



O PACTO NACIONAL DA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA: CONTRIBUIÇÕES E DESAFIOS

Suzane da Rocha Vieira Gonçalves¹
Bruna Pires dos Santos Menezes²
Giovana dos Santos Rodrigues³
Sheila Pedroso Conceição⁴
Paula Pires da Silva⁵

Resumo

Este trabalho tem como propósito problematizar as contribuições e os desafios do processo de implementação da proposta pedagógica presente na Política de formação do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC. A investigação está no campo da pesquisa qualitativa e a coleta de dados se deu por meio de questionário, realizados com três professoras do ciclo de alfabetização que lecionam numa escola pública de Ensino Básico, situada no município do Rio Grande–RS. Ao analisar os resultados apresentados na pesquisa podemos ressaltar que o pacto contribuiu na medida em que oportunizou a cada professor o pensar sobre sua prática e ao mesmo tempo compartilhar saberes experienciais com seus pares nos encontros de formação. Contudo, também nos debruçamos nos desafios sinalizados no que se refere a uma formação planejada de forma vertical sem pensar nas especificidades de cada instituição escolar desrespeitando a pluralidade cultural, a heterogeneidade dos estudantes e os saberes produzidos pelos professores.

Palavras-chave: Alfabetização. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. Formação de professores.

THE NATIONAL PACT ABOUT LITERACY IN THE RIGHT AGE: CONTRIBUTIONS AND CHALLENGES

Abstract

This work has as a goal to render problematic about the challenges and contributions of their implementing process of the pedagogic proposal that exists in the education policy in the National Pact about Literacy in the Wright Age. The investigation was carried out using qualitative research, where interviews was made with three teachers acting in the literacy cycle, which works in public schools of elementary education, situated at Rio Grande–RS. The presented results indicate that the pact contributed to teachers think about your own practices and, at the same time, to share experiences with other teachers. Also, we analyze about the signalized challenges when talk about a planning education in a vertical way, without thinking about specificities of each education institution, with disrespect about cultural plurality, student's heterogeneity and the knowledge produced by teachers.

Keywords: Literacy. National Pact about Literacy in the Wright Age. Teacher's education.

¹ Doutora em Educação Ambiental. Professora do Instituto de Educação da FURG.

² Mestranda em Educação pela FURG. Pedagoga.

³ Licenciada em letras

⁴ Mestranda em Educação pela FURG. Pedagoga.

⁵ Mestranda em Educação pela FURG. Pedagoga.

EL PACTO NACIONAL DE LA ALFABETIZACIÓN DE CIERTA EDAD: CONTRIBUCIONES Y DESAFIOS

Resumen

Este trabajo tiene como objetivo discutir las contribuciones y los desafíos del proceso de implementación de la propuesta pedagógica presente en la Política de formación del Pacto Nacional por la Alfabetización de cierta edad - PNAIC. La investigación se encuentra en el campo de la pesquisa cualitativa y la recolección de datos cualitativos que se hizo a través de cuestionario, realizadas con tres maestros del ciclo de alfabetización que enseñan en una escuela pública de Enseñanza Básica, situada en el municipio de Rio Grande – RS. En el análisis de los resultados presentados en la encuesta podemos destacar que el pacto contribuyó a que proporcionó una oportunidad a cada maestro para pensar sobre su práctica y al mismo tiempo compartir conocimiento de la experiencia con sus pares en los encuentros de formación. También hemos trabajado en los desafíos señalizados que se refieren a una formación planeada de forma vertical sin pensar en las especificidades de cada institución escolar irrespetando la pluralidad cultural, la heterogeneidad de los estudiantes y los conocimientos producidos por los profesores.

Palabras-claves: Alfabetización. Pacto Nacional por la Alfabetización de cierta edad. Formación de profesores.

O PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA: UMA POLÍTICA DE FORMAÇÃO DOCENTE

O Ensino Fundamental no Brasil foi apresentado como a segunda etapa da Educação Básica, a partir da Lei n. 9.394/1996 que estabeleceu as Diretrizes e Bases da Educação (LDB). Nesta lei foi definido seu funcionamento em oito anos, com o ingresso das crianças a partir de sete anos de idade. No entanto, recentemente o ensino passou por um processo de reestruturação que levou a uma alteração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, e alterou a organização do Ensino Fundamental para 09 anos, com ingresso das crianças aos seis anos de idade.

