemplo, de ambiente adequado para aulas Educação Física e para o trabalho com os projetos.

O espaço físico da escola é composto por 10 salas de aulas, biblioteca, sala de professores, secretaria, laboratório de informática, sala multifuncional para aulas de dança, música, teatro e Laboratório de Aprendizagem, banheiros para o corpo docente e discente, refeitório, cozinha, despensa e um pátio onde foi improvisada uma quadra esportiva pela direção da escola. Não há sala de direção e nem de coordenação. O mesmo espaço é utilizado pelos professores, pelas coordenadoras e pela direção da escola.

A equipe administrativa e pedagógica é composta por uma diretora, uma vice-diretora, quatro coordenadoras, duas secretárias, 7 professoras regentes de referência I do 2º ao 5º ano, 1 professora de referência II<sup>27</sup> (que trabalha com os alunos uma vez por semana, nos dias em que o professor de referência I está realizando atividades extraclasse, como participação em

---

<sup>27</sup> Professor Referência II: é o professor que fica um tempo menor com o aluno ministrando, na maioria das vezes, duas disciplinas, como, por exemplo, Ciências e Artes.

cursos e planejamento de aulas)<sup>28</sup>, 3 professoras do Ensino Colaborativo (atuantes nas salas de alunos com necessidades especiais que requer acompanhamento), 1 professora de Educação Física, 1 professor de informática educativa, 2 professoras que atuam no Laboratório de Aprendizagem, 1 professora de biblioteca, 1 professora de teatro e 45 professores especialistas (6º ao 9º ano do EF). Dos 62 professores que trabalham nesta escola, 21 fazem parte do quadro de profissionais contratados, e os outros 41, do quadro de professores efetivos. Todos os professores efetivos e contratados possuem curso de graduação e especialização na área em que atuam.

Desde sua fundação, a escola trabalha com a Educação Básica: inicialmente da 1ª a 8ª série e quando a estrutura do Ensino Fundamental foi organizada em nove anos no município, a escola passou a atender alunos do 2º ao 9º ano. Além disso, oferece Educação de Jovens e Adultos (EJA) - modalidade multisseriada (2º ao 5º ano, fase 1 e 6º ao 9º ano, fase 2). O 1º ano escolar é oferecido por outra unidade da rede municipal, localizada a duas ruas abaixo da escola. A maioria dos alunos provém dessa outra escola, e alguns poucos vêm transferidos de outras escolas situadas em bairros diversos da cidade.

Os alunos são oriundos de famílias com baixo poder aquisitivo e cercados de diversos problemas sociais, dentre os quais se destacam a violência, o uso e o tráfico de drogas. Segundo o PPP da escola, o cotidiano escolar é marcado por muitos conflitos e há uma grande dificuldade no trabalho pedagógico, devido à frequência pouco regular dos alunos, o descomprometimento das famílias e atitudes pouco amistosas entre os alunos, o que obriga frequentes intervenções por parte da equipe diretiva da escola.

Ao analisar as fichas de matrícula, é possível perceber que a maioria dos responsáveis são trabalhadores autônomos, como pedreiros, serventes, pintores etc. As mães, em geral, são empregadas domésticas, auxiliares de serviços gerais e algumas trabalham como balconistas em padarias ou lojas. É comum os alunos serem oriundos de famílias com diferentes constituições.

Assim, mais que pautar o trabalho pedagógico no desenvolvimento de conteúdos, a escola preocupa-se, também, com a construção de valores,

---

<sup>28</sup> O período de atividades extraclasse do professor da rede municipal de ensino de Juiz de Fora é cumprido fora do ambiente escolar.



visando desenvolver um trabalho coletivo baseado na reflexão contínua da prática educativa, buscando aquisição de saberes, autoconhecimento, autonomia e vivência social.

Dados da Prova Brasil demonstram que, em 2011, apenas 36% dos alunos da Escola Alfa obtiveram desempenho adequado em leitura e interpretação de textos, ou seja, a grande maioria dos alunos está chegando ao final da primeira etapa do EF sem ter consolidado habilidades básicas de leitura e escrita. Em relação aos alunos do 3º ano, alvo desta pesquisa, os resultados do PROALFA demonstraram que, em 2012, apenas 31,6% alcançaram o nível de alfabetização e letramento considerado recomendado. Se levarmos em consideração os resultados auferidos nesta mesma avaliação pelos alunos no estado de Minas Gerais, cujo índice já anteriormente explicitado foi de 73,6%; e da rede municipal de Juiz de Fora como um todo, cujo índice foi de 49,4% no mesmo ano, será possível perceber que o processo de alfabetização e letramento nesta escola ainda é o grande desafio. Em entrevista com a diretora da instituição, ela aponta a infrequência dos alunos e a falta de comprometimento familiar como um dos maiores entraves. Essa mesma fala foi proferida pela coordenadora pedagógica da escola que relata o diálogo que tem tentado estabelecer com os responsáveis, argumentando: “Manda a criança para nós, porque aqui sabemos o que fazer. Seu filho precisa comparecer à escola todos os dias”. Além disso, relatam que a escola passou por um problema muito sério de gestão há alguns anos, e que isso reflete na situação atual da escola.

Segundo a diretora, a gestão anterior era formada por uma diretora e um vice-diretor que não tinham perfil para ocupar o cargo. Os dois foram eleitos por falta de opção da comunidade, pois existiam duas chapas concorrentes, uma delas era formada pela dupla que já estava administrando a escola, mas que adotava uma postura “autoritária” e por isso a equipe interna da escola não queria a permanência da mesma; a outra chapa era formada por um casal de professores que não demonstrava perfil para o cargo, mas eram os únicos interessados em assumir a função.

Após eleitos, a dupla de gestores não conseguiu administrar a escola, devido à insatisfação da equipe técnica e pedagógica e à falta de apoio. O trabalho pedagógico não acontecia a contento, não havia planejamento, a

escola era muito desorganizada e isso fez com que a escola fosse perdendo a credibilidade frente à comunidade. Houve várias intervenções por parte da SE na escola, e no final do 2º ano de mandato, a diretora pediu exoneração. De acordo com a diretora atual desta escola, ao concluir que a escola “não tinha mais jeito”, a SE resolveu fechá-la. Para evitar que isso acontecesse, a equipe pedagógica se reuniu e pediu a SE que permitisse a realização de uma eleição interna de forma que outra equipe diretiva fosse formada. Com a permissão da Secretaria, foram eleitos uma diretora e três vice-diretores (um para manhã, um para tarde e um para noite), até se cumprir o prazo de três anos daquela gestão, para, então, haver outra eleição com a participação de toda comunidade. Desde então, a escola tem lutado para resgatar a credibilidade perdida.

Muitos pais da comunidade, por exemplo, não matriculam seus filhos na escola pela perda de credibilidade naquele período. De acordo com a diretora, primeiro os pais procuram matricular seus filhos nas escolas da redondeza e somente quando não conseguem vaga, fazem a matrícula nesta escola. Assim, percebe-se que muitos alunos estão lá por falta de opção e não por escolha, o que acaba causando certo descompromisso. A escola, no entanto, tem trabalhado para resgatar a confiança e estabelecer nova parceria com a comunidade.

No PPP dessa escola, está expressa a intenção de se focar o trabalho pedagógico no processo de alfabetização e letramento em Português e Matemática até os oito anos de idade e registrado que, para isso, será buscada a “reinvenção permanente de práticas e técnicas que melhor se apliquem a esse objetivo”.

Uma das ações previstas para que esse objetivo seja atingido também está expressa no PPP da escola:

Para isso, reivindicaremos junto a SE o oferecimento de uma turma de primeiro ano do Ensino Fundamental, mesmo que em projeto piloto, para evitarmos possíveis rupturas no processo de alfabetização que possam de alguma forma obstruir ou dificultar esse processo.

Tanto a diretora da instituição, quanto a coordenadora acreditam ser primordial que a escola atenda aos alunos desde o 1º ano do EF e pensam que,

se conseguirem a abertura dessa turma, a chance de sucesso do aluno será bem maior. O mesmo pensamento é compartilhado pelo grupo de professores da escola. Há também no PPP da escola o reconhecimento da necessidade de mudanças na prática pedagógica e de “superação de práticas arraigadas e engessadas”: “Tais práticas já demonstraram claramente sua incompatibilidade com os interesses das crianças, assim como para a promoção de aprendizagens efetivas e motivadoras”.

O fato de a Escola Alfa só receber alunos a partir do 2º ano do EF é uma situação atípica e não ideal, que se contrapõe à proposta do bloco pedagógico e impede o acompanhamento pedagógico do processo de alfabetização da criança desde os 6 anos de idade. Os próprios gestores da SE têm empreendido esforços para organizar as escolas de forma que os três anos do Bloco Pedagógico aconteçam em um único espaço. Os diretores de diversas escolas também têm concordado que se os três anos iniciais de alfabetização fazem parte de um ciclo, ou seja, de uma etapa sem interrupção, onde os alunos têm a oportunidade de frequentar 600 dias letivos para que sejam consolidadas as habilidades de leitura e escrita, o correto seria que esse período fosse oferecido por uma única escola, mas não é isso que acontece.

Essa situação ocorre porque, com a ampliação do EF de oito para nove anos, não foi feita uma previsão para que as escolas que atendiam da 1ª à 8ª série passassem a atender do 1º ao 9º ano. No que respeita à escola Alfa, há a urgência de ampliação e adequação do espaço físico para se atender à demanda de oferta do ensino fundamental de 9 anos, ou seja, do 1º ao 9º ano do ensino fundamental. Segundo relatos da diretora da Escola Alfa, o fato de os alunos só chegarem à escola no 2º ano do EF tem sido um entrave no processo de alfabetização e letramento, pois “a maioria dos alunos chega sem saber sequer sentar ou segurar o lápis”. Além disso, mesmo após terem frequentado o 1º ano do EF, muitos não reconhecem letras ou não fazem diferenciação entre letras, números e símbolos.

Outro problema apontado pela gestão refere-se à forma como a ideia do Bloco Pedagógico foi mal compreendida pelos professores da escola, no momento de sua implantação. A ausência de discussão ampla pela SE dos reais objetivos e propósitos defendidos pela resolução que o instituiu levou professores a entenderem que a partir da implementação dessa política, a

promoção do aluno seria automática, entendimento equivocado e contestado pela própria Resolução nº 07/2010. De acordo com a diretora da escola pesquisada, muitos enganos ainda estão presentes no processo de implementação do Bloco Pedagógico, e caminhos estão sendo construídos e reconstruídos coletivamente pela equipe pedagógica e administrativa para que possam vencer esse desafio.

A adesão ao PNAIC pela escola Alfa pode ser o caminho para que a unidade escolar atinja o patamar desejável de bom desempenho nas capacidades de leitura e escrita.

Este capítulo discorreu sobre políticas públicas e programas implementados pelo governo federal e estadual, e ações empreendidas pela Secretaria de Educação do município de Juiz de Fora com vistas à melhoria do processo ensino/aprendizado e promoção da alfabetização e letramento dos alunos na idade certa. Ênfase maior foi dada ao PNAIC, programa implementado pelo governo federal em parceria com as secretarias estaduais, municipais e distrital cujo objetivo é reverter a situação de fracasso escolar promovendo a alfabetização e o letramento dos alunos até os 8 anos de idade. Apresentamos também a Escola Alfa, unidade escolar, foco desta pesquisa, relatando como tem enfrentado os desafios para garantir ao aluno seu direito de aprender a ler e a escrever, e, mais recentemente, como tem sido seu envolvimento com o PNAIC.

No capítulo seguinte, abordaremos o programa Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa sob o olhar dos agentes envolvidos na sua gestão e sua aplicação na rede municipal: o coordenador geral, o coordenador local, a equipe gestora e os docentes da escola Alfa, envolvidos na formação continuada.

## **2. O PNAIC SOB O OLHAR DOS AGENTES ENVOLVIDOS – COORDENAÇÃO GERAL, COORDENAÇÃO LOCAL, EQUIPE GESTORA E DOCENTES CURSISTAS DA ESCOLA ALFA**

Neste capítulo apresentaremos o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, considerando depoimentos e avaliações dos atores que participam de seu processo de implementação. Para tanto, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com a coordenadora geral e local do programa, bem como com a equipe gestora da Escola Alfa. Além disso, aplicamos questionários às professoras alfabetizadoras da referida escola e conversamos com essas profissionais durante visitas que realizamos para conhecer essa unidade escolar.

Analisaremos os dados coletados, observando pontos de convergência e divergência, os entraves na implementação do programa e as sugestões apontadas para que o Pacto possa alcançar seu objetivo. Com essa análise em mãos, proporemos estratégias para o melhor gerenciamento do PNAIC na escola Alfa.

A primeira seção deste capítulo trata da relevância do monitoramento e da avaliação de políticas públicas. A atenção a esse tema é importante por mostrar que existe um processo a ser percorrido desde o desenho de uma política até sua efetivação e obtenção de resultados.

### **2.1 A relevância de monitoramento e avaliação de políticas públicas**

Antes de tratarmos do monitoramento e avaliação das ações do PNAIC na rede municipal de ensino de Juiz de Fora e na Escola Alfa, é preciso contextualizarmos o programa como pertencente ao rol de políticas públicas educacionais e, definirmos, ainda que sucintamente, como as políticas públicas são decididas e quais são as fases por que passam até serem finalmente concretizadas e delas poderem ser aferidos resultados.

Toda política pública emana da esfera pública da sociedade referindo-se a problemas coletivos, de ampla abrangência e que requer intervenção de autoridades públicas na implementação de ações visando resolvê-los. Ao fazer um estudo sobre políticas públicas, Condé (2012) adota a perspectiva das

“fases”, também conhecidas como ciclo de políticas. Em seu texto “*Abrindo a Caixa – elementos para melhor compreender a análise das Políticas Públicas*”, o autor afirma que as políticas públicas se estabelecem em torno de questões e bens públicos e só aparecem a partir da existência de um problema. Identificado o problema, e dado sua relevância para a sociedade, o mesmo passa a fazer parte da agenda do governo e várias questões devem ser levantadas no intuito de desenvolver a melhor política para tentar resolvê-lo. Após decidir qual será a política, essa deve ser monitorada de forma que as ações previstas realmente sejam executadas e, “finalmente, ela pode (ou deveria) ser avaliada *ex post*, para conhecer seus parâmetros e resultados, seus indicadores de eficiência, eficácia e efetividade, por exemplo.” (CONDÉ, 2012, s.p.). Dessa forma, o autor identifica as seguintes fases numa política pública: o problema, as informações sobre o problema, o desenho, o ensaio, a implementação, monitoramento e avaliação.

Ao considerar as questões do monitoramento e da avaliação em seu texto, Condé (2012, s.p.) nos apresenta respostas diretas. O monitoramento é importante “porque deve-se acompanhar a implementação para verificar o cumprimento das ordenações e corrigir erros”. E a avaliação é necessária “porque o investimento público realizado em uma política deve ser verificado quanto ao atendimento de suas metas, objetivos, alcance, eficiência, eficácia e efetividade”.

O monitoramento diz respeito à organização de um conjunto de ações contínuas e sistemáticas de observação, acompanhamento, registro e análise dos processos de implementação de um programa de forma a realizar as intervenções necessárias, garantindo a realização das ações segundo o planejado. Assim, monitoram-se as ações dos programas e projetos para obter um diagnóstico da situação e propor ou não modificações com vistas a corrigir possíveis erros e aprimorar o que for necessário.

A avaliação, por sua vez, tem por objetivo verificar em que medida os resultados pretendidos estão sendo alcançados.

A criação do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa enquadra-se nesse contexto de produção de uma política pública, assim delineada por Condé (*op.cit.*). Tendo constatado um problema de tamanha relevância social no sistema educacional brasileiro, ou seja, a lacuna no

desempenho de alunos da escola pública no processo de alfabetização e letramento nos anos iniciais do EF, o Governo Federal, através do Ministério de Educação, estabelece parcerias com as secretarias de educação estaduais, municipais e distrital, no intuito de combater tal defasagem. O desenho e a implementação desse programa foram estabelecidos com base nos quatro eixos apresentados na seção 1.3 deste trabalho, quais sejam: formação presencial continuada para os professores alfabetizadores e seus orientadores de estudo; materiais didáticos; avaliações; gestão, controle e mobilização social. Passado o momento de produção dessa política, na fase atual o programa está sendo colocado em prática, ou seja, está sendo implementado, e durante essa etapa é necessário que haja o monitoramento, para que todas as ações relacionadas possam ser executadas dentro do previsto e para que seja possível reparar erros apresentados. Finalmente, após a passagem por essas fases, o programa deve ser avaliado de forma a averiguar se ele realmente alcançou os objetivos estipulados.

Para o acompanhamento, monitoramento e avaliação das ações de formação do PNAIC, o MEC desenvolveu um sistema denominado SISPACTO que faz parte do Sistema Integrado de Monitoramento, Execução e Controle (SIMEC). Nele é feito o cadastramento dos professores alfabetizadores e de suas respectivas turmas. Além disso, são feitas avaliações dos atores que participam dessa formação. Assim, o professor alfabetizador avalia o orientador de estudo; o orientador de estudo avalia o professor alfabetizador e o coordenador local e esse avalia seus orientadores. Os critérios utilizados para a avaliação são “Frequência”, “Atividades realizadas” e “Monitoramento”, sendo que o critério Monitoramento só se aplica aos Orientadores de Estudo, Coordenadores locais e Formadores das IES.

Para acompanhar a chegada dos materiais nas escolas, também é utilizado o SISPACTO. Respeitado o prazo de chegada desse material, às escolas, são enviados questionários às professoras alfabetizadoras para que elas possam acompanhar esse processo e dar retorno ao MEC. Dessa forma, as professoras alfabetizadoras devem se informar sobre os materiais recebidos pela escola e preencher os questionários enviados de acordo com o solicitado para que o MEC fique ciente da ação realizada. Assim, através do SISPACTO, o MEC monitora e acompanha todas as ações, e os atores envolvidos no

programa podem registrar e acessar informações sobre o andamento dos cursos nos estados, municípios e escolas, realização das atividades planejadas, informações sobre o progresso dos alunos, e outros.

