

Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: Impactos na prática pedagógica em Classes de alfabetização em São José, Santa Catarina, Brasil

Nacional pact for literacy at the right age: Impacts on pedagogical practice in literacy classes in São José, Santa Catarina, Brazil

Pacto nacional para la alfabetización a la edad correcta: Impactos en la práctica pedagógica en las clases de alfabetización en São José, Santa Catarina, Brasil

Recebido: 02/11/2022 | Revisado: 15/12/2022 | Aceitado: 16/12/2022 | Publicado: 21/12/2022

Eliziane Noeli Soares Neis

ORCID: <https://orcid.org/0000-002-1983-0966>
Universidad de la Empresa, Uruguay
E-mail: elizianeneis@gmail.com

Rosa Maria da Motta Azambuja

ORCID: <https://orcid.org/0000-002-2531-6664>
Universidad de la Empresa, Uruguay
E-mail: psicoazambuja@hotmail.com

Resumo

Este estudo, cujo projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos do Centro Universitário Estácio de Sá de Santa Catarina, toma como objeto de estudo os aspectos de desenvolvimento da formação profissional do professor alfabetizador a partir do Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC). O objetivo é analisar as contribuições que a formação continuada do programa fornece aos professores alfabetizadores dos anos iniciais do Ensino Fundamental no que tange ao desenvolvimento profissional e práticas docentes de leitura e escrita destes. Para tanto, buscou-se como marco teórico as contribuições de Imbernon, Nóvoa, Ferreira e Leal, Kramer, Soares e Vigotski, entre outros. Realizou-se a pesquisa em uma escola estadual de Ensino Fundamental no município de São José/SC com 08 participantes, sendo 06 docentes e 02 coordenadores pedagógicos. Optou-se pela abordagem qualitativa exploratória e, assim, foram realizadas entrevistas semi-estruturadas como dispositivos de investigação. Assim, percebeu-se que o PNAIC contribuiu para discussão e reflexão mais aprofundada da prática pedagógica no ensino da leitura e escrita na alfabetização, possibilitou e deu suporte para a ressignificação de suas práticas nas discussões dos desafios e dificuldades encontrados em sua prática, principalmente com turmas de primeiro ano. Pode-se considerar o curso de formação do PNAIC, portanto, como uma ação exitosa de formação, que traz contribuições e impactos no desenvolvimento profissional dos alfabetizadores e em suas práticas docentes de leitura e escrita nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Palavras-chave: Práticas pedagógicas; Formação de alfabetizadores; Leitura e escrita; PNAIC.

Abstract

This study, whose project was approved by the Ethics Committee for Research with Human Beings of the Estácio de Sá de Santa Catarina University Center, takes as its object of study the development aspects of the professional training of literacy teachers based on the National Pact for Literacy in Age Certain (PNAIC). The objective is to analyze the contributions that the program's continuing education provides to literacy teachers in the early years of Elementary School in terms of their professional development and teaching practices of reading and writing. Therefore, the contributions of Imbernon, Nóvoa, Ferreira and Leal, Kramer, Soares and Vigotski, among others, were sought as a theoretical framework. The research was carried out in a state elementary school in the city of São José/SC with 08 participants, 06 teachers and 02 pedagogical coordinators. We opted for an exploratory qualitative approach and, thus, semi-structured interviews were carried out as investigation devices. Enabled and supported the re-signification of their practices in the discussions of the challenges and difficulties encountered in their practice, mainly with first-year classes. The PNAIC training course can be considered, therefore, as a successful training action, which brings contributions and impacts on the professional development of literacy teachers and on their teaching practices of reading and writing in the early years of Elementary School.

Keywords: Pedagogical practices; Literacy teacher training; Reading and writing; PNAIC.

Resumen

Este estudio, cuyo proyecto fue aprobado por el Comité de Ética en Investigación con Seres Humanos del Centro Universitario Estácio de Sá de Santa Catarina, tiene como objeto de estudio los aspectos de desarrollo de la formación profesional de los alfabetizadores a partir del Pacto Nacional por la Alfabetización en Edad Cierta (PNAIC). El objetivo es analizar los aportes que la formación continua del programa brinda a los alfabetizadores en los primeros años de la Enseñanza Básica en cuanto a su desarrollo profesional y prácticas docentes de lectoescritura. Por ello, se buscó como marco teórico los aportes de Imbernón, Nóvoa, Ferreira y Leal, Kramer, Soares y Vigotski, entre otros. La investigación se llevó a cabo en una escuela primaria estatal en la ciudad de São José/SC con 08 participantes, 06 profesores y 02 coordinadores pedagógicos. Optamos por un abordaje cualitativo exploratorio y, así, se realizaron entrevistas semiestructuradas como dispositivos de investigación que posibilitaron y apoyaron la resignificación de sus prácticas en las discusiones sobre los desafíos y dificultades encontradas en su práctica, principalmente con alumnos de primer año. El curso de formación del PNAIC puede ser considerado, por tanto, como una acción formativa exitosa, que trae aportes e impactos en el desarrollo profesional de los alfabetizadores y en sus prácticas de enseñanza de la lectoescritura en los primeros años de la Enseñanza Fundamental.

Palabras clave: Prácticas pedagógicas; Formación de alfabetizadores; Lectura y escritura; PNAIC.

1. Introdução

Refletir sobre a formação continuada dos professores alfabetizadores a partir do PNAIC no município de São José, no estado de Santa Catarina, foi uma provocação, visto que apesar dos esforços dos governantes para diminuir o analfabetismo do País e melhorar os índices educacionais, os resultados ainda são insatisfatórios com relação ao processo de alfabetização nas escolas públicas brasileiras, e muitas crianças têm concluído os anos iniciais do Ensino Fundamental sem estarem plenamente alfabetizadas.