A ampliação do Ensino fundamental para nove anos foi prevista no Plano Nacional de Educação aprovado em 09 de janeiro de 2001 por meio da Lei nº 10.172 e concretizada através da Lei Federal nº 11.114, de 16 de maio de 2005, a qual tornou a matrícula das crianças de seis anos obrigatória, alterando os artigos 6º, 32º e 87º da LDB. Como complementação ao disposto nesta lei, foi promulgada a Lei Federal 11.274, de 06 de fevereiro de 2006, que discorre sobre a duração mínima de nove anos para o Ensino Fundamental e reafirma a matrícula obrigatória a partir dos seis anos de idade e estabelece o prazo de implantação, pelos sistemas, até 2010.

Conforme aponta o estudo de Arelaro, Jacomini e Klein, os argumentos para a ampliação do Ensino Fundamental estiveram pautados na necessidade da inclusão das crianças de seis anos na escola:

O argumento predominante nas justificativas do Ministério da Educação (MEC) e na documentação legislativa sobre o ensino fundamental de nove anos é que a medida garante a ampliação do direito à educação para as crianças de 6 anos de idade, em especial as pobres e excluídas do sistema educacional. Ponderou-se, naquele momento, que as crianças de 6 anos das classes média e alta já estavam matriculadas em escolas e que seria necessário incluir as classes desfavorecidas. A consideração de que as crianças de 6 anos ainda estavam fora da escola, seja pela não obrigatoriedade ou por não existir oferta de vagas suficientes na educação infantil pública, gerou um aparente consenso de que o ensino fundamental de nove anos garantiria um maior número de alunos matriculados nas escolas brasileiras e, portanto, asseguraria a essas crianças a efetivação do seu direito à educação (2011, p. 38).

Inserir todas as crianças de seis anos em um ambiente alfabetizador, dando-lhes maiores oportunidades de aprendizagem, foi um dos principais objetivos da aprovação do Ensino Fundamental de 9 anos pelo Ministério da Educação, tal argumento propiciou a construção de um consenso acerca da importância de tal alteração na organização da Educação Básica.

Com tais modificações, tornou-se imprescindível uma reelaboração dos projetos políticos pedagógicos das escolas públicas, como um ponto de partida para recepcionar as crianças dessa faixa etária, considerando que reformulações e reflexões acerca da alfabetização e do letramento precisam ser revisitadas, para que se possa articular essas aprendizagens as necessidades e especificidades do desenvolvimento infantil.

Com a aprovação da referida Lei, mais crianças foram incluídas no sistema educacional brasileiro, especialmente aquelas pertencentes às camadas populares, já que as crianças de seis anos das classes média e alta já se encontravam, em sua maioria, frequentando o sistema de ensino, seja na pré-escola ou na primeira série do ensino fundamental. Para Barbosa e Delgado:

Quase 70% das crianças têm acesso a esse nível de ensino, a diferença é que agora as crianças não só observam, mas se tornam participantes desses atos culturais de acesso à língua escrita e iniciam um processo de consciência fonológica por meio de brincadeiras com a linguagem. (2012, p. 114)

Além do acesso à escola esta Lei favoreceu o processo de ensino e aprendizagem uma vez que, possibilitou um maior tempo para que as crianças se apropriem dos conhecimentos pertinentes à Alfabetização e ao Letramento, não se restringindo somente a estas. O trabalho pedagógico deve assegurar o estudo de diversas expressões e de todas as áreas do conhecimento necessárias à formação do estudante no Ensino fundamental e dos demais componentes curriculares pertinentes, aspecto importante quanto se trata de classes populares.

Vivemos em uma realidade de globalização universal, onde assuntos de diversas áreas aparecem com significados e relevâncias determinantes para quem trabalha com educação, portanto, precisamos pensar que as crianças precisam de atividades que, possibilitem a construção de saberes multirelacionados onde o mundo possa adentrar na sala de aula, como uma extensão da sociedade e da cultura. É importante que tenhamos claro, a ideia de “qual crianças temos”; pensando num contexto organizado, para que, elas possam desenvolver sua autonomia e, formar opiniões próprias das coisas e do mundo. Refletir sobre a infância é condição para se planejar o currículo na escola, traçar o que é específico da infância, ou seja, a fantasia, a imaginação, a criação e a brincadeira como expressão genuína e produtora de cultura.