No intuito de que as ações promovidas pelo programa venham efetivamente alcançar os resultados, o documento de apresentação do PNAIC, cujo objetivo é “organizar boas estratégias de gestão que contribuam para melhorar a qualidade do ensino nos anos iniciais de escolarização” (Brasil, 2012d, p. 9), recomenda a constituição de equipes de trabalho com a tarefa específica de “planejar, monitorar e realizar ações no âmbito do ciclo de alfabetização em duas instâncias: equipe na secretaria de educação, ligada ao grupo de gestão central<sup>29</sup>; equipes nas escolas” (BRASIL, 2012d, p.9).

O grupo de gestão central deve exercer o papel de definir os princípios gerais e construir as orientações globais de trabalho sendo um articulador entre as unidades escolares. Quanto às equipes escolares, essas devem “definir planos de ação por unidade escolar e coordenar o trabalho coletivo, no universo dessas unidades” (*ibidem*, p.9). A sugestão para a articulação entre essas duas instâncias é a criação de um “Conselho ou um Núcleo de Alfabetização que se responsabilize e discuta as políticas da rede de ensino destinadas ao atendimento das crianças dos anos iniciais” (*ibidem*, p. 9).

De acordo com o mesmo documento, a equipe ligada à gestão central deve ser formada por um grupo de profissionais de áreas diversas, como pedagogos, psicólogos e outros, voltado a “refletir e conduzir ações específicas, voltadas para garantir a alfabetização das crianças [...]” (*ibidem*, p. 9). Assim, o ponto de partida de trabalho dessa equipe deve ser a promoção de ações voltadas à construção e/ou reformulação de propostas curriculares se necessário, e implementação das mesmas, ou seja, um dos papéis dessa equipe é “planejar ações voltadas à discussão permanente da proposta curricular, procedendo às reformulações sempre que isso se fizer necessário” (*ibidem*, p. 9). Além disso, tendo por base a proposta curricular, esse grupo teria a responsabilidade de “planejar ações de formação continuada e diretrizes gerais para o funcionamento das equipes das escolas, envolvendo ativamente

---

<sup>29</sup> Denomina-se “equipe de gestão central” a que atua na gestão da secretaria, não estando, portanto, centrada em uma escola específica. Em alguns sistemas é denominada como equipe técnica, diretores de projetos, dentre outros (BRASIL, 2012c).



os docentes e coordenadores pedagógicos” (*ibidem*, p. 9). Assim as dimensões da formação continuada e da prática de ensino ficariam mais articuladas.

Outro ponto de destaque nesse documento é que as ações de avaliação da rede de ensino sejam planejadas de forma a permitir verificar se as ações previstas no plano de ação da equipe estão sendo realizadas, tornando-se imprescindível que a equipe central, em parceria com os professores, elaborem instrumentos de avaliação que “contemplem os conhecimentos, habilidades e capacidades que são direitos de aprendizagem das crianças de cada etapa de escolarização, previstos no documento curricular” (*ibidem*, p.10).

Não esgotando o leque de responsabilidades da equipe central, o documento ressalta ainda sua relevância na elaboração de subsídios relacionados à organização de tempos e espaços pedagógicos, bem como a sistematização e diversificação das atividades.

Quanto às equipes das escolas, essas devem ser formadas pelo “diretor, vice-diretor, secretários, coordenadores pedagógicos, bibliotecários, mediadores de leitura<sup>30</sup>, professores, especialistas para atendimento das crianças com necessidades educacionais especiais, dentre outros [...]” (BRASIL, 2012d, p. 10). Sua função é planejar o trabalho escolar voltado para a execução de ações relativas ao ciclo de alfabetização.

Em relação ao “Conselho ou Núcleo de Alfabetização”, esse deve se responsabilizar por “discutir as propostas de ação da equipe ligada à gestão central da Secretaria de Educação e monitorar os trabalhos nas escolas, a fim de que os princípios pedagógicos da rede de ensino sejam contemplados e as aprendizagens sejam alcançadas” (BRASIL, 2012d, p.11).

Outra recomendação diz respeito aos professores que trabalham nos três anos iniciais do EF. De acordo com o documento de apresentação do PNAIC, nesses três anos iniciais devem ser mantidos professores efetivos, com experiência na docência e conhecimentos relativos aos processos de

---

<sup>30</sup> Os mediadores de leitura podem ser profissionais que atuam nas escolas para planejar e executar projetos de formação de leitores. Podem ser professores de biblioteca ou outros profissionais que desenvolvam ações relativas ao estímulo dos estudantes à leitura e à escrita. Estes profissionais articulam os projetos desenvolvidos por diferentes professores da escola e criam ações a serem desenvolvidas em diferentes espaços escolares. (BRASIL, 2012d)

ensino/aprendizagem de leitura e escrita. Além disso, o documento apresenta a seguinte reflexão:

A continuidade dos trabalhos durante estes três primeiros anos é uma das formas de garantir condições mais seguras de planejamentos em longo prazo, sobretudo para lidar com as aprendizagens mais complexas. Deste modo, manter os mesmos professores durante todo o ciclo de alfabetização é uma boa estratégia de organização do trabalho dos docentes nestes anos de ensino. (BRASIL, 2012d, p.12)

Em relação às unidades escolares, uma das sugestões apresentada no documento de apresentação do PNAIC é que a escola construa seu Projeto Político Pedagógico, organize cronogramas de trabalho e defina a dinâmica do trabalho coletivo, de forma a contemplar encontros de estudo, de planejamento didático, de acompanhamento e de avaliação (da escola e das crianças) nos processos de ensino.

Além disso, há uma recomendação a respeito do papel a ser exercido pelo coordenador pedagógico, que, dentre outras funções, deve atuar pesquisando e integrando às ações da escola os projetos culturais da comunidade, de forma que o contexto escolar possa ser aproximado ao contexto extraescolar do qual as crianças participam.

Aos diretores, o documento propõe:

Cabe aos diretores, coordenadores pedagógicos e professores estabelecerem relações favoráveis com as famílias, acatando suas contribuições e fornecendo as informações e orientações que as ajudem a participar efetivamente da vida escolar das crianças (BRASIL, 2012d, p.13).

Após ressaltarmos a importância do acompanhamento, monitoramento e avaliação de políticas públicas, e apresentarmos a dinâmica dessas ações pelo MEC para a implementação do PNAIC nos anos iniciais do EF, trataremos de informações referentes à implementação do PNAIC no contexto da prática. Para tanto, inicialmente destacaremos o olhar da coordenadora geral do programa, a partir de dados coletados em entrevista, cujo roteiro encontra-se no apêndice 1.

## **2.2 A implantação do programa sob o olhar da coordenação geral**

A fim de apresentar o programa no contexto da prática, que é o palco em que sua implementação realmente acontece, optamos por entrevistar os atores participantes desse processo iniciando pela coordenadora geral, que responde pelo gerenciamento do Pacto não só em Juiz de Fora, mas em outros 202 municípios da região da Zona da Mata e Campo das Vertentes. Pela entrevista, constatamos a complexidade da tarefa de gerenciar um programa desse porte, e a disposição, comprometimento e responsabilidade necessários para que as ações planejadas aconteçam dentro do previsto.

Ao coordenador geral do PNAIC cabe o papel de mediador entre a Universidade/Ministério de Educação, e Universidade/estado e/ou município, através das secretarias estaduais ou municipais de educação<sup>31</sup>, com a responsabilidade de garantir aos professores a formação proposta e que esta aconteça com qualidade, com ordem e com organização.

Suas atribuições são administrativas e pedagógicas. Dentre as administrativas encontram-se o gerenciamento de toda a equipe de trabalho e da parte orçamentária, o que envolve elaboração, aprovação e execução de projeto, abertura de licitação para compra de materiais e equipamentos, aluguel de salas para realização dos eventos de formação e outros. Em relação às funções pedagógicas, essas se voltam à seleção de formadores, escolha de professores adjuntos de área para auxiliar no trabalho, e adequação e/ou sugestão de modificações na metodologia de ensino adotada.

Além disso, o coordenador geral participa de reuniões gerais no Ministério da Educação em Brasília com todos os coordenadores do programa do Brasil, articula e monitora o conjunto das atividades necessárias ao desenvolvimento da formação.

A coordenadora geral da região é professora da Faculdade de Educação da UFJF na área de alfabetização e letramento, tendo sido convidada a assumir a coordenação do Pacto em virtude de sua experiência na gestão do Pró-letramento. Sua experiência nesse programa se iniciou como formadora em

---

<sup>31</sup> De acordo com a coordenadora geral do Pacto, o pólo de Juiz de Fora trabalha só com a rede municipal de educação. A rede estadual de Minas Gerais foi associada à UEMG (Universidade Estadual de Minas Gerais) após solicitação junto ao MEC de que uma única Universidade assumisse toda a rede estadual. Desta forma, a coordenadora entrevistada afirma não ter relação direta com esta outra rede.

Barbacena, pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e, após a ampliação do Pró-letramento por todo Brasil, assumiu a coordenação geral da região.

A professora em sua fala aponta que o PNAIC se configura como continuidade do Pró-letramento, porém, ao relacionar os dois programas do MEC, afirma que o PNAIC é mais ousado que o Pró-letramento, uma vez que envolve realmente o Brasil inteiro. Só no pólo de Juiz de Fora são 203 municípios atendidos.

Quanto à implementação do PNAIC no município e na região, a coordenadora defende:

Eu vejo o Pacto, não só em nossa região, mas no Brasil inteiro como um marco histórico. Na história da educação do Brasil nunca se ouviu falar de um programa de tamanha amplitude e tamanho envolvimento. Tem falhas? Sempre vai ter falhas. [...] Mas eu vejo como um momento em que as pessoas estão se interessando pela alfabetização. [...] Outra coisa que eu tenho percebido é que todo material que o Governo vinha distribuindo para as escolas e que muitos professores nem sabiam desse material, material didático mesmo: Livro Didático, Literatura Infantil, livro para o professor, que ficavam às vezes jogados nas escolas, perdidos, sumidos... Um dos objetivos do MEC é recuperar esse material, para que esse acervo seja usado pelos professores, porque eles eram relegados, às vezes até os professores bons e interessados não tinham conhecimento desse material, e esse resgate tem acontecido. [...] Eu estou vendo uma mobilização muito grande das pessoas se interessarem, não é geral, não é 100%, mas eu estou vendo um grupo muito grande de pessoas envolvidas e interessadas, pessoas com dúvida e a dúvida para mim é sinal de necessidade de aprendizado, de vontade de aprender. [...] Então eu vejo como um ganho muito grande para a educação. (Coordenadora Geral do PNAIC, entrevista 24/04/14)

Embora a estrutura do programa tenha sido montada de maneira a oferecer os cursos de formação continuada aos professores alfabetizadores desde o início do ano letivo (cf. cronograma apresentado no item 1.6.1), a coordenadora apresenta dois fatores dificultadores para que todas as ações ocorram dentro do tempo previsto: a liberação da verba e a demora na entrega dos materiais. Segundo ela, o MEC segue um calendário orçamentário que não permite à unidade executora a compra de equipamentos e outros materiais necessários à formação no período adequado, e isso dificulta a organização do curso dentro do cronograma estipulado. Inicialmente, é preciso que a verba seja

liberada e após liberação toda aquisição está ainda condicionada a processo de licitação. Com relação ao cumprimento do cronograma para entrega do material, a coordenadora explica que, tanto no ano de 2013, quanto 2014, houve atraso na impressão dos cadernos. Para resolver o problema, a opção nos dois anos foi iniciar o curso, reproduzindo o material que já se encontrava disponível no *site*. Assim sendo, no que respeita à atuação da coordenadora geral no programa, o maior embargo é não conseguir oferecer a formação dentro do período planejado, pela demora na liberação da verba e na chegada dos materiais de formação.

A previsão inicial para a formação dos professores alfabetizadores era de 120 horas<sup>32</sup> para o curso de alfabetização em Língua Portuguesa e 120 horas para formação em Matemática. Porém, houve uma mudança para o ano de 2014 alterando a carga horária de 120 horas para 160 horas<sup>33</sup>, sendo 40 horas para continuidade da formação em Língua Portuguesa e 120 horas para formação em Matemática. De acordo com a coordenadora geral, o aumento de 40 horas no curso de formação se deu devido a solicitações dos próprios professores alfabetizadores, que consideraram importante ter um tempo maior para estudos.

Essa alteração na carga horária atrelada ao atraso na inicialização da formação fez com que o calendário de 2014 ficasse “apertado” (*sic* coordenadora geral). O previsto seria um encontro de 8 horas por mês nas formações do município, ou dois encontros de 4 horas quinzenalmente, mas com essa mudança, para cumprir todo o calendário, o curso, em 2014, foi realizado em 30 semanas com encontros de 4 horas semanais, ou quinzenalmente, com encontros de 8 horas.

Em relação ao material direcionado aos professores alfabetizadores para os cursos de formação continuada, a coordenadora geral do Pacto ressalta que sua temática leva o professor “a repensar a prática, a conhecer e refletir sobre conceitos importantes para a prática alfabetizadora, e a ter a liberdade de escolha da linha teórica a assumir”. Ela assegura que o Ministério de Educação não assume uma linha teórica para o Brasil inteiro, pelo contrário, “ele dá essa

---

<sup>32</sup> Das 120 horas, 80 são destinadas a encontros presenciais, 8 horas são reservadas para seminários e as demais são para realização de atividades.

<sup>33</sup> Com essa alteração os encontros presenciais passaram para 120 horas.

abertura pra que todos os professores possam se encaixar”. Assim, o objetivo do MEC é fazer com que o professor seja capaz de repensar a prática e fundamentar teoricamente, aproveitando o conhecimento que ele já traz para poder enriquecer o trabalho.

Quanto à participação da Secretaria de Educação de Juiz de Fora na condução do PNAIC, a coordenadora entende que o município tem se empenhado, porém considera que faltou um pouco mais de envolvimento da coordenadora local para manter o número de turmas: no ano de 2013 eram 19 turmas e atualmente, em 2014, são 17. Em sua opinião a SE deveria adotar algumas ações de incentivo de forma que os professores permanecessem motivados a concluírem a formação. Em relação a esse ponto ela conclui:

Nesse aspecto eu acho que faltou um pouco mais de agilidade da Secretaria em garantir essas vagas, ela tinha direito a essas 19 vagas. Tem município que não tem direito, está pagando um professor a mais para que ninguém fique fora do Pacto. O que eu penso, aqui em JF, do pouco que eu sei, é que a Secretaria poderia ter um envolvimento ainda maior do ponto de vista de mobilizar mais os professores e ter algum tipo de incentivo para os professores poderem participar. Juiz de Fora ainda é uma cidade que tem muitos problemas para alfabetizar seus alunos, nós temos muitas crianças que não aprendem a ler e a escrever na idade certa, nós temos no 3º, 4º, 5º anos, alunos que não sabem ler e escrever convencionalmente, e nós temos um número grande de adultos analfabetos. Então, eu penso que precisaria haver um envolvimento um pouco maior de mobilizar as pessoas. (Coordenadora Geral, entrevista 24/04/14)

Para a efetivação do PNAIC na escola, a coordenadora aponta os seguintes elementos: o envolvimento da gestão da escola entendida essa como coordenação pedagógica e gestor escolar e gestão em nível de secretaria de educação. Para ela, a gestão nesses dois níveis seria fundamental para o sucesso do programa, pois, mesmo que o Pacto não permaneça em nível federal, o programa pode permanecer em nível municipal, uma vez que o material fornecido pelo PNAIC “rende pelo menos mais dois anos de estudos”, tanto na área de linguagem quanto na matemática.

Outra sugestão apresentada por ela é que haja um envolvimento maior por parte das escolas. O Ministério da Educação, ou as próprias secretarias, deveriam pensar em programas como esses em termos da escola/instituição, mobilizando os gestores, coordenadores pedagógicos e professores, que se

envolvam continuamente em discussões em prol da alfabetização. Assim, a coordenadora aponta a necessidade de preparação da coordenação pedagógica, ressaltando que, embora o MEC não reconheça isso como uma falha, ela entende que em um programa de formação de professores, os coordenadores pedagógicos deveriam estar incluídos. Sobre esse ponto a coordenadora reflete:

Como é que ele vai coordenar alguém que sabe mais do que ele, que está estudando mais do que ele? [...] Então, caberia à Secretaria de Educação, organizar grupos de estudos com esses coordenadores para estudar o material do Pacto que está disponível, não tem que comprar, não tem que gastar, está no *site*, é só baixar. (Coordenadora Geral, entrevista 24/04/14)

Finalmente, a coordenadora geral aponta o Pacto como um programa muito bem articulado defendendo a necessidade do máximo aproveitamento do mesmo de forma a alcançar os resultados almejados. Acredita que, mesmo não sendo possível mudar totalmente a realidade, num curto período de tempo, seria possível conseguir mudanças mais concretas se o programa fosse contínuo e se seguisse o fluxo da escola, independente de férias do MEC, de férias da universidade ou de calendário orçamentário.

A partir da entrevista, percebemos um engajamento muito grande por parte da coordenadora geral e conseqüentemente de sua equipe para que o programa cumpra o objetivo ao qual está proposto e para que o processo de alfabetização e letramento brasileiro venha a ser ressignificado, de forma que nossas crianças aprendam a ler e escrever no tempo certo e que essa aprendizagem lhes permita sucesso em toda carreira escolar.

Na próxima seção abordaremos a operacionalização do PNAIC na rede municipal de educação, tendo por base a entrevista realizada com a coordenadora local do programa, que assume, também, a função de chefe do Departamento de Ações Pedagógicas da Secretaria de Educação do município.