Na história do Brasil, temos vivenciado a dura realidade de identificar que muitas crianças têm concluído os anos Iniciais do Ensino fundamental sem estarem plenamente alfabetizadas (Brasil, 2015).

Hoje, os dados apresentados pelas avaliações nacionais e internacionais em grande escala, e por outras formas de avaliação institucional, apontam que a maioria das crianças possui acesso à escola e nela permanece, no entanto não se está apropriando devidamente os conteúdos escolares, como os relacionados à leitura, escrita e as quatro operações matemáticas. As escolas não têm dado conta de ensinar a todos (Brasil, 2015).

O direito à Educação Básica é garantido a todos os brasileiros e, segundo prevê a Lei 9.394/1996, entre outros direitos, é prioritário o ensino da leitura e escrita, tal como previsto no seu artigo 32: “o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo” (Brasil, 1996, art. 32).

Com a aprovação da Lei nº 11.274/2006, que estabeleceu uma política de ampliação do Ensino Fundamental de oito para nove anos, os professores dos anos iniciais ficaram com a responsabilidade de atender as demandas de crianças que chegam mais cedo no Ensino Fundamental. De acordo com as orientações pedagógicas do MEC, “[a] ampliação do Ensino Fundamental para nove anos significa, também, uma possibilidade de qualificação do ensino e da aprendizagem da alfabetização e do letramento, pois a criança terá mais tempo para se apropriar desses conteúdos” (Brasil, 2007, p.8).

Sabendo disso, o professor precisa inovar suas práticas para atender as demandas e peculiaridades encontradas em salas de alfabetização, pois só o acesso e a permanência dos alunos não garantem que eles sejam alfabetizados. “A alfabetização, para além do domínio das técnicas de ler e escrever e do conhecimento da psicologia da aprendizagem”(2021, p.09).

Para Soares (2001, p. 47), “o ideal é 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 torne, ao mesmo tempo, alfabetizado e letrado”.

Paulo Freire (2011) traz a alfabetização como um processo de inserção educacional, cultural, social e política, em que o professor deve considerar o contexto social dos alunos, ou seja, sua bagagem cultural, tal como mostrado na citação a seguir.

O que tenho dito sem cansar, e redito, é que não podemos deixar de lado, desprezado, como algo imprestável, o que educandos, sejam crianças chegando à escola ou jovens e adultos a centros de educação popular, trazem consigo de compreensão do mundo, nas mais variadas dimensões de sua prática social, sua fala, sua forma de contar, de calcular, seus saberes em torno da saúde, do corpo, da sexualidade, da vida, da morte, da força dos santos, dos conjuros. (Freire, 2011, p. 118).

Assim, para os autores citados acima a alfabetização só é plena quando a criança realmente entende a função social da escrita, porque ninguém escreve no vazio; a mera codificação de código não é suficiente para preparar os sujeitos para viver num contexto social cheios de mudanças e incertezas.

Nesse sentido, outro teórico que nos possibilita perceber a relação entre alfabetização e desenvolvimento conceitual é Vygotsky (2000, p. 252), para quem “na medida em que a criança toma conhecimento pela primeira vez do significado de uma nova palavra, o processo de desenvolvimento dos conceitos não termina, mas está apenas começando”.

Para o autor em questão, o professor tem o papel importante de intervir nos processos e provocar o interesse dos alunos, criando o que ele chamava de zonas de desenvolvimento proximal. Assim, a prática do professor alfabetizador deverá se incorporar aos interesses dos alunos, e, ao mesmo tempo, possibilitar a ampliação de seu conhecimento, tendo em vista a inclusão de crianças de seis anos no ensino fundamental.

A partir dessas reflexões, uma das possibilidades para garantir práticas docentes de qualidade é, sem dúvida, a formação continuada para professores.

Nesse contexto, em 2012 surgiu o Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), uma ação do Governo Federal com o compromisso de alfabetizar todas as crianças brasileiras até 08 anos de idade. “Assim, este Pacto surge como uma luta para garantir o direito à alfabetização plena a meninas e meninos, até o 3º ano do ciclo de alfabetização” (Brasil, 2012, p.5). Esse Pacto, implantado em 2013, que teve seu término no ano de 2018 foi constituído por um conjunto integrado de ações, materiais e referências curriculares e pedagógicas disponibilizadas pelo Ministério de Educação (MEC), tendo como eixo principal a Formação Continuada de professores Alfabetizadores, sendo o maior programa de formação continuada de professores desenvolvidos pelo MEC.

Cabe ressaltar que o PNAIC foi descontinuado no ano de 2018 e que o Brasil possui uma recente Política Nacional de Alfabetização (PNA), instituída pelo decreto nº 9.765, de 11 de abril de 2019, e conduzida pelo Ministério da Educação (MEC) por meio da Secretaria de Alfabetização (SEALF). Inserida na PNA, temos o Tempo de Aprender, um programa com foco na alfabetização no último ano da pré-escola e do 1º e 2º ano do ensino fundamental das escolas públicas brasileiras.

A formação continuada de professores há muito tempo é alvo de pesquisas, tanto no Brasil quanto em outros países: ou por ser idealizada como a solução para os problemas derivados do processo de ensino e aprendizagem, ou por ser questionada devido à sua descontextualização. Acredita-se que, muitas vezes, o professor participa de formações apenas para subir na carreira, e, assim, aumentar o seu salário, ou, ainda, apenas para ter no currículo mais uma formação, sem nenhuma intenção de mudança ou melhoria na sua prática pedagógica.