Frente a estas mudanças na Educação Básica e a necessidade do país melhorar seus indicadores educacionais, no que se refere às taxas de alfabetização, surgiu, em 2012, uma política governamental denominada Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa - PNAIC, com o qual a alfabetização é assumida como uma prioridade para o governo federal. O PNAIC, segundo o Ministério da Educação “é um compromisso formal assumido pelos governos federal, do Distrito Federal, dos estados e municípios de assegurar que todas as crianças estejam alfabetizadas até os oito anos de idade, ao final do 3º ano do ensino fundamental” (BRASIL, p. 11, 2012). Para atingir tal compromisso foi realizada a formação dos professores que atuam nos três primeiros anos do Ensino Fundamental. Nesse sentido, o programa investiu na formação e no aperfeiçoamento dos professores alfabetizadores, com o propósito de uma educação de qualidade e o aumento do número de crianças alfabetizadas ao final do 3º ano. De acordo com o exposto, o Caderno de apresentação do Pacto, diz:

Na história do Brasil, temos vivenciado a dura realidade de identificar que muitas crianças têm concluído sua escolarização sem estarem plenamente alfabetizadas. Assim, este Pacto surge como uma luta para garantir o direito de alfabetização plena a meninas e meninos, até o 3º ano do ciclo de alfabetização. Busca-se para tal, contribuir para o aperfeiçoamento da formação dos professores alfabetizadores (BRASIL, 2012, p.05).

Assim, verifica-se que a educação brasileira passou por muitas transformações sociais, econômicas e culturais, sendo uma delas, e bastante polêmica, a redução da idade das crianças que ingressam no Ensino Fundamental. A partir disso, tornou-se necessária a reelaboração dos projetos políticos pedagógicos das escolas públicas e a revisão das práticas pedagógicas, como um ponto de partida para recepcionar as crianças dessa faixa etária, considerando que reformulações e reflexões acerca da alfabetização e do letramento precisam ser revisitadas,

para que se possa articular essas aprendizagens às necessidades e especificidades do desenvolvimento infantil.

Para o alcance do objetivo de alfabetizar todas as crianças até o final do 3º ano do Ensino Fundamental, as ações do PNAIC reúnem um conjunto integrado de programas, materiais e referências curriculares e pedagógicas, disponibilizados pelo Ministério da Educação, que contribuem para a alfabetização e o letramento, tendo como eixo principal a formação continuada dos professores alfabetizadores, à qual já foi citada. Essas ações são complementadas por outros três eixos de atuação: Materiais Didáticos e Pedagógicos, Avaliações e Controle Social e Mobilização.

A execução das ações de formação continuada de professores respalda-se na Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, instituída pelo Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009. A formação continuada como política nacional é entendida como componente essencial da profissionalização docente, devendo integrar-se ao cotidiano da escola, e pautar-se no respeito e na valorização dos diferentes saberes e na experiência docente.

No âmbito do PNAIC, a Formação Continuada de Professores Alfabetizadores desenvolveu-se a partir de um processo de formação entre pares, em um curso presencial. Em 2013, os professores participaram de um curso com carga horária de 120 horas, objetivaram, sobretudo, a articulação entre diferentes componentes curriculares, com ênfase em linguagem. As estratégias formativas priorizadas contemplavam atividades de estudo, planejamento e socialização da prática. Em 2014, o curso teve a duração de 160 horas, com o objetivo de aprofundamento e ampliação de temas tratados em 2013, também com foco na articulação entre diferentes componentes curriculares, mas com ênfase em Matemática. Em 2015, foram implantadas as ações do programa em todas as áreas do currículo da Educação Básica em âmbito nacional, com duração de 80 horas. Nesse processo de formação municipal participaram muitos atores: o Coordenador Geral, os Formadores, Coordenador Local, os Orientadores de Estudos e as Professoras Alfabetizadoras. Em suma, as universidades selecionaram e prepararam seu grupo de formadores que foram responsáveis pela formação dos orientadores de estudo e estes conduziram as atividades de formação junto aos professores alfabetizadores em seus respectivos municípios.

ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

Estar alfabetizado hoje não é o mesmo do que estar alfabetizado há alguns anos atrás, pode-se dizer que na atualidade há um alargamento no sentido do que é estar alfabetizado. Por

volta de 1980, iniciaram discussões sobre a alfabetização, ou melhor, sobre as práticas sociais de leitura e de escrita, tendo em vista que uma parte da população, apesar de alfabetizada, não dominava a habilidade de leitura e de escrita. Neste sentido, Magda Soares (2003, p. 6) expõe que:

Nos países desenvolvidos, ou do Primeiro Mundo, as práticas sociais de leitura e de escrita assumem a natureza de problema relevante no contexto da constatação de que a população, embora alfabetizada, não dominava as habilidades de leitura e de escrita necessárias para uma participação efetiva e competente nas práticas sociais e profissionais que envolvem a língua escrita.

Sendo assim, pode-se dizer que a alfabetização se refere ao processo por meio do qual o sujeito domina o código e as habilidades de utilizá-lo para ler e escrever. Trata-se do domínio da tecnologia, do conjunto de técnicas que o capacita a exercer a arte e a ciência da escrita. O letramento, por sua vez, é o exercício efetivo e competente da escrita e implica habilidades, tais como a capacidade de ler e escrever para informar ou informar-se, para interagir, para ampliar conhecimento, capacidade de interpretar e produzir diferentes tipos de texto, de inserir-se efetivamente no mundo da escrita, entre muitas outras. Alfabetizar e letrar são duas ações distintas, mas “o ideal seria alfabetizar letrando, ou seja: ensinar a ler e 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).

A dimensão da proposta de ensino na perspectiva do letramento tem como objetivo central na proposta pedagógica desenvolver habilidades que capacitem os aprendizes a interagir com práticas sociais de leitura e de escrita e delas se apropriarem. Tendo como prática permanente e recorrente nos eixos do seu plano de estudos o uso da escrita em situações do cotidiano escolar que exijam a interação por meio da língua escrita; o registro coletivo dos trabalhos/projetos/estudos/história da aprendizagem na turma; o registro coletivo das vivências dos diferentes grupos da escola e a exploração de suportes de escrita e de gêneros textuais: livros de histórias, livro didático, jornal, cartaz, folhetos e revista em quadrinho.

Ainda no campo da alfabetização, os trabalhos de Emília Ferreiro e Ana Teberosky sobre a Psicogênese da Língua Escrita vão influenciar de maneira significativa no desenvolvimento de novas práticas de alfabetização, servindo como um referencial teórico de extrema importância e relevância na educação. O próprio PNAIC traz em seu referencial teórico as autoras, corroborando com a concepção de alfabetizar letrando, isto é, tornar as crianças capazes de ler e escrever, para além da decifração de um código ou apenas tendo

contato com diferentes textos, mas compreendendo sua a função, para que assim o educando aproprie-se do Sistema de Escrita Alfabética (SEA).

Contudo, sabe-se que para apropriar-se do SEA cada criança trilha um caminho, vão construindo e reconstruindo suas hipóteses de leitura e de escrita. Com o PNAIC as crianças tem até o 3º ano para se alfabetizar e como a progressão continuada as diferenças entre os níveis de leitura e de escrita ao final do 3º ano são mais acentuadas. Dessa forma, buscamos realizar uma pesquisa que traçasse as contribuições e os desafios do programa de formação a partir da visão de três professoras do ciclo de alfabetização.

ABORDAGEM METODOLÓGICA

A pesquisa foi realizada por meio da abordagem qualitativa, a estratégia escolhida para a coleta dos dados foi o uso de questionário. Com o intuito de elaborar um instrumento de pesquisa qualitativa para responder aos objetivos discutidos, pensou-se no uso no questionário, pois como define Gil:

Construir um questionário consiste basicamente em traduzir objetivos da pesquisa em questões específicas. As respostas a essas questões é que irão proporcionar os dados requeridos para descrever as características da população pesquisada ou testar as hipóteses que foram construídas durante o planejamento da pesquisa. (GIL 2008, p. 121).