### **2.3 A implantação do programa sob o olhar da coordenação local**

Para melhor contextualizar a implementação do PNAIC na rede municipal de ensino de Juiz de Fora, bem como a sua operacionalização pela SE, optamos por realizar uma entrevista com a coordenadora local do programa

que, conforme já exposto anteriormente, é também chefe do Departamento de Ações Pedagógicas da rede. Nela a coordenadora relata todo o processo de implementação do PNAIC, aponta o que a SE tem feito para o melhor aproveitamento do curso de formação continuada e opina sobre questões que considera imprescindíveis para o sucesso do programa. Passamos, então, a apresentar os dados auferidos a partir dessa entrevista, cujo roteiro está disponível no apêndice 2.

Como relatado na subseção 1.6.1, a adesão ao PNAIC e às ações do Pacto ocorreu no mês de agosto de 2012. Em janeiro de 2013, com a posse do novo prefeito, houve mudanças no quadro de profissionais atuantes na SE. Anteriormente, na gestão municipal que findou em 2012, a coordenadora local do Pacto era a chefe do Departamento de Ações Pedagógicas (DEAP). Com a mudança de gestão em 2013 e, conseqüentemente, dos profissionais na SE, essa coordenação passou a ser de responsabilidade do Departamento de Gestão da Informação (DGI). Mais tarde, por entender que essa política estava voltada para questões pedagógicas, o Secretário de Educação convidou a chefe do Departamento de Ações Pedagógicas para assumir em conjunto essa função.

Como coordenadora local do programa, a chefe do Departamento de Ações Pedagógicas da Secretaria de Educação de Juiz de Fora responde por toda logística de funcionamento do PNAIC. Assim, ela faz o acompanhamento do programa junto à universidade, aos professores alfabetizadores, além de gerenciar o SISPACTO.

De acordo com a coordenadora local, a divulgação do curso de formação para os professores alfabetizadores aconteceu através de *e-mail* enviado a todos os diretores das escolas da rede municipal de ensino e também através de telefonemas realizados pela SE para as escolas. Foi solicitado aos diretores escolares que mobilizassem todos os professores Referência I que atuassem do 1º ao 3º ano do EF para participarem do curso. Foi informado também que, caso ainda restassem vagas, as mesmas seriam preenchidas pelos demais profissionais que tivessem interesse em participar. A coordenadora acredita que a divulgação do curso tenha sido suficiente para a organização das turmas, porém ressalta que é um trabalho constante e que há



necessidade de se continuar a mobilização para atrair os professores alfabetizadores que ainda não fazem parte do curso de formação.

A entrevistada relata que o curso de formação continuada, oferecido aos professores alfabetizadores, deveria ter início no mês de março de 2013, mas devido ao atraso na entrega dos materiais fornecidos pelo MEC, não foi possível iniciar na data prevista. Em abril de 2013, houve uma reunião da SE com os professores alfabetizadores e os Orientadores de Estudo e o curso começou, efetivamente, no mês de maio do mesmo ano. Para tanto, seguindo a orientação do MEC, a SE reproduziu alguns materiais retirados do *site* para que os professores pudessem acompanhar as aulas.

A organização das aulas do curso de formação continuada para os professores alfabetizadores fica a cargo das Secretarias de Educação, desta forma, o planejamento da SE era de que ocorressem dois encontros presenciais por mês durante o primeiro ano do curso, para que a formação ocorresse de maneira tranquila e as professoras tivessem um tempo maior para desenvolver as atividades, mas devido ao atraso da entrega dos materiais de formação distribuídos pelo MEC, e a uma greve de um mês dos professores, ocorrida entre os meses de abril e maio de 2013, houve a necessidade de se ampliar o número de encontros presenciais. Assim, nos meses de maio e junho foram realizados dois encontros mensais, mas a partir do 2º semestre, em agosto, o curso de formação passou a ter três encontros mensais. Segundo a coordenadora local esse cronograma “foi muito puxado, pois as professoras tinham que aplicar as atividades e voltar com o retorno<sup>34</sup> para as orientadoras de estudo em um espaço de tempo muito curto”, porém, esse número de encontros era necessário para desenvolver todas as atividades que o programa exige.

Conforme relatado na subseção 1.6.1, o programa fornece uma bolsa no valor de R\$ 200,00 (duzentos reais) mensais a serem usados para o deslocamento do professor alfabetizador de sua residência ao local do curso. O curso de formação iniciou-se com 552 professoras participantes, ou seja, 42% das professoras alfabetizadoras atuantes na rede municipal, porém, nem todas

---

<sup>34</sup> O curso de formação continuada do Pacto propõe aulas práticas para os professores trabalharem com seus alunos. Após ministrar essas aulas, os professores devem relatar aos orientadores a dinâmica aplicada e os resultados obtidos.

se enquadravam na condição de bolsistas. De acordo com a coordenadora local, o estado de Minas Gerais também aderiu ao Pacto e oferece a mesma formação, o que fez com que algumas professoras ouvintes da rede municipal, migrassem para o curso ministrado pela rede estadual, para assumirem a condição de bolsista, o que não pode ser considerado uma perda para a rede municipal, pois essas professoras continuaram na formação. No final do ano de 2013, o curso contava com 368 professoras alfabetizadoras, ou seja, 28% do total das professoras alfabetizadoras do município.

As aulas do curso de formação acontecem no Centro de Formação do Professor, na SE, tendo sido organizadas inicialmente 19 turmas, 6 turmas para cada um dos anos escolares relacionados (1º, 2º e 3º anos) e uma turma mista, conforme demonstrado no Quadro 4.

Quadro 4 - Organização das turmas do curso de formação do PNAIC

Atuação	Nº de turmas	Bolsistas	Ouvintes	Total
1º ano	6	104	21	125
2º ano	6	99	24	123
3º ano	6	82	23	105
Mista	1	8	7	15
Total	19	293	75	368

Fonte: Elaboração própria

Como podemos observar, além das professoras bolsistas, outros profissionais também participaram do curso como ouvintes, entre eles, diretores e coordenadores pedagógicos.

O curso de formação prevê a entrega de um Certificado com 120 horas de duração, fornecido pela UFJF. Segundo a entrevistada, para receber o certificado, as professoras precisam elaborar um trabalho de conclusão de curso, mas essa solicitação só foi divulgada no final do 1º ano, e essa demora na comunicação fez com que elas tivessem pouco tempo para elaboração do trabalho. A coordenadora relata, porém, que o tempo foi “corrido”, porque a rede municipal de educação tem um número significativo de professores contratados que participaram do curso, e o contrato tem término no final do ano letivo. Assim, a preocupação era garantir a esses professores o direito ao certificado e, para tal, a formação do 1º ano tinha que terminar ainda em 2013,

já que uma das exigências para participação no curso é o professor ter vínculo com a rede municipal.

Dessa forma, a formação foi pensada de maneira que o término acontecesse no mês de dezembro, evitando o risco de os profissionais não poderem continuar, nem terminar o curso, por causa do término de contrato no final do ano. Embora a coordenadora considere que essa situação fez com que o curso ficasse um pouco “puxado”, considerou positiva a implementação do Pacto na rede municipal de ensino, ressaltando o ganho profissional e pessoal que o programa trouxe para os professores. Além disso, a coordenadora ressaltou que a mudança na prática pedagógica, acompanhada de relatos sobre a aprendizagem do aluno, tem sido notória, e acredita na possibilidade de adesão de novos professores alfabetizadores<sup>35</sup>, tendo em vista o “contágio” ocorrido pela divulgação feita pelas próprias cursistas do programa.

A dinâmica das aulas do curso de formação acontece de acordo com a orientação presente no material de formação para o professor enviado pelo MEC, que contém algumas atividades permanentes, como retomada do encontro anterior, socialização das atividades realizadas de acordo com as propostas de trabalho em sala de aula, análise de atividades destinadas à alfabetização e planejamento de atividades a serem realizadas nas aulas seguintes ao encontro. A coordenadora local do programa, representante da SE, considera que o material disponibilizado para o curso é muito rico, constatando que o mesmo “só veio a contribuir, motivando os professores a continuarem nessa formação” e, conseqüentemente, a repensarem a prática pedagógica e adequá-la de forma que o aluno venha a se beneficiar alfabetizando-se na idade certa.

Ao perguntarmos se há alguma orientação para que as professoras alfabetizadoras que participam do curso de formação continuada permaneçam nas turmas de alfabetização no ano seguinte, a coordenadora respondeu que por conta da classificação dos professores na hora da seleção para os contratos e do acompanhamento junto ao SINPRO, não há como assegurar um edital que garanta isso. Ela ressalta que há a orientação junto às diretoras

---

<sup>35</sup> Apesar do otimismo da coordenadora local, foi possível constatar em entrevista com a coordenadora geral do PNAIC que do ano de 2013 para o ano 2014 diminuiu o nº de adesão dos professores alfabetizadores. Como consequência, o nº de turmas reduziu de 19 para 17.

escolares para que, no caso de essas professoras retornarem às escolas, que sejam inseridas em turmas de alfabetização, para que possam dar continuidade à prática alfabetizadora proposta pelo PNAIC, e tenham o direito de frequentar o segundo ano de formação do Pacto – 2014 – voltado para a educação matemática.

A coordenadora ressalta, ainda, que pode haver também o interesse dos professores efetivos de assumirem essas turmas de alfabetização, por entenderem a importância do PNAIC e resolverem participar do curso. Caso isso aconteça, o profissional efetivo na escola tem a prioridade na escolha de turmas, e o contratado cursista pode não conseguir continuar nas turmas de alfabetização.

Dessa forma, percebemos que a orientação proposta no caderno de apresentação do programa não está sendo seguida, pois, conforme relatado na seção 2.1, o documento recomenda que nos três anos iniciais devem ser mantidos professores efetivos, com experiência na docência e conhecimentos relativos aos processos de ensino/aprendizagem de leitura e escrita. E, ainda, que em relação a isso, os “dirigentes precisam assumir o compromisso não somente político, mas também social, de fazer cumprir tais princípios” (BRASIL, 2012c, p.12). Porém, a coordenadora local, relata que há um número significativo de professores contratados que participam do curso de formação continuada e assumem turmas de alfabetização, e muitos efetivos que não assumem as turmas de alfabetização nem participam do curso. Esse fato pode ser considerado um agravante, pois os contratos na rede municipal abrangem apenas o período de um ano, sendo que a cada ano os professores contratados costumam assumir escolas e turmas diferentes. Dessa forma, há um grande risco de não haver um trabalho de continuidade.

A coordenadora considera essencial o papel do gestor como articulador desse programa na escola, como pode ser observado na seguinte fala:

Se o diretor não abraçar esse programa, nós não vamos conseguir avançar em nada. Embora o professor participe, temos a consciência de que, por mais mobilização que façamos, nem todos ainda acreditam no programa, ou as pessoas, por seus motivos diversos, não podem participar. Então, se o diretor abraça a causa, se ele entende essa proposta, ele tende a fazer a ponte com o que hoje acontece na escola pra tentar motivar os outros que por algum motivo não

participam, para que tenham sucesso em 100% dos alunos que é o que a gente quer. É o sucesso do aluno, o sucesso do professor e da escola como um todo. (Coordenadora Local, entrevista 12/02/14)

Apesar dessa constatação, ela reconhece que no ano de 2013, devido a várias mudanças ocorridas na organização da SE e das escolas, por conta de uma greve dos professores que resultou na redução de carga horária desses profissionais e demandou novos contratos, não foi possível organizar uma reunião com todas as diretoras para conversar especificamente sobre o Pacto. Algumas questões foram apresentadas e discutidas nas reuniões de diretores, mas eram fatos isolados. Ela considerou, porém, essa questão muito relevante e sinalizou a possibilidade de fazer um levantamento de tudo que tem acontecido até então e trazer para discussão nas reuniões mensais.

Embora haja justificativa para a ausência de um tempo maior com os diretores escolares para discussão sobre o Pacto, consideramos tal situação inadequada. De acordo com o documento de apresentação do programa, entre todos os desafios que se colocam para a educação brasileira, o mais estratégico e decisivo é garantir a alfabetização das crianças no período adequado. Analisando o material fornecido para formação dos professores alfabetizadores, bem como a entrevista realizada com a coordenadora geral do programa, constatamos que o Pacto se revela uma ótima oportunidade para mobilização de todos os atores educacionais para que se possa vencer esse desafio.

Outro assunto tratado na entrevista foi em relação às avaliações para acompanhamento de desempenho dos alunos. A Provinha Brasil foi aplicada para todos os alunos do 2º ano do EF no início do ano e em outubro de 2013, e a Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA) foi aplicada a todos os alunos do 3º ano do EF no mês de novembro do mesmo ano. O acompanhamento ficou a cargo do Setor de Avaliação e Monitoramento da SE. Para conscientizar as escolas da importância dessas avaliações, foi organizada uma reunião com os coordenadores escolares, na qual foram dadas todas as orientações e solicitado que os mesmos fizessem o repasse aos profissionais que estivessem envolvidos nesse processo. A aplicação da Provinha Brasil foi realizada pelos próprios professores das turmas. Para aplicação da ANA, foi enviada uma equipe de professores, de fora da escola, organizada pelo MEC, de forma a

haver um melhor acompanhamento, evitando, assim, possíveis interferências na metodologia da aplicação. A partir do resultado dessas avaliações, a SE pretende realizar uma nova reunião para apropriação dos dados e discutir as ações necessárias para dar continuidade ao processo.

Sobre as ações da SE para implementar com sucesso o programa nas escolas da rede, a coordenadora ressalta como indispensáveis: (i) o envolvimento do setor pedagógico da SE em todas as questões, (ii) o envolvimento por parte do setor de planejamento, e (iii) o acompanhamento dos trabalhos junto às escolas. Assim, ela acredita ser necessário mais do que um espaço para que o curso aconteça, mas fazer visitas às escolas, discutir com os profissionais envolvidos no processo de alfabetização sobre as estratégias utilizadas no processo ensino/aprendizagem e dar o suporte necessário para que essa prática possa se efetivar. E conclui: “É preciso acompanhar diretamente o trabalho nas escolas”.

Embora a coordenadora local e chefe do Departamento de Ações Pedagógicas da SE reconheça a necessidade de monitoramento e acompanhamento mais sistêmico por parte da Secretaria de Educação junto às escolas para efetivação desse programa, como gestora posso constatar que as ações consideradas indispensáveis por ela para sucesso do mesmo ainda não foram colocadas em prática. Além disso, analisando a entrevista à luz das orientações do Caderno de Apresentação do PNAIC, e da prática por mim vivenciada como gestora de escola municipal, percebo que as ações para acompanhamento e monitoramento listadas na seção 2.1 dessa pesquisa, não têm sido adotadas pela Secretaria de Educação do município.

Constatamos também, pelas declarações da coordenadora local, que sua função se restringe ao monitoramento da realização do curso, não do trabalho desenvolvido pelo professor alfabetizador nas escolas. O acompanhamento do programa se dá por meio de relatos nas reuniões de diretores e coordenadores, e também pela observação das aulas do curso. De acordo com ela, esses relatos sinalizam uma mudança na prática pedagógica do professor alfabetizador e sugerem uma melhoria na aprendizagem, mas ainda não é possível quantificar esses resultados. Dessa forma, percebemos que até o momento de realização dessa pesquisa, o discurso da representante da SE não foi representado por efetivas ações.

Na seção a seguir apresentamos o Programa Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa sob os olhares da equipe gestora e das professoras alfabetizadoras da escola Alfa pesquisada.

## **2.4 A implantação do programa sob o olhar da equipe gestora e dos docentes alfabetizadores da escola Alfa**

Após apresentar o PNAIC na perspectiva da coordenadora geral e da coordenadora local, torna-se necessário discutir, também, a visão da equipe gestora e das professoras alfabetizadoras da Escola Alfa, no intuito de verificar o impacto que esse programa tem provocado na instituição. Para tal, essa seção está dividida em duas subseções. A primeira apresenta o olhar da equipe gestora e a seguinte, a perspectiva das professoras alfabetizadoras.

### **2.4.1 A perspectiva da equipe gestora**

Para apresentar o olhar da equipe gestora na implementação do PNAIC na Escola Alfa, também optamos pela realização de entrevistas semiestruturadas<sup>36</sup> com a equipe, ou seja, com a diretora e a coordenadora pedagógica. A diretora é formada em Letras, tendo realizado dois cursos de especialização, quais sejam: Teoria Literária e Linguística Sociocognitiva. Ela ocupa o cargo há seis anos e atualmente faz o curso de mestrado profissional em Gestão e Avaliação da educação Pública, oferecido pela Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF).

A coordenadora pedagógica é formada em Pedagogia e também já realizou dois cursos de especialização, quais sejam: Didática e Gestão Educacional. Atualmente, é mestranda na área de Gestão, Políticas Públicas e Avaliação Educacional, do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da UFJF.

As perguntas das entrevistas foram as mesmas tanto para a diretora quanto para a coordenadora pedagógica, que apresentaram respostas alinhadas em todas as questões.

---

<sup>36</sup> O roteiro dessas entrevistas encontra-se no apêndice 3.

A equipe diretiva da Escola Alfa considera muito positiva a adesão da rede municipal de ensino ao PNAIC, pontuando que o programa favorece o desenvolvimento de um trabalho bem mais planejado e sistematizado, o que fornece mais possibilidades de o aluno consolidar as aprendizagens de leitura e escrita. Dessa forma, os gestores da escola entendem que se há um planejamento bem estruturado entre a equipe gestora e os professores, a tendência é que o trabalho pedagógico seja de melhor qualidade, desde que seja sequencial e não segmentado. Ressaltam que o aprendizado adquirido no curso de formação oferecido pelo PNAIC não deve ser aplicado como uma “receita de bolo”, pois é necessário que o professor compreenda o objetivo da aplicação das práticas aprendidas e reflita sobre as mesmas.

Porém a coordenadora pedagógica considera que a implementação do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa aconteceu de forma atropelada. Para ela, o PNAIC deveria ser implementado antes do Bloco Pedagógico, assim os professores passariam por uma formação mais bem fundamentada e qualificada, para somente depois trabalharem com os alunos num sistema de ciclo.