Na perspectiva de Moreira (2020, p.20), A formação continuada “no contexto educacional, é papel da instituição escolar valorizar e incentivar a capacitação dos seus docentes em questões ligadas à prática pedagógica e ao processo de ensino-aprendizagem, como aspectos essenciais ao desenvolvimento profissional e escolar.”

Para Nóvoa (1995), a formação do professor “não se constrói por acumulação de cursos, de conhecimentos ou de técnicas, mas sim através de um trabalho de reflexão crítica sobre as práticas e de (re) construção permanente da identidade pessoal” (p. 25).

A partir dessas reflexões, justifica-se a importância desta pesquisa e sua contribuição para o estudo da formação continuada, suas especificidades, como se desenvolveu e como contribuiu para o exercício da prática pedagógica. Pretendemos, com isso, sinalizar alguns aspectos importantes que possam contribuir para futuras formações de professores, apontando caminhos que devem ser seguidos ou não, o que nos levará a refletir se a prática foi exitosa, para que haja continuidade ou não nas próximas formações, de acordo com a percepção das professoras investigadas. Discute-se, ainda, neste trabalho, se a formação continuada do PNAIC proporcionou aos professores da escola investigada reflexões, melhorias ou mudanças nas suas práticas educativas de ensino da leitura e escrita, de modo a proporcionar um avanço na aprendizagem dos estudantes, para que estes sejam alfabetizados.

Portanto, diante dessas considerações, surge a questão norteadora da presente investigação: quais são as contribuições que a formação continuada do PNAIC fornece aos professores alfabetizadores no seu desenvolvimento profissional e em suas práticas docentes de leitura e escrita nos anos iniciais do Ensino Fundamental?

Além disso, surgem algumas indagações: qual a proposta formativa do PNAIC no que se refere às práticas de leitura e escrita para os alunos do primeiro ano do ensino fundamental da Escola Estadual de São José? Qual era a metodologia utilizada pelo professor alfabetizador da Escola Estadual de São José antes de participar da formação do PNAIC entre 2013 e 2018? De que maneira o PNAIC contribuiu para a forma de atuar do professor alfabetizador da Escola Estadual de São José e quais as dificuldades encontradas em seu contexto escolar? Pelo exposto, levantamos os seguintes pressupostos:

Assim, desejamos que esta pesquisa seja capaz de contribuir para o fortalecimento e o prosseguimento de formações continuadas para professores alfabetizadores¹, de modo que a Rede Estadual de Ensino de Santa Catarina possa dar continuidade ou retomar esse tipo de formação para os professores que estão em classes de alfabetização.

Ainda que a formação do PNAIC tenha acontecido nacionalmente, esta pesquisa é um estudo local, em uma escola estadual no município de São José, com oito profissionais — dois coordenadores e seis docentes — que participaram da formação do PNAIC realizada e organizada pela Universidade Federal de Santa Catarina. A formação seguiu as orientações nacionais, por meio dos materiais disponibilizados pelo Ministério da Educação, tais como portarias, legislações e cadernos de formação, que foram utilizados nos encontros. Sabemos que as formações não são iguais, pois as trajetórias, as experiências, os perfis dos formadores e professores são diferentes, até mesmo no aspecto cultural, pois o Brasil é um país extenso e com muita diversidade, o que influencia o desenvolvimento pessoal e profissional do indivíduo.

Todavia, apesar das especificidades de cada região do Brasil, ou de cada sujeito envolvido nessa formação, e de tratar-se de um trabalho local, apenas em uma escola estadual no município de São José, podemos pensar os resultados dessa pesquisa enquanto tendências, reflexos ou indicadores de um comportamento nacional. Assim, este estudo poderá ser utilizado como sugestão para trabalhos futuros, com um número maior de sujeitos investigados.

Para atender ao tema em estudo, teve-se como objetivo geral analisar as contribuições que a formação continuada forneceu aos professores alfabetizadores em seu desenvolvimento profissional e em suas práticas docentes de leitura e escrita, para atender aos alunos dos anos iniciais do ensino fundamental no município de São José/Santa Catarina. Nesse sentido, como objetivos específicos, buscamos: Verificar como os professores participantes da formação do PNAIC na escola estadual localizada no município de São José compreendem a proposta formativa do PNAIC no que se refere às práticas de leitura e

¹ Professores que atuam em classes de alfabetização — 1º 2º e 3º ano do Ensino Fundamental.

escrita; Evidenciar as possíveis mudanças nas práticas de leitura e escrita nas percepções dos professores da escola estadual pesquisada, que participaram da formação do PNAIC entre os anos de 2013 e 2018, em suas classes de alfabetização; Identificar a atuação e as dificuldades encontradas pelos professores alfabetizadores da Escola Estadual de São José que participaram da formação, em sua prática docente com crianças de seis anos, na turma do primeiro ano do ensino fundamental, no município de São José;

2. Metodologia

Esta pesquisa foi realizada sobre uma abordagem qualitativa, pois a subjetividade esteve sempre presente no objeto analisado, o foco também esteve nas particularidades e experiências do docente, bem como na sua prática com alunos dos anos iniciais no Ensino Fundamental a partir do PNAIC. Segundo Chizzotti (2003),

O termo qualitativo implica uma partilha densa com pessoas, fatos e locais que constituem objetos de pesquisa, para extrair desse convívio os significados visíveis e latentes que somente são perceptíveis a uma atenção sensível e, após este tirocínio, o autor interpreta e traduz em um texto, zelosamente escrito, com perspicácia e competência científicas, os significados patentes ou ocultos do seu objeto de pesquisa. (Chizzotti, 2003, p.221).