O questionário foi organizado com questões fechado que buscavam traçar o perfil das docentes participantes da investigação e questões abertas acerca do processo formativo desenvolvido no Pacto, bem como dos efeitos percebidos pelas professoras dessa política na sua prática pedagógica. Os questionários foram aplicados com três professoras que atuam no ciclo da alfabetização. Considerando que o ciclo de alfabetização é um processo contínuo, definiu-se para participar do estudo 3 professoras do Ensino Fundamental de 9 anos sendo uma do 1º ano, uma do 2º ano e uma do 3º ano, sendo critério para participar da pesquisa e ter participado dos três anos de funcionamento do PNAIC. O questionário foi aplicado em 2015, na escola em que as professoras desenvolvem suas atividades docentes.

Após a aplicação dos questionários, os dados foram tabulados e analisados, procurando verificar a partir da fala das professoras os eixos de análise, que versaram sobre o processo de formação continuada e as contribuições do PNAIC para a prática docente.

As três professoras atuam em uma escola pública municipal da cidade do Rio Grande – RS, a escola escolhida fica localizada em um bairro periférico da cidade, atende alunos oriundos de classes populares. As professoras participantes do estudo trabalham 40h na rede

pública municipal, todas possuem formação em nível superior, sendo uma em Licenciatura em Letras e as outras duas em Pedagogia.

DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Nesta seção são apresentados os resultados da pesquisa, por meio da análise das falas das professoras participantes no estudo que responderam ao questionário. A pesquisa desenvolveu-se a partir do contexto de implantação do Ensino Fundamental de 9 anos e do PNAIC e procurou compreender como as professoras que participaram do processo de formação do pacto e estão atuando no ciclo de alfabetização percebem o processo formativo e as contribuições dessa política e seus limites para a qualificação do seu fazer docente. Nesse sentido, apresentamos a seguir alguns dos resultados encontrados.

A respeito do primeiro eixo de análise que procurou verificar tratou da percepção das professoras acerca do processo de formação continuada no PNAIC, foi possível compreender a partir das falas das professoras questionadas que os encontros do pacto propiciaram o repensar sobre a prática docente. Isso fica evidenciado na fala da professora 3 quando diz que *“As contribuições são sempre valiosas, nos fazem refletir sobre a prática aliando a teoria para que possamos ter um “norte” diante de tantas complexidades existentes na escola.”* Além disso, a professora 1 destacou que *“A formação dos encontros do PNAIC contribuíram na medida que proporcionou o pensar sobre a prática docente. Saliento principalmente o planejamento das aulas e o processo de avaliação diagnosticada da aprendizagem das crianças.”*

Em Rio Grande/RS, o coordenador local e os orientadores de estudos participavam de atividades formativas na Universidade Federal de Pelotas, que foi a instituição responsável pelas ações do PNAIC na região do município. A partir dessas atividades foram organizados os encontros de formação no município do Rio Grande/RS, ainda que a formação não tenha acontecido no espaço da escola, foram organizadas turmas com docentes dos três anos do ciclo de alfabetização e as orientadoras de estudo em Rio Grande/RS procuraram que nos encontros a formação fosse pautada na prática pedagógica, o que vai à direção do que Imbernón afirma, ou seja, que

A formação permanente deveria apoiar-se, criar cenários e potencializar uma reflexão real do sujeito sobre sua prática docente nos centros e nos territórios, de modo que lhes permita examinar suas teorias implícitas, seus esquemas de funcionamento, suas atitudes etc, potencializando um processo constante de autoavaliação do que se faz e analisando o porquê se faz (IMBERNÓN, 2009, p.47).

Nesse sentido, percebe-se o quanto é importante vivenciar uma prática pautada na ação-reflexão-ação, e a formação permanente é um espaço onde se potencializa essa construção. As ações de formação não ficaram centradas apenas na leitura e discussão dos Cadernos do PNAIC, as orientadoras de estudo trouxeram para a formação a construção de materiais didáticos, exercícios de planejamento e problematizações sobre o cotidiano vivenciado pelos professores na escola.