Embora reconheça a importância do PNAIC para a alfabetização dos alunos, a equipe gestora da escola pontua alguns fatores que considerou como dificultadores na implementação desse programa. Dentre eles, a forma sucinta de divulgação por parte da SE e a falta de um momento de discussão entre os diretores para um conhecimento mais aprofundado sobre o programa e a melhor forma de gerenciá-lo na escola. Para a diretora, deveria ter sido separado um momento com as diretoras e coordenadoras para discutirem exclusivamente as questões relativas ao Pacto. Em sua opinião:

Não está havendo um diálogo muito grande. As informações que os gestores e coordenadores têm se restringem às reuniões e não é o único assunto tratado. Nós não tivemos um seminário, alguma coisa específica, que durasse o dia inteiro, por exemplo [...] O primeiro momento de implementação do Bloco Pedagógico e do PNAIC foi muito ruim. (Diretora da Escola Alfa, entrevista 06/02/14)

A constatação da diretora de que a forma de divulgação do PNAIC pela SE foi sucinta nos mostra um dos pontos divergentes na visão dos atores envolvidos no processo de implementação do programa, pois a coordenadora



local considerou a divulgação do mesmo suficiente, reconhecendo apenas que deveria acontecer de forma constante. Por outro lado, tanto a representante da SE como a diretora da escola Alfa, compreendem a necessidade de organização de tempo e espaço para uma discussão específica sobre o Pacto, para que os diretores se apropriem do programam e melhor o gerenciem nas escolas.

Como estratégia de divulgação do PNAIC na escola Alfa, a diretora relata que a coordenadora pedagógica primeiramente estudou as informações sobre o programa e as apresentou aos professores em reunião pedagógica. Na reunião, colocou em pauta o desempenho dos alunos da escola no PROALFA, uma explanação sobre o Bloco Pedagógico e sobre o PNAIC, sua importância no processo de alfabetização dos alunos. O objetivo da reunião foi, então, suprir a carência de informações dos professores sobre essas políticas, de forma a esclarecer e conscientizá-los da importância de sua participação no curso de formação.

A escola conta com três professoras nas turmas de alfabetização: uma professora contratada no 2º ano e duas, uma contratada e a outra efetiva, no 3º ano. A professora contratada do 2º e a professora efetiva do 3º ano aderiram ao curso desde seu início, a professora contratada do 3º ano participou do curso no ano de 2014. A diretora relatou que, embora as professoras tenham aceitado a ideia de participação no programa, percebeu certa descrença, uma vez que sua experiência lhes permite afirmar que vários cursos oferecidos pela SE não surtiram o efeito desejado dentro da escola: “era muita teoria, que na prática não era possível desenvolver”. Porém, a diretora tem notado pelos comentários das professoras que esse curso é mais dinâmico, requerendo retorno imediato. Ressalta, também, que a dinâmica de se discutir e avaliar a aplicação de práticas de ensino pautadas nos conteúdos desenvolvidos no curso tem sido positivo.

Quanto à chegada dos materiais do PNAIC na escola Alfa, a diretora ressalta que algumas unidades escolares os receberam sem que os diretores soubessem do que se tratava. Na Escola Alfa, diferentemente, os profissionais já estavam preparados para recebê-los, porém esse conhecimento se devia ao fato de a coordenadora pedagógica da escola estar trabalhando na SE no momento de planejamento do curso. Pela falta de informações, muitas escolas

enviaram as caixas com os materiais para a biblioteca, entendendo que os materiais recebidos deveriam fazer parte do acervo escolar. Somente após o fato ocorrido, a SE começou a divulgar que os materiais chegariam às escolas. Quanto a isso a diretora pondera:

Educação é um processo, todas as pessoas que estão envolvidas diretamente nesse processo têm que saber absolutamente tudo o que está sendo planejado dentro do PNAIC. As informações chegaram picadas... Eu não posso afirmar se isso ocorreu também na Secretaria, se é um problema de uma instância maior, do próprio governo federal, por exemplo. Só fui tomando noção dos materiais à medida que eles foram chegando [...] Parece que estamos sempre correndo atrás, desde uma informação básica até uma realização concreta na escola, a gente tateia muito antes da 'coisa acontecer' [...]. (Diretora da Escola Alfa, entrevista 06/02/14)

Diante disso, a diretora ressaltou a necessidade de maior comunicação entre a SE e as escolas, no que tange à implementação de políticas públicas e outras ações.

Há uma orientação do PNAIC de que seja montada uma biblioteca na sala de aula com os livros recebidos para utilização dos alunos, porém o relato da equipe diretiva foi o de que os livros estão dentro dos armários das professoras. De acordo com elas, não é possível deixar os livros expostos, porque o mesmo espaço é utilizado por alunos e professores diferentes durante os turnos, correndo-se o risco de serem danificados. Contudo, durante as aulas, os livros são disponibilizados para os alunos.

Ao ser indagada sobre possíveis mudanças ocorridas na prática pedagógica das professoras a partir da participação no curso de formação continuada, a coordenadora afirma que a alteração no trabalho das professoras é bem visível, com destaque para a introdução da Literatura. Ela relata que as professoras estão sempre lendo para os alunos, o que antes não se via muito. Além disso, elas têm utilizado sistematicamente os jogos didáticos enviados no kit do programa, aplicado às atividades aprendidas, elogiado o curso de formação, trocam experiências e comentam nas reuniões os resultados e as reações positivas apresentadas pelas crianças. A coordenadora considera que todo esse empenho das professoras está relacionado à conscientização promovida pelo curso. A diretora, entretanto, ressalta:

A mudança na prática pedagógica tem ocorrido a partir do PNAIC e muito das intervenções da escola. Isso tem que ficar bem marcado, porque se o coordenador não souber muito bem a prática defendida pelo PNAIC, ela pode ficar comprometida dentro da escola. O professor fica sem o apoio que ele precisa desse profissional dentro da escola. Nesse sentido, acho que aqui o trabalho é diferenciado, porque a coordenadora fala com propriedade, ela conhece a fundo o programa e isso, de certa maneira, auxilia positivamente um trabalho junto às professoras. [...] Deveria ser oferecido um curso de formação - não necessariamente com a mesma duração dos professores - para os coordenadores pedagógicos para que também saibam como gerenciar o Pacto. [...] Penso que a Secretaria deveria desenvolver seminários, ou adotar estratégias que considerem relevantes para dar suporte aos profissionais que vão trabalhar diretamente com os professores. (Diretora da Escola Alfa, entrevista 06/02/14)

Essa constatação vem ao encontro da discussão levantada pela coordenadora geral, que também considerou de suma importância a participação dos coordenadores pedagógicos no curso de formação. Todavia, a diretora pondera, dizendo que a intervenção da coordenadora pedagógica “vai até o limite da porta do professor”. Embora reconheça o papel fundamental do coordenador nesse processo, acredita que a efetivação do programa depende sobremaneira do professor, pois é ele quem vai ou não executar aquilo que foi aprendido.

Em relação às concepções de alfabetização e letramento assumidas pelo PNAIC e a incorporação dessas concepções na prática pedagógica, a coordenadora diz que, de certa forma, as professoras já tinham bastante noção dessas concepções em função do Pró-letramento, mas que ela está sendo aprimorada, amadurecida. Ressalta que as professoras são todas formadas e têm experiência. Para a diretora, “toda resistência se dá pela falta de conhecimento”. Ela aponta que o prosseguimento do curso de formação continuada e a competência do professor orientador para ministrar as aulas são fatores fundamentais para que os professores alfabetizadores adquiram esse conhecimento. Para ela, “o professor que adquirir essa aprendizagem vai incorporar essas concepções em sua prática com muito mais facilidade, porém se não conseguir compreender o que tem sido ensinado, será muito mais difícil”.

Para melhor gerenciar o programa dentro da escola, a equipe diretiva disse que neste ano de 2014, organizou as reuniões pedagógicas de forma que

todos os professores tivessem a oportunidade de compartilhar com os colegas práticas exitosas de sala de aula:

Não será um momento voltado somente para as professoras que fazem o curso de formação do PNAIC, mas começará por elas. Esse espaço para apresentação do trabalho receberá o nome: “Eu fiz, deu certo”, e acontecerá no segundo momento da reunião. Os professores se reunirão com os coordenadores por segmento (2º ao 5º; 6º ao 9º e EJA) e, em cada reunião, um ou mais professores apresentarão seu trabalho. (Coordenadora da Escola Alfa, entrevista 06/02/14)

A diretora acredita que será um momento muito rico, ressaltando que, certamente, há práticas ensinadas no curso de formação que podem ser desenvolvidas também com os demais alunos. Além disso, para atender a esse planejamento, o horário escolar neste ano foi montado de forma que cada professor tenha um tempo de 40 minutos semanais para conversar com a coordenadora pedagógica, e esse tempo será muito importante para o acompanhamento do trabalho. A diretora entende que o gestor tem que estar sempre atento à pessoa do professor de forma que, mesmo diante de adversidades, seja possível fazer valer um bom planejamento. Segundo a gestora:

O gestor deve estar à frente fazendo com que o planejamento se torne ação efetiva. Ele é o motivador e como tal deve estar atento ao planejamento e observar na prática se aquilo que foi planejado está sendo executado e se não está o porquê de não estar. Essa informação é importante para que se possa fazer intervenções. (Diretora da Escola Alfa, entrevista 06/02/14)

Em relação aos dados do PROALFA, a equipe diretiva relata que embora os resultados não sejam satisfatórios, há alunos que realizam a avaliação com muita tranquilidade e acertam quase a prova inteira, mas muitos ainda não alcançaram os objetivos e têm dificuldade de leitura e escrita, o que se repete também no quarto ano. Para melhorar a aprendizagem, a escola tem investido no Laboratório de Aprendizagem e em aulas de reforço. A diretora atenta, porém, para o formato da avaliação do PROALFA, constatando: “Vejo que os meninos às vezes sabem o conteúdo, mas têm dificuldade de entender o formato da avaliação”. Assim, ela relata que a escola está planejando colocar algumas questões nas avaliações sistêmicas com o mesmo formato

apresentado por esta avaliação externa, de forma que os alunos se acostumem com esse tipo de prova.

Para acompanhar o desenvolvimento dos alunos existem fichas individuais, que são preenchidas pelo professor ao final de cada trimestre. Assim, ressalta que a escola planeja metas em relação aos conteúdos vencidos pelos alunos. De acordo com a gestão, com a implementação do PNAIC, há a expectativa de melhora no aprendizado dos alunos. O Projeto Político Pedagógico está sendo reestruturado, o período avaliativo passou de bimestre para trimestre, para que o professor tenha um tempo maior para fazer um diagnóstico do aluno e a escola conseguiu manter um máximo de 25 alunos por turma, o que é um grande ganho, permitindo um trabalho mais efetivo. Porém, a diretora faz uma crítica:

O problema na rede municipal de ensino é o número de professores contratados. Eles ficam um ano na escola e, muitas vezes, quando o trabalho tem apresentado ótimos resultados eles acabam indo para outras escolas. Só nessa escola, aproximadamente 40% dos professores são contratados. Em minha opinião, toda escola deveria ter pelo menos 90% do quadro formado por profissionais efetivos. (Diretora da Escola Alfa, entrevista 06/02/14)

A equipe gestora entende que para o sucesso desse programa na escola é necessário que ele não seja interrompido, independente da mudança de Governo, que ele tenha respaldo da gestão escolar e que, a escola junto com a Secretaria de Educação desenvolva ações de conscientização da comunidade no processo de condução da aprendizagem dos alunos. Nesse ponto, a coordenadora pedagógica ressalta:

A gente tem tido um problema muito sério de ausência familiar na vida escolar da criança. Se a família não estiver presente, por mais que a gente faça sempre vai ter uma lacuna, sempre vai ter uma defasagem afetiva que vai refletir no cognitivo, e na motivação dessa criança de estar aqui, de querer aprender. Então eu acho que precisamos arrumar um jeito, que eu ainda não sei qual, de trazer, de aproximar essas famílias para a escola para trabalhar junto com a gente. Muitas famílias não veem a escola como aliados na educação do filho e sim como um adversário, não sei, entra em disputa, entra em embate. Nós queremos a mesma coisa, nós queremos educar essas crianças da melhor forma possível. Agora, jogar toda essa responsabilidade para a escola, a escola não vai dar conta. Tem sido mostrado ao longo da história que a escola não dá

conta e agora com o aumento das demandas é que não vai dar conta mesmo. Então, se a família não estiver presente afetuosamente, nem estou falando de ensinar dever de casa, de ter domínio do conteúdo, não é disso que estou falando. Eu estou falando de dar suporte afetivo a essa criança. Se a família der esse suporte afetivo e cuidar da frequência regular dessa criança, a escola vai ter condição de trabalhar melhor. Agora, sem esse suporte, sem essa presença familiar fica muito complicado. (Coordenadora da Escola Alfa, entrevista 13/02/14)

Paralelamente a isso, a equipe gestora acredita ser necessário o apoio de outros profissionais no quadro da escola e a organização de um acompanhamento mais sistêmico e efetivo da SE, sem transparecer, no entanto, uma ingerência ou inspeção, mas, ao contrário, uma parceria, de forma que todos trabalhem em prol da melhoria da qualidade do ensino na escola Alfa.

As entrevistas realizadas com a diretora escolar e com a coordenadora pedagógica da Escola Alfa nos levaram a perceber que há acompanhamento das atividades realizadas a partir do PNAIC, incentivo para continuidade no curso de formação continuada e aquisição de materiais para execução das atividades. Porém, esse acompanhamento ainda não é sistemático e a justificativa para essa lacuna pauta-se no excesso de demandas a serem atendidas pelo gestor e coordenador pedagógico, que respondem não apenas pelo processo de alfabetização e letramento, mas também pelo desenvolvimento de todo currículo até o 9º ano do EF, pela parte administrativa, financeira e relacional, além do gerenciamento de conflitos.

Uma das recomendações observadas no documento de apresentação do PNAIC é que a escola construa seu Projeto Político Pedagógico, organize cronogramas de trabalho e defina a dinâmica do trabalho coletivo, de forma a contemplar encontros de estudo, de planejamento didático, de acompanhamento e de avaliação (da escola e das crianças) nos processos de ensino. Pela fala da equipe gestora, na entrevista realizada, foi possível perceber que algumas ações desenvolvidas na escola são voltadas para atender ao que foi exposto acima, como, por exemplo, a reestruturação do PPP de forma coletiva e os momentos voltados para planejamento.

Observamos, dessa forma, que na visão da equipe gestora, a chegada o PNAIC na escola foi um ganho para o processo ensino/aprendizagem: houve

adesão e participação das professoras alfabetizadoras no curso de formação continuada; algumas mudanças na prática pedagógica conforme relatado; discussão do currículo escolar atrelando a proposta da rede municipal de ensino às discussões apresentadas nos materiais distribuídos através do Pacto; o acompanhamento e monitoramento das atividades desenvolvidas através das reuniões pedagógicas e encontros individuais entre professor e coordenador; e, finalmente, a reelaboração do PPP escolar coletivamente aproveitando o momento para reflexão sobre a melhor forma de construir caminhos para um atendimento eficaz aos alunos que fazem parte do Bloco Pedagógico, ou seja, dos alunos do 2º e 3º anos do EF nessa escola.

Na seção seguinte, discutiremos a recepção do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa pelas professoras alfabetizadoras da Escola Alfa para identificar possíveis mudanças em suas práticas pedagógicas a partir de suas participações no curso de formação continuada. Para tal, utilizaremos as respostas a um questionário<sup>37</sup> em que as professoras alfabetizadoras apresentam seus perfis de formação, respondem discursivamente a 12 questões e marcam as opções que mais se encaixam à sua realidade em uma única pergunta de múltipla escolha selecionada. Nessas questões buscamos conhecer não somente a opinião das professoras alfabetizadoras quanto a implementação do PNAIC no município, mas, principalmente o que elas observam em relação ao gerenciamento do programa na escola, como acontece o planejamento e a organização das atividades e se o mesmo tem permitido novas reflexões e/ou mudanças/adequações em suas práticas pedagógicas.

#### **2.4.2 A perspectiva dos docentes alfabetizadores cursistas**

Na seção 1.6.2 desta pesquisa, contextualizamos a Escola Alfa destacando suas características e especificidades, e prosseguimos apresentando a implementação do PNAIC, sob o olhar das coordenadoras geral e local do programa e da equipe gestora dessa escola. Nesta seção, pretendemos apresentar a visão das professoras alfabetizadoras, tendo em vista que a participação e compreensão dessas profissionais nos cursos de

---

<sup>37</sup> Esse questionário encontra-se disponível no apêndice 4.

formação continuada são imprescindíveis para o sucesso do programa na escola e para o direcionamento de ações gestoras de apoio e incentivo ao programa. Além dos questionários aos professores participantes do PACTO, visitamos a escola Alfa para conhecer o ambiente alfabetizador na sala de aula dessas professoras e ter a oportunidade de conversar com elas sobre os desafios do PACTO e suas avaliações sobre o trabalho pedagógico a partir dele.

Conforme anteriormente exposto, a escola conta com três professoras nas turmas de alfabetização: uma professora contratada no 2º ano e duas no 3º ano, sendo que uma delas é contratada e a outra é efetiva. A professora contratada do 2º ano e a professora efetiva do 3º aderiram ao curso de formação continuada desde seu início; a outra professora contratada do 3º ano aderiu ao curso em 2014. Porém cabe ressaltar que quando os dados foram colhidos nessa pesquisa, a formação de 2014 ainda não tinha se iniciado, e, por essa razão, a última professora não tinha ainda elementos para avaliar o curso.

A professora do 2º ano é formada em Pedagogia com especialização em Psicopedagogia. Há três anos trabalha na Escola Alfa, sendo 2014 o segundo ano em que assume turmas de alfabetização, desafio proposto pela direção da escola e aceito por ela. A professora efetiva do 3º ano é graduada em Pedagogia, com especialização em Arte na Educação Infantil e trabalha na Escola Alfa há dez anos. Possui experiência de vinte anos na área de alfabetização, tendo declarado atuar nessa área por opção própria. A professora contratada do 3º ano é graduada em Pedagogia e pós-graduada em Psicopedagogia. Ela relata lecionar na Escola Alfa há seis anos e ter experiência de oito anos em turmas de alfabetização, sendo essas assumidas por sua escolha.