Esta investigação foi realizada junto às professoras alfabetizadoras e coordenadoras pedagógicas da Escola Estadual de Ensino Fundamental Prof.^a Marcília de Oliveira, localizada no município de São José/SC. A escolha desta escola foi devido ao número expressivo de professores alfabetizadores que participaram da formação do PNAIC.

A coleta de dados iniciou com levantamentos bibliográficos que consistiram em leis, normativas e orientações do MEC, especificamente nos cadernos do PNAIC, revistas, artigos científicos, livros sobre a temática investigada e obras dos autores do marco teórico deste projeto, como: Antônio Novóia (1995, 1999), Francisco Imbernón (2011), Magda Soares (1998, 2011), Sônia Kramer (2006), Vygotsky (2000) e o Projeto Político Pedagógico da Escola investigada.

Além da pesquisa bibliográfica para a revisão sistemática de literatura, foi feita a pesquisa de campo para coletar e obter dados qualitativos. Foi utilizado como instrumento de pesquisa entrevista semiestruturada.

As entrevistas foram realizadas na sala da coordenação pedagógica, em dias previamente agendados pelas professoras e coordenadoras. As entrevistas ocorreram no mês de abril e maio de 2018, de acordo com a disponibilidade de cada uma das entrevistadas. Antes de fazer a entrevista, oficialmente, foi feito uma entrevista piloto com uma professora de outro município para pré-teste da compreensão e clareza das perguntas. O roteiro da entrevista possui nove perguntas para as professoras e oito para coordenadoras. Durante as entrevistas, foi mantido um diálogo para que elas ficassem mais à vontade e livre para expor suas ideias. As conversas informais com intuito de recolher informações prévias sobre o campo de interesse antes e após as entrevistas semiestruturadas forneceram para o pesquisador algumas informações que proporcionaram uma posterior averiguação no comportamento e uma comparação entre o discurso e a prática efetiva na prática em sala de aula. As entrevistas foram gravadas em áudio e transcritas, a partir do que foi possível analisar o conteúdo e realizar a interpretação de dados. Foi realizada também uma pesquisa sobre perfil sociodemográfico dos professores e coordenadores que fizeram parte da pesquisa em questão.

Após as entrevistas, foi realizada a observação sistemática da prática docente em sala de aula. Segundo Gil (2002, p.119), “[a] observação constitui elemento fundamental para a pesquisa. Desde a formulação do problema, passando pela construção de hipóteses, coleta, análise e interpretação dos dados, a observação desempenha papel imprescindível no processo de pesquisa”. Para Gil (2002.p.123),

[n]a observação sistemática o pesquisador precisa elaborar um plano que estabeleça o que deve ser observado, em que momentos, bem como a forma de registro e organização das informações. O primeiro passo consiste em definir o que deve ser observado. Esta definição precisa levar em consideração os objetivos da pesquisa, o que significa que se estes não estiverem claramente definidos, será impossível conduzir adequadamente o processo de observação. (p.123).

As observações foram realizadas durante um mês nas salas de aula de duas professoras entrevistadas. Foram observadas oito aulas de 45 min. em cada turma, visando elucidar os dados resultantes da entrevista e, assim, formar uma análise mais apurada sobre as questões que envolvem este estudo. As anotações foram registradas no caderno de campo, um caderno especificamente destinado para os registros durante as observações.

Assim, toda a coleta de dados, desde a fundamentação teórica, nos documentos oficiais, como Cadernos de formação do PNAIC, portarias, regulamentos, relatórios disponibilizados pelo MEC, LDB, PNE, BNCC, Projeto Político Pedagógico da escola e outros, até as entrevistas semiestruturadas e a observação direta em sala de aula, faz parte de múltiplos recursos que forneceram informações importantes e necessárias para que consigamos alcançar os objetivos propostos neste trabalho, permitindo realizar a técnica da triangulação. Essa técnica “tem por objetivo básico abranger a máxima amplitude na descrição, explicação e compreensão do foco em estudo” (Trivínos, 2011, p.138).

Os procedimentos utilizados nesta investigação obedeceram aos Critérios da Ética na Pesquisa com Seres Humanos, conforme Resolução nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde, de Brasília-DF. A proposta de pesquisa foi submetida e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos do Centro Universitário Estácio de Sá de Santa Catarina, sob o Parecer nº 2595.967, tendo sido aprovada pelo Comitê em 12 de abril de 2018. (Anexo).

A partir dos dados apresentados, notou-se que a média da idade dos participantes é de 31 a 55 anos. Quanto ao gênero, todos são do sexo feminino, o que ajuda a confirmar a predominância de mulheres na alfabetização em nosso País. No que se refere à formação dos docentes, todos possuem pedagogia e, em relação à especialização, apenas uma professora alfabetizadora não tinha finalizado na época da coleta de dados. Na ocupação, foi predominante as docentes dos terceiros anos, sendo que todas que participaram da entrevista já foram professoras de todas as turmas dos anos iniciais. Quanto à participação da formação, no ano de 2013, que foi ano de implantação do PNAIC, apenas uma professora participou. No ano de 2014 a 2017, foram os anos que mais tiveram adesão entre as alfabetizadoras entrevistadas.

No decorrer da realização dessa pesquisa de campo, foram analisadas as respostas das professoras alfabetizadoras e coordenadoras acerca do que se entende da proposta do PNAIC, sua contribuição para a prática pedagógica e as dificuldades encontradas em colocar em práticas as orientações do curso do Pacto.