Ainda no eixo da formação, foi questionado às professoras sobre a contribuição dos materiais didáticos e documentos oferecidos pelo PNAIC para a formação e prática docente. Acerca desse aspecto verificou-se a partir da fala das professoras que alguns materiais traziam textos e aspectos complexos que até fugiam um pouco da realidade das professoras. A fala da professora 1 mostra um pouco disso quando diz *“O que senti mais dificuldade foi nos quadros de avaliação na área da linguagem – Língua Portuguesa. Mesmo tendo formação em letras- portugueses achei os eixos muito complexos e que as próprias coordenadoras de estudo também sentiram.”* A fala revela o quanto é preciso que o professor participe da construção da proposta pedagógica da formação, bem como os professores que irão ministrar a formação. O material utilizado pelo PNAIC foi distribuído pelo Ministério da Educação e produzido por consultores. É importante dizer que mais que um material de estudos os cadernos apontavam uma forma de organização curricular para o ciclo da Alfabetização, definindo aquilo que os professores deveriam apresentar, aprofundar ou consolidar em cada ano do ciclo.

Nesse sentido, por ser um material de abrangência nacional suas discussões ainda que de modo geral apontadas como pertinentes, não refletiam o cotidiano e a linguagem local, aspecto que dificulta, às vezes, a compreensão daquilo que se quer ensinar. Devido o Pacto ter sido um processo formativo em escala nacional entende-se que a autonomia dos professores ficou limitada no processo formativo, não sendo garantida nesse espaço de ‘aprendência’ a construção dos materiais de estudo.

Sobre o segundo eixo de análise que versa sobre as contribuições do PNAIC para a prática docente, percebemos que mesmo as três professoras tendo apontado a importância dessa política de formação, algumas dificuldades são enfrentadas, pois as propostas nem sempre consideram as realidades locais. As professoras trazem sua experiência de trabalhar em uma escola de periferia e apontam entre as dificuldades encontradas no desenvolvimento do processo de alfabetização das crianças a falta de interesse na escola, a falta de disciplina, como se pode perceber na fala da professora 3 que *“No cotidiano da escola o professor tem enfrentado a falta de estímulo no período anterior à escola, a falta de acompanhamento familiar durante o processo, outros interesses além do aprender, a dificuldade em aceitar*

regras no espaço escolar, vivências permeadas por violência, agressividade, negligência e infância com traços adultizados.”

Ainda, nesse sentido, a professora 2 destacou que *“O desafio percebido está na própria compreensão do grupo de professores de cada escola, cada professor precisa estar ciente da continuidade do processo e isso traz para a escola a urgência de diálogo entre os professores do ciclo, o entendimento da necessidade de um trabalho coletivo que visualize os compromissos, as dificuldades, as possibilidades e os limites de cada ano tendo em vista os direitos da aprendizagem e a realidade escolar.”*

Muitas vezes a formação continuada trata da ação educativa em cenários ideais, por isso é importante que os professores sejam colocados como protagonistas do processo formativo, para que possam analisar e discutir a sua realidade escolar. Acredita-se na grande necessidade de desenvolver o processo de formação continuada na escola, repensando os problemas práticos sociais do contexto escolar vivenciado pelos professores, entretanto, a formação do PNAIC, assim como em outros programas de formação oferecidos pelo governo, é organizada de forma vertical, com caráter transmissor e uniforme. As formadoras, muitas vezes, como o professora 1 relatou: *“Elas trabalham a teorias que são pautadas nos autores sem indagar as dificuldades da sala de aula.”* Tal afirmação vai ao encontro do pensamento de Imbernón (2009) quando diz que as práticas de formação continuada advindas de reformas educativas apresentam o predomínio de uma teoria descontextualizada, válida para todos, estejam onde estiverem distante dos problemas práticos reais, com base num professor médio que não existe.

Outro aspecto que emergiu na pesquisa como uma dificuldade/desafio, foi a proposta de progressão continuada. Como se trata de um ciclo de alfabetização, a proposta é que as crianças não fiquem retidas ao longo do ciclo e que se possa ter um trabalho de avaliação permanente e continuada ao longo do ciclo. Para as professoras participantes o desafio da progressão continuada no processo de alfabetização deve ser entendido como um processo contínuo que busca respeitar o tempo de cada criança e que isso exige uma metodologia que envolve diferentes níveis de aprendizagem trazendo desafios para o cotidiano escolar. É importante pensar, segundo elas, que na progressão continuada tem como objetivo garantir o direito de aprender e não como uma passagem de um ano para o outro, isso exige um trabalho qualificado de avaliação diagnóstica e contínua para a construção de estratégias de trabalho para os diferentes níveis de aprendizagem que vão se apresentando no processo. Cabe ressaltar que a clareza deste entendimento advém a partir da formação continuada oferecida no pacto, mas que há muita resistência de colegas na escola à proposta da progressão

continuada e que a troca de professores no ciclo da alfabetização que não participaram do PNAIC dificultam a implementação propostas do pacto.