A turma de 2º ano é composta por 25 alunos. Desses, 10 já estão na escrita alfabética<sup>38</sup>, 10 na fase silábica e os outros cinco, segundo a professora, “têm muita dificuldade”. A turma de 3º ano da professora efetiva é composta por apenas 12 alunos sendo que a maioria deles está no nível pré-silábico; e a outra turma de 3º ano possui 19 alunos, e, de acordo com a professora, 16 alunos “já estão alfabetizados” e 3 “não sabem ainda ler”. Em cada sala há um

---

<sup>38</sup> Para conhecimento dos níveis da escrita, consultar a obra *Psicogênese da Língua Escrita*, de Emília Ferreiro e Ana Teberosky.



aluno com necessidades educacionais especiais, dessa forma, juntamente com a professora regente, há outra que trabalha com o Ensino Colaborativo<sup>39</sup>.

As professoras relatam ter conhecido o PNAIC através da Secretaria de Educação e da divulgação em ofícios enviados pela SE e afixados no mural de recados da escola, porém, embora duas delas reconheçam terem recebido incentivo por parte da equipe gestora, a outra diz que apenas afixaram o ofício.

As motivações para participação no curso de formação continuada promovido pelo PNAIC também são diferentes. A professora do 2º ano declara ter se interessado em participar do curso por dois motivos: primeiro por estar atuando em uma turma de 2º ano e segundo, pela capacitação que o curso possibilita aos professores alfabetizadores. A docente efetiva do 3º ano diz que sua motivação se deu devido à necessidade de atualização dos estudos, pois reconhece que há muito tempo não fazia nenhum curso na área. Além disso, por ter tido a informação de que “**todos** os professores que fizessem parte do Bloco Pedagógico **teriam** que participar” (Grifos da professora). A professora contratada do 3º ano declara não ter conseguido se cadastrar no curso de formação continuada no ano anterior por não estar trabalhando como professora de Referência I naquele ano, e que tentou também participar como ouvinte, mas não obteve êxito. Ela relata estar muito interessada em participar do curso de formação continuada por causa da animação da professora do 2º ano, que se mostra muito empolgada com a participação no mesmo.

As duas professoras que participaram do curso de formação continuada no ano de 2013 e continuam na formação nesse ano, avaliam as atividades trabalhadas no curso como práticas e aplicáveis, as apostilas bem elaboradas, o conteúdo atualizado e a dinâmica do curso “muito boa”, relatando não terem tido nenhuma dificuldade em acompanhar as atividades desenvolvidas.

Ambas consideram o material utilizado no curso de formação continuada inovador em sua metodologia, por oferecer atividades diversificadas com a linguagem, entretanto, há divergência no trato com esses materiais. Enquanto a docente do 2º ano afirma que tais materiais têm colaborado muito

---

<sup>39</sup> O professor do Ensino Colaborativo tem a responsabilidade de assumir a turma em conjunto com o professor de Referência nas turmas que apresentam alunos com necessidades educacionais especiais. Esse profissional deve planejar junto e desenvolver as mesmas atividades que o professor de referência, porém, nem sempre esse papel é cumprido. Em muitos casos, o professor do Ensino Colaborativo senta-se do lado do aluno com necessidades especiais e acompanha o mesmo de forma isolada.

para a mudança em sua prática pedagógica, a professora efetiva do 3º ano diz não ter observado grandes mudanças com o PNAIC, que os conteúdos trabalhados no curso já são de seu conhecimento e que “ficou espantada de saber que era novidade para alguns professores”.

Duas práticas foram destacadas pela professora do 2º ano por considerar que essas têm dado bons resultados com seus alunos: a leitura deleite, e o trabalho com os jogos pedagógicos que acompanham o kit do Pacto. Para ela, a partir dessas práticas, os alunos despertaram o interesse pelo aprendizado e têm se interessado pela leitura de diferentes tipos de textos.

As professoras declaram que no curso de formação continuada os professores alfabetizadores realizam várias atividades práticas que são avaliadas pela orientadora de estudos e que, além disso, são solicitados a fazerem relatos de experiências resultantes dos estudos e colaboração das oficinas do Pacto. Assim, a docente do 3º ano considera que a principal contribuição do PNAIC está voltada para a avaliação periódica realizada com os alunos, pois assim ela pôde observar o desenvolvimento dos mesmos ao longo do ano, mas lamenta que o 1º ano do ensino fundamental não seja oferecido também na escola.

A respeito da avaliação sobre a implementação do programa no município e possíveis entraves, a docente do 2º ano respondeu:

No início do curso tivemos algumas dúvidas e desencontros de informações, mas no decorrer do mesmo, as dúvidas foram esclarecidas e tivemos uma boa organização e bons orientadores.

Para a professora efetiva do 3º ano “o curso demorou muito para ser iniciado, o que fez com que as aulas que antes seriam quinzenalmente passassem a ser praticamente semanalmente”, dessa forma: “as aulas foram ‘condensadas’, o que fez com que o curso se tornasse muito intensivo”.

Sobre o monitoramento da equipe gestora dos trabalhos desenvolvidos em sala de aula, sob a perspectiva das práticas propostas pelo PACTO, as professoras afirmam que há o acompanhamento através das reuniões pedagógicas e em encontros reservados com a coordenadora pedagógica. A docente do 2º ano relata, também, que há espaço nessas reuniões para que as professoras alfabetizadoras repassem aos outros professores o aprendizado

adquirido no curso de formação continuada, através de exemplos de atividades que foram aplicadas em sala de aula e que deram bons resultados. Diferentemente dessa afirmação, a professora do 3º ano, diz que não há espaço nas reuniões pedagógicas para serem repassados os aprendizados adquiridos no curso.

Em relação ao planejamento de aulas sob as orientações do PACTO, elas declaram que, em geral, os professores que trabalham com os mesmos anos escolares fazem o planejamento juntamente com seus pares, sendo a execução do mesmo de acordo com o andamento de cada turma. Por haver apenas uma turma de 2º ano na escola, o planejamento desta professora é feito junto com a coordenadora pedagógica.

Quanto à solicitação de que elencassem ações a serem implementadas pela Secretaria de Educação para o sucesso do programa, a professora do 2º ano não respondeu. No entanto, sobre a implementação do PNAIC na Escola Alfa, ela destacou: “O Pacto contribuiu para que a escola e a equipe pedagógica promovessem ações e reflexões sobre o ensino no Bloco Pedagógico”. Já a docente do 3º ano entende que para o sucesso desse programa na escola, a Secretaria de Educação deveria:

[...] divulgar mais os conceitos trabalhados no PNAIC de forma que toda a escola pudesse compreender as habilidades esperadas dos alunos ao concluírem o 3º ano do EF.

Dessa forma, no espaço separado para que a professora fizesse alguma consideração em relação à implementação do PNAIC na escola, ela enfatiza:

O Pacto veio mostrar que ainda existem muitas falhas na formação de professores. A maioria não conhecia os níveis de escrita do aluno. Além disso, que, tanto a escola quanto os pais, cobram dos alunos coisas como “letra bonita” e caderno cheio.

Analisando as considerações apresentadas nas entrevistas com a equipe gestora da Escola Alfa e nos questionários com as docentes alfabetizadoras, percebemos que um ponto se contrapõe. Enquanto a equipe gestora afirma ter utilizado como estratégia de divulgação do Pacto uma reunião em que colocou em pauta o desempenho dos alunos da escola no PROALFA, além de ter feito uma explanação sobre o Bloco Pedagógico e sobre

o PNAIC e sua importância no processo de alfabetização dos alunos, as professoras alfabetizadoras, declaram ter tido conhecimento do Pacto através da Secretaria de Educação e da divulgação em ofícios enviados pela SE e afixados no mural de recados da escola. Dessa forma não podemos afirmar se as estratégias adotadas pela equipe gestora foram de fato o que promoveu a motivação para as professoras participarem do curso de formação continuada do Pacto.

Percebemos também uma discordância entre as professoras alfabetizadoras: enquanto uma afirma ter oportunidade de repassar aos outros professores o aprendizado adquirido no curso de formação continuada nas reuniões pedagógicas, a outra diz que esse momento não existe.

Embora haja divergência nessas informações, foi possível constatar que o PNAIC foi bem recebido pelas professoras alfabetizadoras da escola Alfa e que há entusiasmo na participação no curso de formação continuada, bem como desejo em inserir novas práticas pedagógicas a partir do aprendizado adquirido.

Na seção seguinte, apresentamos um quadro sinopse das avaliações apresentadas nas entrevistas e questionários aplicados aos sujeitos pesquisados, elencando aspectos positivos e entraves por eles para que o PNAIC alcance seu objetivo.

## **2.5 Síntese das análises e caminhos para o Plano de Ação Educacional**

Conforme ressaltado na seção 2.1, é muito importante que as políticas públicas implementadas sejam monitoradas e avaliadas de forma que sejam capazes de resolver o problema apresentado. O monitoramento deve acontecer nas mais variadas instâncias, sendo imprescindível alcançar os atores que se encontram na ponta do processo, ou seja, aqueles que têm por finalidade fazer a política acontecer, pois apenas uma estrutura bem elaborada não garante sua realização na prática, e inexistindo prática, não há como obter resultados.

No intuito de analisar o impacto que o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa tem produzido na escola Alfa, e contribuir para sua melhor operacionalização nessa unidade escolar, fizemos uma análise

documental e realizamos entrevistas e questionários. Participaram dessa pesquisa a coordenadora geral e local do programa, a equipe gestora da escola analisada e as professoras alfabetizadoras dessa unidade. Percebemos que, em algumas situações, os atores participantes da implementação do programa apresentaram olhares diferenciados, o que é natural, pois nossas constatações partem não só do papel que desempenhamos, mas de nossas próprias convicções, vivências e experiências realizadas. Essa pluralidade é relevante na medida em que nos permite a construção de um quadro avaliativo mais próximo à realidade.

Em posse dos dados coletados, apresentamos na sequência o quadro 5, no qual resumimos os resultados discutidos e comentados em seções anteriores:

Quadro 5 – Resumo dos resultados encontrados

AVALIAÇÃO DOS ATORES SOBRE O PNAIC	ENTRAVES NA IMPLEMENTAÇÃO		
	MEC	SECRETARIA	ESCOLA
Ótima oportunidade para reflexão do processo de alfabetização e letramento Material acessível aos professores alfabetizadores e de excelente qualidade Curso muito dinâmico Práticas pedagógicas aplicáveis em sala de aula	Demora na liberação da verba Atraso na entrega dos materiais Demora na inicialização do curso Cronograma “apertado” Não inserção dos coordenadores pedagógicos na formação	Pouca mobilização dos professores alfabetizadores Falta de organização de uma equipe central que acompanhe o trabalho nas escolas Falta de uma política que garanta a continuidade dos professores participantes do curso em turmas de alfabetização Pouca comunicação com as escolas	Falta de envolvimento familiar no processo escolar Infrequência dos alunos Não inclusão na pauta de reuniões pedagógicas de discussão e reflexão sobre o Pacto Espaço físico inapropriado a ambiente alfabetizador

Tendo como base o fato de que, o compromisso de todos os atores educacionais é oferecer uma educação de qualidade para os alunos, e que essa passa obviamente pelo processo de alfabetização e letramento dos mesmos, no capítulo 3 será apresentada uma proposta de intervenção, reconhecendo que os pontos positivos apresentados pela escola Alfa devem

ser preservados, e que outras ações devem ser implementadas para o melhor gerenciamento do PNAIC nessa unidade escolar. Dentre essas ações, o resgate da parceria escola/comunidade, a organização de espaço e tempo para estudos e apropriação das reflexões apresentadas no material do Pacto, a transformação das salas de aula em um ambiente alfabetizador, e a organização de ações de planejamento e monitoramento. Passemos então a apresentar essas propostas.

### **3 O PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL**

No primeiro capítulo dessa dissertação descrevemos o desafio de uma escola pública da rede municipal de ensino de Juiz de Fora: alfabetizar e letrar os alunos na idade certa. Visando a contextualizar esse desafio em âmbito nacional, inicialmente discorreremos sobre políticas públicas e programas educacionais voltados para a melhoria da qualidade do ensino e a efetivação do processo de alfabetização e letramento até os oito anos de idade. Além disso, fizemos um breve histórico sobre o processo de alfabetização brasileiro e apresentamos as concepções de alfabetização e letramento presentes, tanto no documento que estrutura o ensino fundamental em nove anos, quanto no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC -, entendendo que esse programa fornece instrumentos eficazes para o enfrentamento desse desafio.

No segundo capítulo, discutimos a implementação do PNAIC sob vários olhares – coordenadora geral, coordenadora local, equipe gestora e professores alfabetizadores – e concluímos, apontando desafios e possibilidades de sucesso do programa na escola pesquisada.

Neste terceiro capítulo, iremos apresentar um Plano de Ação Educacional para um melhor gerenciamento do PNAIC na Escola Alfa, visando a vencer o desafio de alfabetizar e letrar os alunos e fornecer a eles condições de avançar para os anos seguintes, tendo se apropriado das habilidades de leitura e escrita esperadas para esse período.

O Plano de Ação elaborado tem como base as observações feitas durante a realização desta pesquisa e busca atender ao quarto item que compõe o PNAIC: gestão, controle e mobilização social. Não se trata de ações inéditas e definitivas na promoção de mudança desse quadro, mas de caminhos possíveis para que o trabalho pedagógico ocorra de maneira consciente e sistemática.

Para a elaboração do Plano de Ação, três desafios foram tomados: (1) resgate da identidade educacional da Escola Alfa; (2) organização de tempo e espaço para estudo dos professores e coordenação pedagógica e criação de ambiente alfabetizador; (3) ações de planejamento, monitoramento e avaliação de práticas alfabetizadoras na escola.

Para aceitar os desafios postos acima, dividimos o PAE em três partes, cada uma delas voltadas para um desafio apontado. A primeira cuida da organização de um projeto que promova e recupere a identidade da escola, como um espaço de interação social, de forma a estabelecer parcerias com a comunidade no processo ensino/aprendizagem de seus alunos. A segunda está relacionada à utilização de parte de 1/3 da carga horária do professor, reservada a atividades extraclasse, em momentos de estudo, juntamente com a coordenadora pedagógica, para apropriação das discussões presentes nos Cadernos de Formação do PNAIC, e à recuperação de um espaço acolhedor para a alfabetização. Finalmente, a terceira parte volta-se para a criação de um sistema de monitoramento e avaliação das práticas pedagógicas na escola Alfa, para a garantia de um trabalho coeso, sistemático e duradouro, pautado nos princípios teóricos e didático-metodológicos defendidos pelo Pacto.

Apresentamos a seguir o Quadro 6, com um resumo das ações propostas, o qual será detalhado nas seções subsequentes.

Quadro 6: Resumo das ações propostas no PAE

<b>Desafios</b>	<b>Ações</b>
(1) resgate da identidade educacional da Escola Alfa	projeto que recupere e promova a identidade da escola, como um espaço de interação social, a partir de parcerias com a comunidade.
(2) organização de tempo e espaço para estudo dos professores e coordenação pedagógica, e criação de ambiente alfabetizador	utilização de parte de 1/3 da carga horária do professor, reservada a atividades extraclasse, em momentos de estudo, juntamente com a coordenadora pedagógica, para apropriação das discussões presentes nos Cadernos de Formação do PNAIC; reparos na estrutura física das salas de alfabetização: remoção e assentamento de pisos. confecção de prateleiras nas salas de alfabetização, para que os livros de literatura infantil, enviados pelo Pacto, fiquem expostos.
(3) planejamento, monitoramento e avaliação de práticas alfabetizadoras na escola	planejamento conjunto das atividades elaboração de fichas para acompanhamento de aulas assistidas e gravadas pela coordenação, avaliação periódica das competências consolidadas e das estratégias de gestão do PACTO na escola.

Nas próximas seções, detalhamos cada uma das ações referentes a cada um dos desafios expressos no Quadro 6.



### **3.1 Resgatando a identidade educacional da Escola Alfa - estabelecendo parceria escola/comunidade**

O desafio um, do Quadro 6 - resgate da identidade educacional da Escola Alfa – é um dos entraves para que o processo de alfabetização e letramento ocorra de maneira satisfatória nos anos iniciais do EF na Escola Alfa. Ligado a esse desafio está a falta de acompanhamento familiar na vida escolar dos alunos, aliada à infrequência dos mesmos. Essa situação foi relacionada por nós à perda de credibilidade da instituição durante período de conflitos internos ocorridos na escola, conforme relatado na subseção 1.6.2. Percebemos que em função disso, os profissionais que lá trabalham vêm discutindo possibilidades de resgatar o apoio da comunidade de forma que os responsáveis se tornem aliados à escola na educação de seus filhos. A mobilização da comunidade e o convite à parceria são fundamentais para que a escola seja reconhecida como espaço de vivência social e produção de conhecimentos, resgatando, assim, sua credibilidade perdida. Tal movimento em direção à comunidade fará com que alunos e família se sintam orgulhosos de fazer parte da escola que frequentam.

O sucesso na gestão dessa ação passa, necessariamente, pela confiança que os responsáveis pelos alunos depositam na escola, tornando-se necessário que o trabalho da unidade escolar seja bem conhecido na comunidade, para que a mesma tenha interesse em assumir parcerias. Para que a comunidade conheça o trabalho da instituição, é preciso que a mesma abra suas portas e ofereça oportunidades para que os pais desfrutem de atividades junto a seus filhos. Para além de convidar os pais a comparecerem à escola para entrega de boletins e discussão de problemas de indisciplina, é necessário que os mesmos sejam convidados para momentos de lazer, de debates e de interação. Assim sendo, selecionamos algumas ações estratégicas para o resgate da credibilidade da escola pesquisada, para que haja maior mobilização em nível local, a partir da criação de um projeto, que passamos a descrever na seção seguinte.

#### **3.1.1 Projeto interação - conhecer para se envolver**

No tocante ao “Projeto interação – conhecer para se envolver”, propomos ações que possam ser incrementadas pela equipe gestora da Escola Alfa, para que a instituição volte a ser reconhecida como um espaço de construção de conhecimentos e alcance o respeito, a atenção e o apoio da comunidade.