Para identificar cada professor participante desta pesquisa utilizamos o pseudônimo “**P**” de professora e o “**A**” de alfabetizadora e o número que indica a sequência que a pessoa foi entrevistada, então fica assim: **PA1** (professora alfabetizadora 1) e assim sucessivamente. E para as coordenadoras também foi utilizado o “**C**” de coordenadora e o “**P**” de pedagógica, bem como o número de ordem que elas foram entrevistadas, ficando **CP1** (coordenadora Pedagógica 01).

3. Resultados e Discussão

Neste capítulo, descrevemos os resultados das análises e interpretações dos dados coletados por meio de entrevistas com professoras e coordenadoras pedagógicas e observação da prática pedagógica dos professores em sua sala de aula.

Apresentamos abaixo uma breve descrição do perfil sociodemográfico dos 06 professores alfabetizadores e 02 coordenadores pedagógicos investigados.

Quadro 1 - Perfil sociodemográfico das professoras alfabetizadoras e coordenadoras pedagógicas – São José, 2018.

Docente	Idade	Gênero	Formação	Especialização	Atuação	Ano de Participação
PA1	44	F	Pedagogia	Séries Iniciais e Educação especial	2º ano	2014 a 2018
PA2	31	F	Pedagogia	Educação Infantil e séries iniciais e Educação especial	2º ano	2014 e 2015
PA3	55	F	Pedagogia	Educação Infantil e series iniciais	1º ano	2013 e 2014
PA4	32	F	Pedagogia	Educação infantil e Gestão Docente	1º ano 3º ano	2014 a 2016
PA5	43	F	Pedagogia	Neuropsicologia (em andamento)	3º ano	2017 e 2018
PA6	36	F	Pedagogia	Gestão escolar e inovação tecnológica	3º ano	2017 e 2018
CP1	39	F	Pedagogia	Gestão escolar Psicopedagogia	Coordenadora	Não participou
CP2	37	F	Pedagogia	Psicopedagogia	Coordenadora	2016 e 2017

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Pensando em um maior entendimento, essa etapa da pesquisa foi dividida em três categorias de análise, sendo estas: categoria I – Proposta formativa do PNAIC; categoria II – Práticas de leitura e escrita; categoria III – Formação e atuação do professor alfabetizador; IV Análise das observações.

3.1 Propostas Formativas do PNAIC

Para conhecer a proposta formativa do PNAIC, elencou-se três questões pertinentes a esse tema para as professoras alfabetizadoras e coordenadoras pedagógicas. Primeira: “Qual é a **proposta** formativa do PNAIC”? Segunda: “Qual a **contribuição** deste curso para seu desenvolvimento profissional como alfabetizadora”? Terceira: “Qual é a **importância** da sua formação na prática docente como professora alfabetizadora”?

Notou-se que nas respostas das professoras alfabetizadoras sobre a proposta formativa do PNAIC deixam claro que elas conhecem e entendem a proposta da formação continuada. Afirmaram que a proposta formativa do PNAIC propicia a reflexão do fazer pedagógico e, assim, desafia os alfabetizadores a inovar sua prática na perspectiva de um trabalho diferenciado, de acordo com as necessidades dos alunos. A troca de experiências com os seus pares, de acordo com as declarações da PA1, foi muito significativa durante a formação. Para Imbernón (2011), a formação em serviço requer um clima de real colaboração entre os pares. Quem não se dispõe a mudar não transforma a prática. “E quem acha que já faz tudo certo não questiona as próprias ações.” Nesse caso, o registro reflexivo é um instrumento importante, que pode possibilitar estes questionamentos.

Quanto à **contribuição** do curso para seu desenvolvimento profissional, notou-se nas respostas das professoras que o PNAIC contribuiu de maneira muito significativa, como destacamos na seguinte declaração:

Muito valioso importantíssimo; foi lá que eu aprendi e tive gosto pela alfabetização, me apaixonei pela alfabetização na formação do PNAIC, vendo as atividades das colegas, os relatos das professoras, através das socializações que eu aprendi realmente como e o que é o alfabetizar, consegui entender o processo de alfabetizar, porque nunca tinha trabalhado com turmas de alfabetização. (PA1)

Diante da afirmação da PA, percebemos que o PNAIC deu suporte para as professoras a enfrentar uma sala de alfabetização, pois, de acordo com as respostas, a maioria das entrevistadas não tinha experiências no processo de alfabetização e, principalmente, em alfabetizar na perspectiva do letramento. Para Nóvoa (1997) é preciso diversificar os modelos e as práticas de formação ao declarar que

[é] preciso trabalhar no sentido da diversificação dos modelos e das práticas de formação, instituindo novas relações dos professores com o saber pedagógico e científico. A formação passa pela experimentação, pela inovação, pelo ensaio de novos modos de trabalho pedagógico. E por uma reflexão crítica sobre a sua utilização. A formação passa por processos de investigação, diretamente articulados com as práticas educativas (p. 28).

Em relação à **importância** da sua formação na prática docente como alfabetizadora, verificou-se que cinco das seis alfabetizadoras entrevistadas responderam que a formação inicial foi importante para aprender as teorias da Educação através das leituras. Porém, na prática pedagógica, especificamente como alfabetizadora, o curso de pedagogia não deu conta, não conseguiu prepará-las para enfrentar a realidade do dia a dia de uma sala de aula. Assim, destacamos a declaração da PA5, abaixo:

Então, a pedagogia preparou até certo ponto, mas, infelizmente, a gente sabe que é um curso pequeno, e quando gente está em sala de aula a gente vê que a prática vai muito mais além de que a teoria sobre alfabetização, porque o que acontece na pedagogia eu tinha disciplinas isoladas [...]