Com relação à metodologia do processo de alfabetização as professoras ressaltam que a proposta do PNAIC fundamentou-se em autores como Emília Ferreiro, Ana Teberosky, Magda Soares que são reconhecidos no campo da Alfabetização e que elas já buscavam trabalhar na perspectiva deles, com o pacto elas foram aperfeiçoando suas práticas pedagógicas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O cenário da educação brasileira apresenta grandes desafios no que se refere ao ciclo de alfabetização do Ensino Fundamental. O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa surge como uma política pública de formação de professores, visando a qualificação do processo de alfabetização das crianças brasileiras por meio da formação de professores.

Ao discutir sobre as contribuições e os desafios do processo de implementação da proposta pedagógica do PNAIC, pode-se perceber que como uma das contribuições mais importantes foi a partilha de saberes entre os pares possibilitando a relação entre teoria e prática. Em relação aos desafios, entende-se como grande dificuldade a aceitação inicial dos docentes à formação do PNAIC, pois essa se constitui verticalmente, não valorizando a autonomia do professor e sem contextualizar as problemáticas reais. Acredita-se que isso se dá em função dessa política ter sido implementada no território nacional sem considerar as especificidades regionais. Além disso, tendo o município compactuado com o Ministério da Educação todos os docentes dos três primeiros anos do Ensino Fundamental eram obrigados a participar da formação.

Para tanto é necessário pensar que são muitos desafios postos aos professores alfabetizadores para qualificar o processo de alfabetizar e possibilitar a constituição de alunos leitores e escritores capazes de compreender e analisar o mundo. Nesse sentido, acreditamos que é fundamental inserir a cultura da leitura e escrita no cotidiano destas crianças, compreender o processo individual da construção da aprendizagem e planejar estratégias de ensino que possibilitem que todas as crianças possam aprender respeitando sua caminhada na construção do saber. As formações desenvolvidas pelo PNAIC procuraram subsidiar os professores nessa direção.

Não basta apenas aproximar a formação ao contexto é relevante gerar uma nova cultura profissional docente para vislumbrar a construção de uma nova prática educativa que proporcione o efetivo exercício da cidadania num movimento libertador. Não se nega a

importância que essa política teve na busca pela qualificação das práticas de alfabetização, porém, como possibilidade de mudança efetiva se aposta na formação constituída no cerne da escola.

REFERÊNCIAS

ARELARO, Lisete Regina Gomes; JACOMINI, Márcia Aparecida; KLEIN, Sylvie Bonifácio. O ensino fundamental de nove anos e o direito à educação. *Educação e Pesquisa*. São Paulo, v.37, n.1, pp. 35- 51, jan./abr, 2011.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira e DELGADO, Ana Cristina Coll. Alfabetização e escolarização: Outros modos de pensar a leitura e a escrita com as crianças. In: BARBOSA, Maria Carmen Silveira... [et al]. *A Infância no Ensino Fundamental de 9 anos*. Porto Alegre: Penso, 2012, p 114 – 145.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: nº 9394/96*. Brasília: 1996.

_____. *Ensino Fundamental de Nove Anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade/* organização Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

BRASIL. *Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2012. Disponível em: Brasília: <http://pacto.mec.gov.br/images/pdf/pacto_livreto.pdf>.

_____. Cadernos do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: “*Currículo na Alfabetização: concepções e princípios*”, Unidade 1, Ano 1, 2012.

FERREIRO, Emília e TEBEROSKY, Ana. *Psicogênese da Língua Escrita*. Porto Alegre: ArtMed, 2008.

IMBERNÓN, Francisco. *Formação permanente do professorado: novas tendências*. São Paulo: Cortez, 2009.

SOARES, Magda. *Letramento e alfabetização: as muitas facetas*. Revista Brasileira de Educação. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n25/n25a01.pdf>>.