No início do ano letivo, antes de ser iniciado o trabalho pedagógico, acontece regularmente uma reunião geral, na qual a equipe gestora da escola dá as boas-vindas ao corpo docente. Nossa proposta é a de que na primeira reunião pedagógica no ano de 2015, a equipe gestora da Escola Alfa aproveite a oportunidade para resgatar um pouco a história da instituição, apresentando para o grupo de professores, através de recursos multimídia, fotos do início de sua existência; de eventos exitosos já realizados pela escola; de algum prêmio recebido por ela ou por algum aluno ou professor que tenha feito parte de sua história; de visitas de autoridade ou autores que em algum momento estiveram na escola, enfim, a ideia é resgatar na memória situações em que a escola tenha sido reconhecida como um espaço privilegiado no processo ensino/aprendizagem. Essa exposição é importante para lembrar aos professores mais antigos sobre a importância do trabalho que já realizaram e promover a escola para os professores novatos, mobilizando todo o grupo para o trabalho que a escola deseja desenvolver.

Após essa exposição, números atuais referentes a aprovação, reprovação, evasão, índice do IDEB, resultados da Prova Brasil, do PROALFA e da ANA deverão ser apresentados. Deve-se também informar sobre os problemas de infrequência e falta de envolvimento da comunidade, informando aos professores a meta de 100% dos alunos frequentando a escola cotidianamente e todos os alunos alfabetizados e em processo de letramento até os 8 anos de idade. Nessa mesma reunião, a coordenadora pedagógica deverá distribuir aos docentes o esboço do “Projeto interação – conhecer para se envolver”, e solicitar dos professores uma leitura crítica do esboço, e sugestão de cronograma, para que a escola alcance o objetivo desejado. A discussão para fechamento do projeto deve acontecer na 2ª reunião pedagógica do ano, até o dia 15 de fevereiro. No fechamento do projeto, além do cronograma, deve também constar a responsabilidade de cada ator nesse processo.

Envolver toda a equipe no desenvolvimento do projeto é importante para que todos se sintam responsáveis em sua execução. Não pode ser um projeto apenas da gestão, tem que ser um projeto da escola. Assim é possível promover uma gestão compartilhada e participativa e o compromisso com o sucesso escolar torna-se de todos e de cada um.

O projeto deve contemplar eventos bimestrais e toda equipe escolar deve valorizar a participação dos pais nos mesmos, assim, a escola terá uma boa oportunidade de mostrar o que tem de melhor e convocar os pais a se tornarem parceiros dela e aliados na aprendizagem de seus filhos. Como sugestões de atividades a serem elencadas no esboço do projeto elaborado pela coordenadora pedagógica, selecionamos algumas relacionadas no Caderno de Apresentação do PNAIC, como: organização de feiras do conhecimento, feiras de literatura, saraus, reuniões de discussão sobre a proposta curricular e reuniões de avaliação da escola. Além dessas atividades, poderão ser promovidas oficinas junto aos pais e alunos, apresentação de teatro e dança, através dos próprios alunos e profissionais que ministram essas aulas na escola, festa junina e da primavera e promoção de palestras com temas de interesse dos pais e filhos, como por exemplo, saúde, educação dos filhos, uso de drogas, *bullying* e violência. Assim, além de a escola promover a interação com a comunidade, estará oferecendo aos alunos a oportunidade de participarem de diferentes eventos de letramento, um dos principais objetivos do Pacto.

Os eventos relacionados poderão ser realizados nos sábados letivos do ano, usualmente utilizados pela escola para contemplar os 200 dias letivos previstos em lei, já que durante o período letivo existem alguns feriados e recessos. As palestras devem ser realizadas em dias de semana, no horário noturno, e podem ser oferecidas por profissionais que trabalham na SE ou em outros setores públicos, que se proponham a fazer um trabalho em parceria com a escola. As reuniões para discussão sobre a proposta curricular e de avaliação da escola, também podem ser realizadas em dias de semana, no horário noturno e devem ser presididas pela equipe gestora da escola.

Para garantir um número satisfatório de pessoas nessas reuniões e demais eventos, a escola deve sempre estar divulgando para os alunos, por meio de cartazes pelo pátio, por bilhetes na agenda escolar, em faixas próximas

aos portões da escola ou no comércio local. Quanto mais divulgação, maior a chance de atrair os participantes, e quanto mais participação, maior a oportunidade de estabelecer parceria. Além de trazer a comunidade para dentro da escola, o Projeto pretende conscientizá-la da necessidade de acompanhamento escolar dos filhos.

O Quadro 7 a seguir resume as ideias apresentadas.

Quadro 7: “Projeto interação: conhecer para se envolver”

Justificativa	O PNAIC prevê a alfabetização e o letramento dos alunos até os 8 anos de idade. Para o sucesso do programa, escola e família devem estar mobilizadas em prol do mesmo objetivo.
Objetivo	Resgatar a identidade da Escola Alfa e promover um espaço de interação social, a partir de parcerias com a comunidade/família, para que essa se torne aliada na educação de seus filhos. Mobilizar os pais e trazê-los à escola.
Dificuldades de implementação	Garantir a presença da comunidade nos eventos escolares realizados.
Ações	I – A equipe gestora da Escola Alfa apresenta aos professores um histórico da instituição no intuito de promovê-la no contexto educacional na primeira reunião pedagógica do ano de 2015. II – A equipe gestora apresenta dados educacionais e estabelece metas: 100% de frequência dos alunos e 100% dos alunos alfabetizados e em processo de letramento até os 8 anos de idade. III – A coordenadora pedagógica distribui o esboço do projeto e solicita dos professores sugestões para que a escola fortaleça o vínculo com a comunidade. IV – O projeto é finalizado, contendo cronograma das atividades e definindo responsabilidades pelas ações, na segunda reunião pedagógica do ano. V - O Projeto entra em execução. VI – A gestão da escola faz divulgação dos eventos escolares e acolhe sugestões da comunidade.
Duração	A primeira reunião pedagógica tem duração de três horas e a segunda de quatro horas. O projeto interação deve ser realizado durante todo o ano de 2015.
Material	Recursos multimídia, disponíveis na escola, e reprodução de cópias do projeto para cada professor. Para realização das demais atividades, vai depender do que for selecionado pelo grupo.
Forma de divulgação dos eventos que compõem o Projeto	Bilhetes, <i>folders</i> , cartazes espalhados pela escola e faixas afixadas perto do portão da escola e em comércio local.
	O custo vai depender do evento realizado. Nas feiras do conhecimento, de literatura e saraus, são utilizados materiais didáticos pedagógicos que já são adquiridos pela escola. Em festas juninas e da primavera a escola poderá receber doações

Custo	da comunidade. Além disso, podem ser vendidos votos de rei/rainha <sup>40</sup> , os alunos podem arrecadar prendas para pescaria, e durante a festa é possível a venda de diversas guloseimas, cujo lucro poderá ser revertido em melhorias para a escola. Palestras devem ser requeridas em forma de parceria.
-------	--

A seção seguinte tem o objetivo de propor ações que enfrentem o desafio dois do Quadro 6, qual seja, a demanda pela organização de tempo e espaço para estudo dos professores e coordenação pedagógica, e a criação de ambiente alfabetizador.

### 3.2 Conhecer, aprofundar e utilizar: valorizando os materiais do Pacto

As ações estratégicas descritas nesta seção focam o desafio 2 da Escola Alfa (Cf. Quadro 6) e têm como meta dar sustentação ao eixo de atuação do Pacto: formação presencial continuada dos professores alfabetizadores e seus orientadores de estudos. O professor precisa estar motivado a participar do curso de formação continuada, estudar os materiais que são direcionados para ele, entender, analisar e buscar transformar e/ou ressignificar sua prática pedagógica para que o programa realmente possa alcançar o resultado almejado. Nesta tarefa entram como coadjuvante a gestão da escola e seu planejamento pedagógico de apoio à extensão dos cursos para a prática de sala.

Defendemos que a forma de a gestão da escola promover uma ação integrada com o Pacto para a apropriação e aprofundamento dos conteúdos discutidos pelo programa é incentivar grupos de estudos na própria escola, para que os materiais disponibilizados sejam totalmente aproveitados. Assim sendo, torna-se importante a organização de tempo e espaço para estudo dos professores e coordenação pedagógica. O material do Pacto é muito rico e necessita de tempo maior para apropriação e reflexão. Na Escola Alfa, a coordenadora pedagógica, e os professores alfabetizadores precisam de tempo para se apropriar das discussões presentes nos Cadernos de Formação do PNAIC. Ao estudarem e planejarem juntos o trabalho pedagógico terão a

<sup>40</sup> O critério para ser rei/rainha das festas sugeridas, deve ser o número de votos vendidos, e jamais deverão ser adotados critérios como beleza ou alunos com maiores notas nos conteúdos.

oportunidade de melhor gerenciarem o programa na escola. A subseção seguinte tem o objetivo de sugerir a organização do tempo e do espaço para que as atividades de estudo e planejamento aconteçam de forma sistemática na Escola Alfa.

### **3.2.1 Dispensando tempo para planejamento e estudos**

A Lei nº 11.738 de 16 de julho de 2008, também conhecida como “Lei do Piso” em seu artigo 2º; parágrafo 4º determina: “Na composição da jornada de trabalho, observar-se-á o limite máximo de 2/3 (dois terços) da carga horária para o desempenho das atividades de interação com os educandos”. Isso significa que 1/3 da carga horária do professor deve ser reservada para estudos, planejamentos, elaboração e correção de atividades, entre outros.

Muitos estados e municípios do país ainda não cumprem a Lei do Piso no que se refere a esse item, porém, a rede municipal de ensino de Juiz de Fora atende a essa determinação da lei desde o mês de agosto de 2013. No município de Juiz de Fora, a carga horária do professor é de 20 horas, sendo que destas, 13 horas e 20 minutos é utilizada em interação com os alunos e as outras 6 horas e 40 minutos são destinadas a atividades extraclasse. Quanto ao coordenador pedagógico, a carga horária deste profissional é de 22 horas. Destas, 14 horas e 40 minutos são trabalhadas na escola e as outras 7 horas e 20 minutos são para atividades extraclasse.

Não existe uma determinação por parte da rede municipal de ensino para que esse horário de atividades extraclasse seja cumprido dentro da instituição, ao contrário, os professores e coordenadores pedagógicos podem organizar seus horários da forma que lhe seja mais conveniente. Isso, de certa forma, é bom, pois não existe um horário fixo para que o professor realize seu planejamento e estude, ele pode separar um horário em sua casa que lhe proporciona melhor rendimento para realizar essas atividades. Por outro lado, ele perde a oportunidade de estar discutindo junto com seus pares, participando de momentos de reflexão, planejando o trabalho pedagógico e elaborando atividades junto com seu coordenador.

Considerando-se que a Escola Alfa precisa vencer o desafio de alfabetizar e letrar os alunos dentro da idade certa e que o PNAIC se propõe a

atingir esse objetivo, sugerimos que, pelo menos parte dessa carga horária de atividades extraclasse seja cumprida na escola, sendo voltada para horário de estudos dos materiais do Pacto e planejamento entre os professores alfabetizadores e a coordenadora pedagógica. Sugerimos que das 6 horas e 40 minutos disponibilizadas para esse tipo de atividade, duas horas sejam reservadas toda semana para esse momento de reflexão e interação. As outras 4 horas e 40 minutos devem continuar sendo cumpridas livremente, sendo que o professor pode continuar se ausentando um dia por semana da escola para selecionar materiais, confeccionar recursos didáticos, registrar ações, criar instrumentos de avaliação e de registro dentre outros; e ainda terá 40 minutos disponíveis para chegar mais tarde, sair mais cedo, ou aproveitar esse horário dentro da escola realizando outras atividades.

Essas duas horas de estudos e planejamento conjunto podem ser reservadas em um único dia da semana, como por exemplo, na sexta-feira, no horário de 9 horas às 11 horas, já que as turmas de alfabetização funcionam no período da manhã. Assim é possível fazer também um acompanhamento de todo trabalho desenvolvido durante a semana, avaliar o que deu certo ou não, verificar o que precisa ser melhorado, analisar o resultado alcançado e selecionar novas estratégias para o aprendizado. O local ideal para essas atividades é a biblioteca da escola, sendo necessário montar uma escala de utilização da mesma, para que nesse horário ela esteja sempre disponível. Como sugestão de montagem do horário dos professores para que os alunos continuem tendo aulas normalmente durante esse período de estudos, sugerimos que a grade curricular seja preenchida com aulas do professor Referência 2, do professor Referência 3 e do professor de Educação Física.

Em cada sala de aula atuam pelo menos quatro professores, três regentes de turma e o professor de Educação Física. Dos três professores regentes de turma, o professor Referência 1 é o responsável por ministrar a maioria das disciplinas, entre elas, a de Língua Portuguesa e a de Matemática. São esses professores que participam do curso de formação continuada, e são esses que devem ter esse tempo separado para estudos. O módulo/aula nos anos iniciais do EF em Juiz de Fora é de 40 min. Dessa forma, sugerimos que o horário semanal seja montado de forma que às sextas-feiras, haja liberação do tempo necessário a esses professores para participarem do grupo de estudos.

Para melhor visualização da ação apresentada, disponibilizamos o Quadro 8 a seguir.

**Quadro 8: Conhecer, aprofundar e utilizar o material do Pacto em reuniões de estudo**

Justificativa	Para o melhor gerenciamento da intervenção do Pacto na Escola Alfa, é preciso que a coordenadora pedagógica juntamente com os professores alfabetizadores aprofundem os estudos do material fornecido pelo programa para organizarem o planejamento escolar.
Objetivo	Criar momentos para estudo e reflexão sobre conteúdos apresentados no PNAIC. Criar a rotina de estudo e de trocas de experiências de práticas alfabetizadoras entre os professores, com vistas ao planejamento pedagógico consistente e sistemático.
Dificuldades na implementação	Os professores utilizarem duas horas de sua carga extraclasse com estudos na escola.
Ação	Sensibilizar os docentes alfabetizadores da necessidade de se criarem espaços para estudos conjuntos. Montar um quadro de horários de aulas que assegure disponibilidade de tempo para o professor (uso das sextas-feiras, no horário entre 9 horas e 11 horas). Biblioteca da escola. Organizar horários para os grupos de estudo e planejamento.
Duração	Durante todo o ano letivo, tornando-se uma prática contínua da escola.
Material	Cadernos de Formação do Pacto e outros sugeridos no final de cada fascículo, assim como livros do professor distribuídos pelo PNBE.
Forma de divulgação	Reuniões pedagógicas, quadro de avisos da escola, pessoalmente.
Custo	Não há custos. Os professores receberam os cadernos de formação no curso de formação continuada do Pacto e as sugestões de leitura são de livros do PNBE, que estão na escola e de textos disponíveis na internet.

Ressaltamos que investir tempo para planejamentos e estudos é fundamental para melhor organização do trabalho pedagógico, sendo possível o desenvolvimento de práticas pedagógicas que possibilitem aos alunos o avanço em suas aprendizagens.

Na seção seguinte, apresentaremos ações ainda ligadas ao desafio 2 do quadro 6, com vistas à organização do espaço físico da escola e das salas de alfabetização.

### **3.2.2 Transformando as salas de aula em um ambiente propício à alfabetização**



Nas salas de alfabetização da escola Alfa o revestimento do piso está incompleto principalmente no meio da sala, o que impede a organização das carteiras de maneira adequada. Além da aparência pouco atrativa do ambiente, essa irregularidade pode causar acidentes, pois com níveis diferentes no piso, os alunos correm o risco de tropeçar, cair e machucar.

Perguntando à diretora da escola o porquê dessa situação, ela respondeu que na verdade os pisos são novos, que foi realizada uma reforma por uma empreiteira contratada pela SE, mas que, pouco após a realização da obra, os pisos começaram a estufar e a soltar. Ela fez uma reclamação por escrito à Secretaria e a empreiteira enviou novos pisos e argamassa para poder assentá-los, mas não enviou os pedreiros para realizar o conserto.

Além do problema físico das salas de aula, que não favorece o ambiente de bem estar, as salas são desprovidas de espaço próprio para o que chamamos de “cantinho de leitura”, com prateleiras livres com livros de literatura infantil para empréstimo aos alunos. Pequenas ações são necessárias para a mudança desse quadro e é isso que pretendemos sugerir nesta seção.

O Caderno de Apresentação do PNAIC ressalta: “Sem dúvida, edificações bem cuidadas, [...] salas bem equipadas, iluminadas e ventiladas não só estimulam a permanência das crianças no espaço escolar, como também a convivência da comunidade na escola” (BRASIL, 2012, p. 15).

Uma sala de aula arejada, atraente, com certeza promove até a mudança de comportamento dos alunos, que se sentem mais motivados a participar das aulas, a querer aprender e estudar. Dessa forma, sugerimos que a diretora da Escola Alfa faça um novo requerimento a SE ressaltando que não se trata apenas de um pedido da escola, mas uma solicitação da comunidade. Para tal, devem ser colhidas assinaturas dos membros do Colegiado Escolar e de um número significativo de pais ou responsáveis. É importante que esse requerimento seja enviado diretamente ao Secretário de Educação, e que junto a ele sejam enviadas fotos do local e ressaltado os prejuízos físicos e pedagógicos que o ambiente pode provocar. A Secretaria de Educação do município conta com um Departamento de Obras com vários profissionais atuando como: engenheiro, pedreiros, pintores, eletricitas e outros. Como o material para conserto já se encontra na escola, e a argamassa tem prazo de

validade, o melhor a ser feito é solicitar que o engenheiro do setor compareça à escola para analisar a situação e instruir sobre as providências para a execução definitiva dos reparos.

Cabe ao representante da SE, contratante do serviço, cobrar essa responsabilidade da empresa.