De acordo com as declarações, constatou-se que o PNAIC foi muito importante, pois conseguiu fazer a relação entre teoria e prática. Quanto à PA6, que respondeu que a pedagogia foi muito importante na sua prática docente, observou-se, em sua resposta, a necessidade de manter um processo de formação continuada de buscar sempre e se aperfeiçoar. Nesse sentido, “[a] formação do professor vai se constituindo na medida em que ele mobiliza os seus conhecimentos pela articulação entre teoria estudada e prática vivenciada”. (Brasil, 2015, p.52).

O professor se torna autônomo quando é capaz de utilizar seus conhecimentos pedagógicos, para assumir e resolver problemas do seu cotidiano, buscando soluções para situações e conflitos inusitados.

Assim, baseando-se nas experiências na formação inicial, o professor constrói “esquemas, imagens e metáforas sobre a educação, gerando determinados hábitos que incidirão no exercício da profissão”. (Imbernón, 2000, p. 55).

3.2 Práticas de Leitura e Escrita

Para conhecer as possíveis mudanças nas práticas de leitura e escrita no PNAIC, elencamos três questões concernentes a esse tema: Primeira: “Com a participação no curso do PNAIC, suas **práticas** de leitura e escrita mudaram”? Segunda: “Cite algumas **atividades** que você desenvolvia antes e após a participação do PNAIC”. Terceira: “Quais as **dificuldades** encontradas em sua prática docente com alunos de seis anos de idade matriculados no primeiro ano”? Abaixo estão as respostas de cada uma no que tange às práticas, atividades e dificuldades.

Analisando as respostas sobre as possíveis mudanças na prática pedagógica dos PAs a partir do PNAIC, verificou-se que das 06 professoras entrevistadas apenas uma declarou que não mudou, pois quando começou a trabalhar como alfabetizadora iniciou sua participação do PNAIC ao mesmo tempo.

Nota-se pelas declarações um impacto considerável nas práticas dos alfabetizadores. Noto-se que a literatura infantil foi um recurso bastante utilizado durante a formação do PNAIC, pois essa atividade faz parte da rotina da sala de alfabetização, como sugere um dos cadernos de estudo: “[u]ma rotina semanal deve possuir atividades que acontecem todos os

dias, como a leitura deleite, leitura da lista dos alunos e atividades que envolvem a apropriação do sistema de escrita” (Brasil, 2012, p. 26).

Outra declaração importante que vale a pena destacar é a seguinte:

Sim, antes eu dava tudo pronto para o aluno, depois do PNAIC construímos juntos, como o ajudante do dia; eles escreveram os nomes, colocaram nos cartazes, não trouxe pronto, como sempre fazia, assim, torna-se mais significativo para eles. Usamos a caixa de matemática, o cantinho da leitura, tudo que aprendi na formação (PA1).

Como podemos perceber através da declaração da professora e com os estudos dos cadernos, é que o PNAIC procura articular as temáticas que estão no cotidiano escolar, tais como planejamento, projetos de avaliação, interdisciplinaridade, currículo, e associá-las a estudos teóricos, a partir da problematização e da teorização, que repercutem no redimensionamento da prática pedagógica (Brasil, 2015, p.53).

Assim, podemos perceber que houve uma mudança significativa em suas práticas, que suas aulas se tornaram mais prazerosas e voltadas para o lúdico, ou seja, contextualizadas, fugindo da alfabetização tradicional, tornando seus alunos mais atuantes e protagonistas de seu conhecimento.

Margarete (2022, enfatiza que, ”Partindo do princípio de que devemos respeitar os diferentes tempos e processos de aprendizagem de cada sujeito, se faz necessário um diagnóstico claro, sobre as aprendizagens, limitações e necessidades dos alunos, possibilitando assim a elaboração de situações personalizadas e singulares.”

Com relação à pergunta sobre algumas **atividades** que as alfabetizadoras desenvolviam antes do PNAIC e que, após a participação na formação, deixaram de realizar, tem-se que das seis professoras entrevistadas, três declararam que faziam algumas atividades antes do PNAIC que agora não realizam mais, como na resposta da PA1: “Eu trabalhava muito com atividades prontas que a criança só respondia, por exemplo: atividades xerocadas, muito xerox, atividades de repetições [...] até mesmo atividades ultrapassadas [...] que no momento eu achava que era certo, hoje eu vejo que não [...]”.

Na declaração acima, percebemos que as PAs estão fazendo uma reflexão sobre seu próprio trabalho, que possibilitou uma reflexão que desencadeou a necessidade de o professor querer mudar sua prática, tornando a aprendizagem mais significativa para seus alunos. Nesse aspecto, Nóvoa (2009) afirma que:

Trata-se, sim, de afirmar que as nossas propostas teóricas só fazem sentido se forem construídas dentro da profissão, se forem apropriadas a partir de uma reflexão dos professores sobre o seu próprio trabalho. Enquanto forem apenas injunções do exterior, serão bem pobres as mudanças que terão lugar no interior do campo profissional docente (p.19).

Ao questionar as professoras sobre as **dificuldades** encontradas em sua prática docente com alunos de seis anos de idade matriculados no primeiro ano, todas as PAs declaram que possuem algum tipo de dificuldades, conforme as respostas destacadas:

[...] As principais dificuldades é na estrutura da escola, o próprio imobiliário não é adequado para ele, eles ficam com os pés balançando nas carteiras, espaço lúdico não tem... a escola fez um parquinho, mas não é adequado para eles, as pessoas da escola, como coordenação, não tem entendimento que o primeiro ano ainda é um período de adaptação [...]. (PA1).