Outra questão apresentada diz respeito aos livros, distribuídos através do PNAIC para as escolas no intuito de serem montadas pequenas bibliotecas dentro das salas de aula. Embora haja a preocupação da equipe gestora de que os livros não se danifiquem, defendemos que uma das melhores formas de incentivar a leitura das crianças é organizar ambientes convidativos e aconchegantes para que elas possam construir o hábito da leitura, e se esse ambiente é na própria sala de aula, torna-se possível assimilar a leitura com situações relaxantes e prazerosas de interação com os colegas e com a professora. A organização de uma biblioteca dentro da sala de aula é uma boa oportunidade para chamar a atenção das crianças sobre a importância da leitura na vida das pessoas, e se organizada juntamente com os alunos, cria-se um sentimento de pertencimento, de identidade para os alunos.

Propomos, então, que a diretora escolar providencie prateleiras no canto da sala, para que seja possível disponibilizar os livros para empréstimos nesse local. Esse cantinho pode ser decorado pela professora e alunos com gravuras diversas que mostrem que ali é um lugar especial, e identificado como “Cantinho da Leitura”. Durante os momentos de “leitura deleite”, propostos pelo Pacto, a professora pode convidar os alunos para se achegarem mais próximos a esse cantinho para contar histórias para eles, para explorar os diversos elementos do livro, para que eles escolham um livro para ler ou para realizarem alguma outra atividade.

É muito importante que a professora chame a atenção dos alunos para a importância de cuidar dos livros, de não danificá-los para que outros alunos também possam ter acesso ao acervo, que periodicamente deverá ser renovado. Para evitar que os livros sejam danificados por alunos de outros turnos, basta que ao final da aula a professora recolha esses livros e coloque-os dentro de seu armário. Embora todos os dias a professora terá de retirá-los do armário e expô-los novamente, a tarefa é simples e o resultado compensador. Como as prateleiras serão instaladas na frente da sala, os

alunos dos demais turnos não poderão danificá-las, pois sempre estará perto de um professor. Paralelamente a isso é importante que todos os professores trabalhem com os alunos questões como conservação do ambiente e respeito a si mesmos, aos professores, ao patrimônio público e as exposições feitas por outros alunos na sala. Um trabalho constante de conscientização pode transformar a realidade vivenciada.

O Quadro 9 a seguir tem o objetivo de mostrar sucintamente a ideia apresentada.

Quadro 9: Transformando o ambiente das salas de aula

Justificativa	Pisos irregulares e arrancados, dificultam a organização das carteiras. Além disso, não existe um cantinho de leitura para os alunos. Um ambiente atraente propicia maior gosto pelos estudos.
Objetivos	Melhorar a aparência física das salas. Transformar as salas de aula em ambiente propício à alfabetização.
Dificuldades de Implementação	Para a troca dos pisos é necessário que a SE envie seus funcionários e nem sempre a solicitação é atendida prontamente.
Ações	I - Enviar ofício, acompanhado de fotos anexadas, ao Secretário de Educação, ressaltando a necessidade de correção do piso, II – Montar uma biblioteca dentro da sala de aula
Duração	Mês de fevereiro de 2015
Material	Pisos, argamassa e prateleiras
Forma de divulgação	Cartazes no pátio da escola
Custos	Para o conserto dos pisos não haverá custos para a escola, pois os materiais já estão disponíveis e os profissionais deverão ser enviados pela SE. Para confecção de prateleiras, deverá ser gasto R\$ 80,00 em cada sala, ou seja, em três salas o custo será de R\$ 240,00 <sup>41</sup> .

### 3.3 Organizando ações para planejamento, monitoramento e avaliação

Nessa seção, desenvolvemos ações para enfrentar o terceiro desafio apresentado no Quadro 6, qual seja: necessidade de planejamento, monitoramento e avaliação das práticas pedagógicas adotadas pelas professoras alfabetizadoras na escola Alfa a partir do PNAIC.

<sup>41</sup> As escolas públicas municipais de Juiz de Fora recebem recursos da Secretaria de Educação para compra de alguns materiais necessários ao andamento escolar. Esses recursos também podem ser utilizados em pequenas reformas/consertos.

Para enfrentamento desse desafio, propomos que, durante o tempo reservado para estudos do material que compõe o Pacto, sugerido na seção 3.2.1, a coordenadora pedagógica, juntamente com as professoras alfabetizadoras, planejem as atividades a serem trabalhadas e selecionem as práticas pedagógicas que melhor se enquadram ao desenvolvimento das competências esperadas em cada um dos anos de alfabetização na escola: 2º e 3º anos. O planejamento deve ser mensal e realizado com base nas discussões presentes no material disponibilizado pelo Pacto atrelado ao currículo escolar da rede municipal.

A partir do planejamento, a coordenadora pedagógica e as professoras alfabetizadoras devem montar uma ficha de acompanhamento em que conste: o conteúdo a ser trabalhado, os gêneros textuais a serem enfocados, as práticas pedagógicas que serão adotadas, os materiais necessários, as habilidades que se esperam construir, as competências que desejam desenvolver e um cronograma para realização do trabalho. Nessa mesma ficha deve constar um espaço para que a professora relate, de forma sucinta, o que foi possível colocar em prática e as dificuldades encontradas.

Além dessa ficha, nossa sugestão é que a coordenadora pedagógica proponha aos professores alfabetizadores a gravação de algumas aulas ministradas por eles, para que o conteúdo dessa gravação seja objeto de reflexão coletiva sobre a prática alfabetizadora desses professores nas reuniões pedagógicas. O objetivo é que os professores alfabetizadores, juntamente com a coordenadora, possam comparar as anotações das fichas com a aula registrada em vídeo, para que juntos reconstruam suas práticas alfabetizadoras, numa construção partilhada.

No tocante à avaliação da aprendizagem, a ideia é que no final de cada mês, os alunos sejam avaliados, com base nas competências e habilidades definidas na ficha de acompanhamento adotada, e os resultados alcançados por eles devem ser divulgados nas reuniões coletivas da escola. Essa avaliação deve ser composta de práticas orais e escritas, pois na perspectiva do letramento, ambas são importantes para o desenvolvimento dos alunos.

Além de avaliar a aprendizagem dos alunos, é necessário que haja também a avaliação das ações implementadas pela equipe gestora para garantir a presença bem sucedida do Pacto na escola. Para tal, propomos que

trimestralmente (ao final de cada período avaliativo proposto no PPP da escola), seja feita uma pesquisa de satisfação sobre a gestão pedagógica da escola entre todos os membros da comunidade escolar. Essa pesquisa poderá ser feita através de um simples questionário, no qual os participantes marcarão as opções que melhor representem a realidade pedagógica da escola, com espaço para sugestões da comunidade. Outra forma de organizar esse retorno avaliativo dos professores sobre a gestão pedagógica da escola, é propor pequenos seminários internos na escola, guiados por essa pauta.

Na sequência, apresentamos o Quadro 10 com o resumo da proposta apresentada:

Quadro 10: Planejar, monitorar e avaliar: acompanhando o PNAIC na escola

Justificativa	O planejamento, monitoramento e avaliação são atividades essenciais na adoção de novas práticas pedagógicas na escola
Objetivo	Criar um sistema de planejamento, monitoramento e avaliação capaz de organizar o trabalho pedagógico e fornecer dados para possíveis intervenções
Dificuldades de implementação	Convencer os profissionais da escola
Ações	Planejar de forma conjunta, mensalmente, as atividades a serem trabalhadas. Selecionar as práticas pedagógicas que melhor se enquadram ao desenvolvimento das competências esperadas. Montar ficha para acompanhamento das práticas adotadas. Assistir e gravar mensalmente uma das aulas. Avaliar o desempenho dos alunos mensal com base nas competências e habilidades esperadas. Realizar estudos do material coletado e adotar novas práticas pedagógicas quando for o caso. Fazer pesquisa de satisfação junto aos professores sobre a gestão pedagógica da escola.
Materiais	Materiais didáticos pedagógicos
Duração	Durante todo ano de 2015 tornando-se prática permanente na escola
Formas de divulgação	Mural de avisos da escola, reuniões pedagógicas
Custos	Não há custos adicionais, os materiais a serem utilizados já são adquiridos pela escola.

Acreditamos que com a adoção das propostas apresentadas, ou seja, (1) resgatando e fortalecendo a parceria com a comunidade, (2) investindo tempo em estudos e apropriando-se das reflexões sobre o ensino de Língua Portuguesa presentes no material que acompanha o Pacto, (3) transformando as salas de aula em ambiente propício à alfabetização, (4) organizando um

sistema de planejamento, monitoramento e avaliação das práticas pedagógicas e gestoras adotadas, será possível a gestão escolar da Escola Alfa, junto com seus professores, vencer o maior desafio que lhe é apresentado: alfabetizar e letrar os alunos na idade certa.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa teve como objetivo investigar como a equipe gestora de uma escola pública da rede municipal de ensino de Juiz de Fora constrói estratégias para que o processo de alfabetização e letramento ocorra com sucesso nos anos iniciais do Ensino Fundamental (EF) até os 8 anos de idade, a partir do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. Dessa forma, buscou-se conhecer as ações adotadas pela equipe gestora para motivar os professores alfabetizadores a participarem do curso de formação continuada oferecido pelo programa, bem como as estratégias voltadas para o acompanhamento e monitoramento do trabalho pedagógico desses professores cursistas. Além disso, procurou analisar a avaliação que o professor alfabetizador faz do PNAIC e do curso de formação continuada oferecido pelo programa, buscando identificar possíveis mudanças no planejamento e nas práticas escolares voltadas para a alfabetização e letramento dos alunos do 2º e 3º anos do EF.

Analisando os dados, percebemos uma disposição positiva para com o PNAIC, por parte da equipe gestora e dos professores alfabetizadores da escola, movida pela crença de que esse programa abre grandes possibilidades para se vencer o desafio enfrentado por ela. Por outro lado, verificamos a necessidade de um melhor gerenciamento do programa, para que, de fato, o objetivo seja alcançado. Os docentes alfabetizadores da escola Alfa reconhecem o Pacto como uma oportunidade de aprimorar seus estudos e ressaltam a qualidade teórico-prática do material oferecido pelo programa, para se trabalharem a alfabetização e o letramento. Considerando os limites da pesquisa não nos foi possível atestar se a participação desses professores no curso de formação continuada do Pacto efetivamente tem alterado a prática pedagógica de alfabetização e letramento dos professores da Escola Alfa. Por outro lado, propusemos ações de monitoramento e avaliação a serem utilizadas pela gestão da escola para se certificarem desses resultados em sala de aula.

Dentre os aspectos levantados nesta pesquisa, destacamos aqueles que mereceram maior atenção e justificaram a proposição de nosso Plano de Ação Educacional – PAE –: o maior envolvimento da família no acompanhamento escolar de seus filhos; melhor organização do tempo e

espaço, para que professores alfabetizadores e coordenadora pedagógica se dediquem ao aprofundamento dos estudos dos conteúdos introduzidos pelo Pacto e sua decorrente aplicação nas práticas pedagógicas a serem adotadas, e a transformação das salas de aula em um ambiente propício à alfabetização. Além disso, ressaltamos a relevância da adoção de um sistema de monitoramento e avaliação entendendo que essas ações são fundamentais para o alcance do objetivo almejado.

Cabe destacar que alfabetizar e letrar alunos e alunas, que enfrentam tantos problemas sociais, dentro da idade adequada, não é uma tarefa fácil. Embora muito tenha sido feito nas últimas décadas para a reversão do quadro de baixo desempenho dos alunos, o desafio da alfabetização brasileira não é recente. Estudos têm mostrado que esse é um problema que tem perpassado gerações e que ainda há um caminho a percorrer. Esse caminho passa pelo desenvolvimento de um trabalho sério, claro, coeso e sistemático. Requer a implementação de políticas públicas educacionais que se ramifiquem em todas as instâncias: federal, estadual e municipal.

O Pacto revela-se como um marco na educação brasileira, um programa de abrangência nacional, em que os professores alfabetizadores são convocados a refletir sobre suas práticas, a experimentarem novas atividades, a terem acesso a concepções de alfabetização e letramento que circulam na atualidade, a estudar, a aprofundar em seus conhecimentos para que possam garantir a seus alunos seus direitos de aprendizagem.

Ensinar o aluno a ler e a escrever na perspectiva do letramento não deve ser algo apenas idealizado, mas praticado. Dessa forma estaremos formando alunos capazes de se posicionarem criticamente diante das diversas “leituras” apresentadas: livros, revistas, jornais, artigos, entrevistas, debates, palestras, teatros, cinemas, viagens, enfim, a diversidade de “letramentos” encontrados. Assim, estaremos garantindo aos nossos alunos seus direitos de aprendizagem e permitindo que os mesmos transformem sua realidade.



## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Fernando José de. **Progressão continuada não é aprovação automática**. NOVA ESCOLA GESTÃO ESCOLAR, Edição 238, Dezembro 2010. Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/gestao-escolar/diretor/progressao-continuada-nao-aprovacao-automatica-611988.shtml>>. Acesso em 07 de jan. 2014.

BARROSO, T. **Concepções epistemológicas de alfabetização: a perspectiva (sócio) interacionista**. Juiz de Fora: Universidade Federal de Juiz de Fora/Faced/Pedagogia/UAB, 2008. Circulação interna.

BEAUCHAMP, Jeanete; PAGEL, Sandra D.; NASCIMENTO, Aricélia R. do. (Org.). **Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade**. Brasília: MEC: SEB, 2007.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo. Brasília, CF, 23 dez. 1996.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental, v. 2, 1997.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação (MEC). **Ensino Fundamental de nove anos - Orientações Gerais**. Brasília, DF, 2004.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Parecer nº 18, de 15 de setembro de 2005. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 7 out. 2005. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pceb018\\_05.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pceb018_05.pdf)>. Acesso em: 10 nov. 2013.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Ensino Fundamental de Nove Anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade**. Brasília, DF, 2007a. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/ensifund9anobasefinal.pdf>>. Acesso em 13 jan. 2014.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Decreto nº 6.094/2007**. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica. Brasília, DF, 2007b. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm)>. Acesso em 28 set. 2013.

\_\_\_\_\_. **LEI Nº 11.738 de 16** de julho de **2008**. Regulamenta a alínea “e” do inciso III do **caput** do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica.

\_\_\_\_\_. **Resolução CNE/CEB nº 7/2010**. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Portaria nº 867/2012. 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, 4 jul. 2012a. Disponível em: <[http://pacto.mec.gov.br/images/pdf/port\\_867\\_040712.pdf](http://pacto.mec.gov.br/images/pdf/port_867_040712.pdf)>. Acesso em 15 nov. 2013.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. **Currículo na Alfabetização: Concepções e Princípios**. Brasília: MEC: SEB, 2012b Disponível em: <[http://pacto.mec.gov.br/images/pdf/Formacao/Ano\\_1\\_Unidade\\_1\\_MIOLO.pdf](http://pacto.mec.gov.br/images/pdf/Formacao/Ano_1_Unidade_1_MIOLO.pdf)>. Acesso em 13 jan. 2014.

\_\_\_\_\_. 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/Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012c. Disponível em: <[http://pacto.mec.gov.br/images/pdf/Formacao/Formacao\\_de\\_professores\\_MIOLO.pdf](http://pacto.mec.gov.br/images/pdf/Formacao/Formacao_de_professores_MIOLO.pdf)>. Acesso em 04 abr. 2014

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto nacional pela alfabetização na idade certa**: formação do professor alfabetizador: caderno de apresentação/Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012d. Disponível em: <<http://pacto.mec.gov.br/images/pdf/Formacao/Apresentacao%20MIOLO.pdf>>. Acesso em 07 abr. 2014.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria Executiva. **Avaliação Nacional da Alfabetização – ANA**. Documento Básico. Brasília, DF, 2013. Disponível em: <[http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/saeb/2013/livreto\\_ANA\\_online.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/saeb/2013/livreto_ANA_online.pdf)>. Acesso em 14 out. 2013.

CONDÉ, Eduardo Salomão. **Abrindo a Caixa** – Elementos para melhor compreender a análise das Políticas Públicas, 2012. Disponível em: <<http://www.ppgp.caedufjf.net/mod/resource/view.php?id=172>>. Acesso em 23 jul. 2014.

FERREIRA, Andrea. T. B. e LEAL, Telma F. A formação continuada de professores: enfim o que pensam e sugerem os docentes? In **Formação**

**continuada de professores:** Reflexões sobre a prática. Recife: Editora Universitária, UFPE, 2010.

JUIZ DE FORA. **Orientação nº 03/2011.** Prefeitura de Juiz de Fora, Secretaria de Educação. Orienta a avaliação e acompanhamento do Bloco Pedagógico da Alfabetização e do quarto ano do Ensino Fundamental.

\_\_\_\_\_. **Proposta Curricular de Língua Portuguesa.** Prefeitura de Juiz de Fora, Secretaria de Educação, 2012. Disponível em: <<http://www.pjf.mg.gov.br/se/documentos/MIOLO%20-%20LINGUA%20PORTUGUESA.pdf>>. Acesso em 14 nov. 2013.

KLEIMAN, Angela B. (Org.). **Os significados do letramento:** uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas: Mercado das Letras, 2008a.

\_\_\_\_\_. Os Estudos de Letramento e a Formação do Professor de Língua Materna. **Linguagem em (Dis)curso** – LemD, v. 8, n. 3, p. 487-517, set./dez. 2008b.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. Resolução nº 430, de 7 de agosto de 2003. Define normas para a organização do ensino fundamental com nove anos de duração nas escolas da rede estadual de ensino de Minas Gerais. **Diário Oficial do Estado de Minas Gerais**, 7 ago. 2003.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Estado de Educação. Assessoria de Comunicação Social. Cresce o índice de alfabetização dos alunos das escolas públicas. **Notícias**, Belo Horizonte, 2009a. Disponível em: <[https://www.educacao.mg.gov.br/index.php?option=com\\_content&task=view&id=1159&Itemid=398](https://www.educacao.mg.gov.br/index.php?option=com_content&task=view&id=1159&Itemid=398)>. Acesso em: 14 out. 2013.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Estado de Educação. **PROALFA 2009b:** Boletim pedagógico. Disponível em: <[http://www.simave.caedufjf.net/wp-content/uploads/2012/06/BOLETIM\\_PEDAGOGICO\\_PROALFA\\_2009.pdf](http://www.simave.caedufjf.net/wp-content/uploads/2012/06/BOLETIM_PEDAGOGICO_PROALFA_2009.pdf)>. Acesso em 14 out. 2013.