Assim, verificou-se nas declarações das PAs que existem vários outros fatores no contexto escolar que interferem na prática pedagógica do professor. A melhoria da prática do alfabetizador não depende apenas de um curso de formação continuada, mas sim da resolução dos problemas existentes nas escolas ou das redes de ensino.

Mesmo assim, as professoras manifestaram aspectos positivos sobre o processo de formação continuada do PNAIC, ressaltando a importância da participação do professor do primeiro ano. Nesse sentido, para verificar se houve possíveis mudanças na prática do professor, elaboramos algumas questões para as coordenadoras pedagógicas. A primeira era: Você consegue perceber algumas mudanças nas práticas pedagógicas de leitura e escrita das professoras Alfabetizadoras a partir do PNAIC? E segunda: A escola deu abertura para essas possíveis mudanças a partir do PNAIC?

Constatou-se nas declarações das coordenadoras que houve possíveis mudanças nas práticas pedagógicas das professoras. A CP1, inclusive, declara que tem diferença:

[a] gente sente uma grande diferença dos professores que fazem o PNAIC e os que não fazem, né. Eu acompanho os cadernos de planejamento [...]. Sim eu consigo visualizar as mudanças referentes às orientações do PNAIC, como a leitura deleite, o lúdico, atividades contextualizadas, e outras (CP1).

Para Nóvoa (1995), a resistência à mudança, acontece devido ao apego dos professores a práticas que funcionaram perfeitamente anteriormente em sua trajetória profissional. Assim, para o autor, há aqui um efeito de resistência que:

[n]um certo sentido, torna os professores indisponíveis para a mudança. E é verdade que os profissionais do ensino são por vezes muito rígidos, manifestando uma grande dificuldade em abandonar certas práticas, nomeadamente as que foram empregues com sucesso em momentos difíceis de sua vida profissional. (Nóvoa, 1995, p. 17).

Percebe-se que mesmo observando certa resistência e até um pouco rigidez das PAs para mudanças nas práticas pedagógicas, como afirma a CP2, é visível que houve mudanças significativas a partir do PNAIC na visão sobre a alfabetização e nas práticas antes voltadas para o ensino tradicional e agora com práticas pedagógicas na perspectiva do letramento. Mesmo assim, a mudança, como a ressignificação da prática, não é um processo rápido, senão lento e delicado, que envolve aspectos internos e externos da escola.

3.3 Formação e Atuação do Professor Alfabetizador

Par conhecer a formação e atuação do professor alfabetizador no PNAIC, elencaram-se três questões destinadas a esse tema para PAs. Primeira: “O PNAIC **contribuiu** na sua atuação docente com crianças de seis anos do primeiro ano do Ensino Fundamental? Justifique”. Segunda: “Você está colocando em prática as **ações e orientações** que o PNAIC propõe? Comente”. Terceira: “Em sua opinião, quando podemos dizer que uma criança está alfabetizada?”. A partir dessas perguntas, chegou-se às respostas abaixo apresentadas.

Com relação à **contribuição** da formação na atuação docente com crianças de seis anos do primeiro ano do Ensino Fundamental, todas as PAs afirmaram que houve contribuição. Apontam: “[a] *prendi no PNAIC a importância da construção da rotina diária*” (PA1). “[Também a trabalhar a leitura como momento de deleite]” (PA2). “[Aprendi a trabalhar com atividades lúdicas, como por exemplo: jogos, brincadeiras]” (PA3). “[Me ajudou a trabalhar com o lúdico]” (PA4).

Das quatro professoras entrevistadas, quatro apontaram a necessidade do professor do primeiro ano participar do PNAIC. Concorde com as PA4 quando ela declara: “[devido à minha experiência como alfabetizadora e orientadora de estudos do PNAIC, esta formação dá suporte às professoras para trabalhar a alfabetização através do lúdico de uma forma contextualizada e prazerosa]”. Muitas vezes os jogos e brinquedos trabalhados em sala de aula eram vistos como um passatempo. Supõe-se que depois do PNAIC as professoras têm fundamentação teórica para sustentar sua prática, e assim melhorar o ensino da leitura e escrita.

Para Kramer (2007), os direitos sociais precisam ser assegurados, o fazer pedagógico precisa levar em contas as singularidades das ações infantis e o direito à brincadeira tanto da Educação infantil quanto no Ensino Fundamental. Kramer ainda afirma que: “[é] preciso garantir que as crianças sejam atendidas nas suas necessidades: a de aprender e a de brincar, que o trabalho seja planejado [...] e que saibamos, em ambos, ver, entender e lidar com crianças como crianças e não como estudantes”. (p.20).

Além da organização do fazer pedagógico, as mudanças que as alfabetizadoras indicam não são somente nas atividades, mas sim na concepção de alfabetização e na relação aluno professor, como nota-se na fala da primeira professora.

Segundo Barbosa (2017), sem valorização do aluno como um ser em processo de aprendizagem as práticas exclusivas de ensino continuarão. Para os professores atuarem de maneira inclusiva, um dos objetivos do PNAIC diz que é preciso que sua relação com as crianças seja transformada, tornando-se uma ação de parceria e diálogo pautado no respeito e na valorização do sujeito.

Para Imbernón (2009), tudo o que se explica não serve para todos nem se aplica a todos os lugares. O contexto condicionará as práticas formadoras, bem como sua repercussão nos professores, e, sem dúvida, na inovação e na mudança.

Na fala da PA3 notou-se a insegurança em inovar sua prática, pois ela diz ter muitas dificuldades em trabalhar a alfabetização na perspectiva do letramento e prefere trabalhar no método tradicional, uma vez que se sente mais segura.

Mesmo assim, as práticas incorporadas pelas PAs declaradas até aqui na perspectiva do PNAIC podem tornar as aulas mais lúdicas e contextualizadas e, assim, estimular o interesse do aluno para o mundo da escrita.