MENDONÇA, Onaide Schwartz. **Percurso Histórico dos Métodos de Alfabetização. Faculdade de Ciências e Tecnologia** – Departamento de Educação. UNESP/ Presidente Prudente. Disponível em: <<http://www.acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40137/1/01d16t02.pdf>> Acesso em 17 set. 2013.

MORTATTI, Maria do Rosário L. **História dos métodos de alfabetização no Brasil.** 2006. Disponível em: <[http://www.idadecerta.seduc.ce.gov.br/download/encontro\\_paic\\_ceu\\_24\\_2602\\_2010/historias\\_do\\_metodos\\_de\\_alfabetizacao\\_brasil.pdf](http://www.idadecerta.seduc.ce.gov.br/download/encontro_paic_ceu_24_2602_2010/historias_do_metodos_de_alfabetizacao_brasil.pdf)>. Acesso em: 16 nov. 2013.

RIANI, Juliana de L. R.; SOARES, Tufi Machado. Programa de Alfabetização de Minas Gerais: PROALFA. In: Seminário Sobre Economia Mineira, 13, 2008,

Diamantina. **Anais...** Belo Horizonte: UFMG, 2008. Disponível em: <[http://www.cedeplar.ufmg.br/seminarios/seminario\\_diamantina/2008/D08A081.pdf](http://www.cedeplar.ufmg.br/seminarios/seminario_diamantina/2008/D08A081.pdf)>. Acesso em: 16 out. 13.

SANTOS, Lucíola L.; VIEIRA, Lígia M. F. Agora seu filho entra mais cedo na escola: a criança de seis anos no ensino fundamental de nove anos em Minas Gerais. **Educação e Sociedade**. Campinas, v. 27, n. 96, p. 775-796, out. 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v27n96/a08v2796.pdf>>. Acesso em: 19 out. 2013.

SANTOS, Carmi Ferraz e MENDONÇA, Márcia. **Alfabetização e Letramento: conceitos e relações**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. Disponível em: <[http://www.ceelufpe.com.br/e-books/Alfabetizacao\\_letramento\\_Livro.pdf](http://www.ceelufpe.com.br/e-books/Alfabetizacao_letramento_Livro.pdf)>. Acesso em 18 out. 2013.

SOARES, Magda. **Letramento: Um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Ed. Autêntica, 1998.

\_\_\_\_\_. **Letramento e Alfabetização: as muitas facetas**. Revista Brasileira de Educação, n. 25. Jan/Fev/Mar/Abr 2004.

TERRA, Márcia Regina. **Letramento & Letramentos: Uma Perspectiva Sócio-cultural dos Usos da Escrita**. Adaptação da Tese Letramentos em língua materna & relações de plurilinguismo na aula de inglês. 2009. 263f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada). Instituto de Estudos da Linguagem. Unicamp, Campinas, SP, 2009.

TFOUNI, Leda VerdianiTfouni. **Letramento e alfabetização**. 9 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

**ANEXO****TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Eu, \_\_\_\_\_, RG: \_\_\_\_\_, declaro que consinto em participar como sujeito da pesquisa **ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: DESAFIOS E POSSIBILIDADES DE UMA ESCOLA PÚBLICA MUNICIPAL A PARTIR DO PACTO PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA**, sob responsabilidade do(a) pesquisador(a) **ÉLIA APARECIDA SAMUEL LEITE** e que fui satisfatoriamente esclarecido que:

A) o estudo será realizado a partir de **PREENCHER COM QUESTIONÁRIO OU ENTREVISTA**;

B) que não haverá riscos para minha saúde,

C) que posso consultar o pesquisador responsável em qualquer época, pessoalmente ou por telefone, para esclarecimento de qualquer dúvida;

D) que estou livre para, a qualquer momento, deixar de participar da pesquisa e que não preciso apresentar justificativas para isso;

E) que todas as informações por mim fornecidas e os resultados obtidos serão preservados e confiados ao pesquisador que se obriga a manter o anonimato em relação à fonte (sujeitos de pesquisa) e a se manter fiel e rigoroso em relação aos dados obtidos;

F) que serei informado de todos os resultados obtidos na pesquisa;

G) que não terei quaisquer benefícios ou direitos financeiros sobre os eventuais resultados decorrentes da pesquisa;

H) que compreendi que esta pesquisa é importante para o estudo e melhor entendimento de quais estratégias a equipe gestora pode utilizar para promover a alfabetização e letramento dos alunos até os oito anos de idade.

DECLARO, outrossim, que após convenientemente esclarecido pelo pesquisador e ter entendido o que nos foi explicado, consinto em participar da pesquisa em questão.

Juiz de Fora, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 20\_\_\_\_.

---

Sujeito de pesquisa

---

Pesquisador(a)

OBS: Este termo apresenta duas vias, uma destinada ao usuário ou seu representante legal e a outra ao pesquisador.

**Apêndice 1-** Roteiro da entrevista realizada com a Coordenadora Geral do PNAIC

**MESTRADO GESTÃO E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA**

**Disciplina:** Dissertação II  
**Orientadora:** Terezinha Barroso  
**Tutores:** Paula e Luísa  
**Aluna:** Élia Aparecida Samuel Leite

**Roteiro de Entrevista com a Coordenadora Geral do PNAIC**

**I - Identificação:**

**Nome:** \_\_\_\_\_

**Instituição:** \_\_\_\_\_

**Função:** \_\_\_\_\_

**Tempo de atuação na área educacional:** \_\_\_\_\_

**II - Questões:**

1 – Como você assumiu a coordenação geral do PNAIC na Região? Quais são as suas atribuições como coordenadora regional do PNAIC?

2 – Em sua opinião, o que representa a implementação do PNAIC no município e na região?

3 – Na implementação do PNAIC, estão envolvidos o MEC, as secretarias de educação estaduais e municipais e as universidades públicas. Quais são as atribuições de cada uma dessas instituições nesse processo?

4 – Como você avalia a presença da UFJF, através da Faculdade de Educação, na coordenação do Programa?

5 – Quais foram as primeiras ações desenvolvidas no processo de implementação do Pacto? Quais elementos facilitaram ou dificultaram a implementação do Pacto no município e na região?

6 – Houve algum contato direto entre a UFJF e a Secretaria de Educação de Juiz de Fora após esta aderir ao programa? Como isso ocorreu?

7 – Como você avalia a participação da Secretaria de Educação de Juiz de Fora na condução da implementação do PNAIC em sua rede?

8 – Como você avalia a participação dos professores alfabetizadores nesse processo?

9 – Os professores alfabetizadores têm a oportunidade de avaliar o curso de formação e apresentar sugestões de mudança? Como isso acontece?

10 – Já existe alguma pesquisa que comprove a mudança da prática dos professores alfabetizadores a partir da participação no curso de formação continuada? E quanto ao desempenho dos alunos?

11 – Inicialmente estava previsto uma carga horária de 120 horas anuais para os professores alfabetizadores na formação voltada para alfabetização em Língua Portuguesa - que ocorreu no ano de 2013 - e 120 horas para alfabetização Matemática no ano de 2014. No entanto, neste ano o curso terá duração de 160 horas. Você pode nos dizer o motivo dessa mudança? Quais os planos pra 2014?

12 – Como você avalia o material de estudo destinado aos professores alfabetizadores?

13 – Existe alguma orientação do MEC ou da própria universidade para que, durante a implementação do programa, haja um acompanhamento por parte das secretarias dentro das escolas para a efetivação das práticas pedagógicas defendidas pelo PNAIC?

14 – Em sua opinião, o PNAIC veio para ficar? Existe um prazo para término de implementação e monitoramento desse programa?

15 – Quais elementos você citaria como fundamentais para a efetivação desse Programa na escola?

16 – Há alguma outra questão sobre o Pacto que você gostaria de destacar?

**Apêndice 2** – Roteiro da entrevista realizada com a Coordenadora Local do PNAIC

**MESTRADO GESTÃO E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA**

**Disciplina:** Dissertação I

**Orientadora:** Terezinha Barroso

**Tutores:** Paula e Luísa

**Aluna:** Élia Aparecida Samuel Leite

**Roteiro de Entrevista com Coordenadora Local do PNAIC**

**I- Identificação:**

Nome: \_\_\_\_\_

Local de trabalho: \_\_\_\_\_

Cargo: \_\_\_\_\_

Formação Acadêmica: \_\_\_\_\_

Tempo de permanência no cargo: \_\_\_\_\_

**II- Questões:**

- 1) Quais são suas atribuições como coordenadora local do PNAIC?
- 2) Você sabe me dizer o objetivo pelo qual a SE resolveu fazer adesão ao PNAIC?
- 3) Quais segmentos participaram dessa deliberação?
- 4) Houve algum contato direto da SE com a Universidade - responsável pela implementação dos cursos de formação do PNAIC na região?
- 5) Como foi a divulgação do PNAIC junto aos profissionais da rede? Como foi a recepção da proposta do PNAIC pelos professores?
- 6) Você considera que a divulgação foi suficiente para formação dos orientadores de estudo?7) O curso teve início em abril de 2013 e os materiais



passaram a chegar na escola. Há algum controle por parte da Secretaria, ou seja, há um acompanhamento da chegada desses materiais? Como isso é feito? Que materiais já chegaram (ou deveriam ter chegado) nas escolas? Como se dá sua distribuição?

8) Qual é sua avaliação sobre o material oferecido pelo PNAIC, como orientador da prática pedagógica do professor alfabetizador?

9) Há algum monitoramento com vistas à utilização desse material para os fins a que se destina? Quem faz esse monitoramento: a Secretaria de Educação ou a gestão da escola na figura do coordenador pedagógico?

10) Você considera que o monitoramento das ações previstas pelo PNAIC tem sido suficiente ou ainda existem lacunas? Se existirem lacunas, pode dar exemplos?

11) Há indícios de alguma mudança na prática do professor, no tocante à alfabetização e letramento após a entrada do PNAIC?

12) A Secretaria de Educação tem desenvolvido alguma ação no que tange a implementação desse programa? Que tipo(s) de ação(ões)?

13) Se fosse elencar ações que você considera essenciais por parte da SME para o sucesso desse programa nas escolas, quais citaria?

14) Em novembro de 2013 foram aplicadas as provas da ANA. Houve alguma orientação da Secretaria de Educação às escolas para viabilização desse processo?

15) A cargo de quem ficou a realização das avaliações? Qual foi o seu papel como coordenadora local do PNAIC?

16) Há uma data prevista para divulgação dos resultados?

17) Que ações estão previstas para apropriação desses resultados pelas escolas?

18) Qual a expectativa da Secretaria, quanto ao papel do gestor escolar na implementação do Programa, para que o aluno aprenda a ler e escrever até o final do 3º ano do EF?

19) Você acha que os diretores estão cientes de seu papel? Houve algum momento de discussão para isso?

20) Em sua opinião, como foi a recepção dos gestores escolares à implementação desse programa na escola?

21) Quantos professores alfabetizadores existem na rede ? Quantos participam do curso de formação do PNAIC?

22) Como os professores cursistas têm avaliado as oficinas de formação? Quais são as maiores dificuldades encontradas? Algum relato sobre isso?

**Apêndice 3** – Roteiro da entrevista realizada com a equipe gestora da Escola Alfa

### **MESTRADO GESTÃO E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA**

**Disciplina:** Dissertação I

**Orientadora:** Terezinha Barroso

**Tutores:** Paula e Luísa

**Aluna:** Élia Aparecida Samuel Leite

#### **Roteiro de Entrevista com Diretora Escolar e Coordenadora Pedagógica da escola analisada**

##### **I- Identificação:**

Nome: \_\_\_\_\_

Formação Acadêmica: Graduação \_\_\_\_\_

Pós-graduação \_\_\_\_\_

Tempo de atuação como diretora/coordenadora na escola: \_\_\_\_\_

Participa do curso de formação do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa? ( ) sim ( ) não

**II - Questões:**

- 1) Você conhece o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC). Na sua concepção, qual a importância do PNAIC para o processo de alfabetização e letramento dos alunos nos anos iniciais do ensino fundamental?
- 2) Na sua escola quantos professores atuam nas turmas de 2º e 3º ano e quantos participam do curso de formação do PNAIC?
- 3) Como tem sido o desempenho dos alunos de sua escola nas avaliações de leitura e escrita, como o PROALFA e a Prova Brasil?
- 4) Como foi a recepção das professoras alfabetizadoras à participação no curso de formação?
- 5) Houve algum incentivo por parte da equipe gestora (direção e coordenação) para que os professores participassem desse curso? Como aconteceu isso?
- 6) O curso de formação iniciou em abril de 2013 e tem duração de 2 anos. Como você avalia o trabalho das professoras alfabetizadoras a partir do aprendizado que vem sendo adquirido no curso? Existe alguma diferença evidente entre a prática pedagógica que vinha sendo realizada antes e a que tem sido realizada depois da participação dos professores no curso? Como é feito esse acompanhamento?
- 7) A escola recebeu os materiais referentes ao curso de formação? Que materiais foram recebidos? Houve alguma divulgação da chegada desses materiais na escola? Como isso aconteceu?
- 8) Há uma orientação de que seja montada uma biblioteca com os livros do PNAIC dentro da sala de aula. Como a escola procedeu para atender a essa orientação?
- 9) Quanto às concepções de alfabetização e letramento defendidas pelo PNAIC, como você identifica a reação por parte dos professores para incorporá-las na prática cotidiana? Se há resistência, quais fatores você apontaria como causas?

10) A escola disponibiliza espaço e tempo em reuniões pedagógicas para que as professoras alfabetizadoras que participam do curso socializem o aprendizado adquirido para os demais membros do corpo docente? Como isso acontece?

11) Qual é a meta que a escola pretende atingir no processo de alfabetização e letramento dos alunos? Qual é sua expectativa com relação aos resultados do PNAIC na escola?

12) Como você classifica a atuação da Secretaria de Educação no que diz respeito ao suporte às escolas para a concretização das ações do PNAIC? Por quê?

13) Você considera que deva existir uma ação planejada pela SE que objetive apoiar as escolas na implementação do PNAIC?

14) Cite algumas ações que você considere necessárias para o sucesso desse programa na escola.

15) Como gestor, que responsabilidades lhe são atribuídas na condução de alfabetização e letramento dos alunos da escola?

16) Existem outras observações que você gostaria de fazer?

**Apêndice 4** – Questionário realizado com as professoras alfabetizadoras da Escola Alfa

## **MESTRADO GESTÃO E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA**

**Disciplina:** Dissertação II

**Orientadora:** Terezinha Barroso

**Tutores:** Paula e Luísa

**Aluna:** Élia Aparecida Samuel Leite

Prezada professora,

Sou aluna do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública CAEd/UFJF. Gostaria de solicitar sua resposta a esse questionário que faz parte de minha pesquisa e tem por objetivo investigar como a equipe gestora da escola constrói estratégias para que a alfabetização e o letramento ocorram nos anos iniciais do EF até os 8 anos.

Agradeço a disponibilidade e atenção, comprometendo-me em preservar a identificação da instituição e a sua identidade, mantendo-os em total sigilo.

Formação: (  ) Ensino Médio (  ) Superior - Curso: \_\_\_\_\_

(  ) Pós- Graduação - Curso: \_\_\_\_\_ (  ) Mestrado - Curso: \_\_\_\_\_

Há quanto tempo leciona nesta escola? \_\_\_\_\_

Há quanto tempo atua em turmas de alfabetização? \_\_\_\_\_

Você é professora efetiva ou contratada nesta escola? \_\_\_\_\_

Atua no 2º ou no 3º ano do EF? \_\_\_\_\_

Atuar em turmas de alfabetização foi uma escolha sua? \_\_\_\_\_

1. Você conhece o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. Como você teve conhecimento desse programa?
2. Houve divulgação por parte da equipe gestora da escola para incentivo à adesão dos professores alfabetizadores ao curso de formação continuada em Alfabetização e Letramento através do PNAIC? Como isso aconteceu?
3. Que motivo a levou a participar do curso de formação continuada?
4. Como você avalia o processo de implementação do programa na rede municipal de ensino? Considera que foi bem organizado? Houve algum tipo de entrave? Se sim, que entraves foram esses?
5. Como você avalia a dinâmica do curso de formação continuada?
6. Durante o ano de 2013, houve alguma dificuldade em acompanhar as atividades do curso? Caso positivo, que dificuldades foram essas?

7. Poderia citar exemplos de melhoria no desempenho dos alunos a partir das práticas aprendidas no curso de formação continuada e realizadas em sala de aula?

8. Ao longo do curso de formação, há algum tipo de avaliação de conteúdos destinada ao professor?

9. Em sua opinião, o material utilizado no curso de formação:

(Assinale quantas opções considerar necessárias).

é inovador em sua metodologia, pois trabalha conteúdos já conhecidos, de forma reflexiva e aplicada.

propõe atividades diversificadas com a linguagem.

tem colaborado para a mudança de minha prática pedagógica.

não acrescenta nada em minha prática pedagógica.

apesar de conteúdo atualizado, é de difícil aplicação à minha realidade escolar.

outros \_\_\_\_\_

10. O trabalho que você realiza em sala de aula é conhecido pela equipe gestora? Como a equipe gestora acompanha seu trabalho?

11. A equipe gestora organiza espaço e tempo nas reuniões pedagógicas para que você repasse aos outros professores o aprendizado adquirido no curso de formação continuada? Se positivo, como isso acontece?

12. Quanto à Secretaria de Educação, quais ações você considera importantes para serem implantadas, visando ao sucesso do PNAIC na escola?

13. Há alguma outra consideração que você gostaria de fazer sobre a implementação do PNAIC na escola? Fique à vontade para apresentar suas opiniões.

**Obrigada!**