Dando continuidade à investigação, foram elencadas duas perguntas para as coordenadoras: “O PNAIC contribuiu na atuação docente com crianças de seis anos do primeiro ano do Ensino Fundamental? Justifique.” “Em sua opinião, quando podemos dizer que uma criança está alfabetizada?” No quadro a seguir, estão as respostas em relação à contribuição e opinião.

Quanto às respostas das coordenadoras sobre a **contribuição** da formação para atuação docente com crianças de seis anos do primeiro ano do Ensino Fundamental, as declarações parecem reforçar o que foi dito pela PAs. Destaco a fala da segunda coordenadora:

Constatou-se na declaração da CP2 que é necessário uma atenção especial com as práticas pedagógicas para com as crianças de seis anos, para não ter essa fragmentação, ou seja, uma mudança brusca, pois a criança não deixa de ser criança quando vai para o primeiro ano do Ensino Fundamental. Vigotsky (2003) frisa a necessidade da criança se satisfazer com o brinquedo quando declara que:

[...] a maturação das necessidades é um tópico predominante nessa discussão, é impossível ignorar que a criança satisfaz certas necessidades no brinquedo. Se não entendermos o caráter especial dessas necessidades, não podemos entender a singularidade do brinquedo como forma de atividade. (p. 122).

Sobre esse aspecto, Soares (2003, p.47) afirma que “ao longo do século XX o conceito de alfabetização foi sendo progressivamente ampliado, em razão das necessidades sociais e políticas”. Assim, depois dessa mudança na sociedade, já não podemos considerar estar alfabetizado aquele que apenas domina o sistema de escrita alfabética, mas aquele que sabe usar a linguagem escrita para exercer uma prática social em que essa modalidade da língua é necessária.

Soares (1998) frisa que a leitura, além de outras capacidades e habilidades, inclui fazer previsões sobre o texto, construir significado combinando conhecimento prévio e informação textual, refletir e inferir significado tirando as conclusões sobre o assunto focado.

Assim, percebe-se que a concepção de alfabetização das professoras e das coordenadoras, vem de encontro a um dos objetivos do curso, qual seja: entender a concepção de alfabetizar na perspectiva do letramento, favorecendo ao aluno oportunidades significativas de aprendizagens.

3.4 Análises das observações

Como já foi mencionado acima, após as entrevistas foram selecionadas 02 (duas) PAs para começar a observação. Foi escolhido a PA1 e PA4, devido ao maior tempo de participação do PNAIC, visando elucidar os fatos provenientes da entrevista. As observações na sala de aula nas turmas de alfabetização aconteceram no período de maio a junho de 2018, totalizando seis horas de observações em cada sala de aula. Foi observada uma turma de segundo ano e uma do primeiro ano.

Durante todo tempo de observação, foram realizadas anotações no caderno de campo sobre o que acontecia na sala de aula e, especialmente, sobre as seguintes questões: “A professora estava colocando em prática as orientações que o PNAIC propõe?”. “As práticas pedagógicas utilizadas são na perspectiva do letramento?”. Observamos também a organização da sala de aula e o material usado para o ensino da leitura e da escrita. Assim, pude fazer uma comparação da prática efetiva da professora na sala de aula com suas respostas na entrevista. Segundo Imbernón (2009, p.10), “não podemos separar a formação do contexto de trabalho ou nos enganaremos no discurso”. [...] O contexto condicionará as práticas formativas e sua repercussão no professorado, assim como, é claro, a inovação e a mudança.

Vale registrar que a sala de aula, tanto do primeiro quanto do segundo ano, apresentava um ambiente alfabetizador, com calendários, cartaz com o ajudante do dia, mural de aniversariantes, alfabetos ilustrados nas paredes e mural de recados.

No entanto, ainda existem alguns desafios para as professoras em sua prática pedagógica, pois no segundo ano ainda possui alunos não alfabetizados que precisaria de um trabalho diferenciado que respeite as especificidades de cada criança para a aquisição do sistema da escrita alfabética. Como consta no caderno de apresentação do PNAIC 2015, “[n]o planejamento didático, os professores e as professoras, com apoio e orientação da equipe de gestão da escola, devem garantir atendimento diferenciado para a efetiva aprendizagem das crianças” (Brasil, 2015, p. 16).

Na triangulação de dados por meio das entrevistas, análise documental e observação em sala de aula, tomadas a proporção do programa fica evidente que a proposta formativa trouxe princípios coerentes com discussões acadêmicas contemporâneas; no entanto, evidencia-se que, dada a complexidade dos seis princípios envolvidos, eles não foram aprofundados como deveriam, sendo trabalhados de forma artificial e aligeirada nas formações.

Percebeu-se também através da triangulação de dados um aspecto importante: o “currículo inclusivo”. A escola precisa repensar suas práticas para atender às necessidades individuais dos alunos, pois o acesso e a permanência destes não garantem a inclusão. Para que a inclusão de fato aconteça, o fazer pedagógico precisa ser repensado, no sentido de oportunizar de maneiras diversificadas atividades significativas, que respeitem o tempo de aprendizagem de cada sujeito. Os três anos iniciais no ensino fundamental são à base da escolaridade, e o aluno que não consegue ser alfabetizado nesse período apresentará dificuldades em todo o processo de escolarização. “A escola precisa acompanhar esse universo improvável, investindo numa aprendizagem para além dos conteúdos, inseridos numa concepção que destaque o papel social do sujeito, num contexto político, filosófico, histórico, econômico, numa conjuntura cidadã exercida plenamente a partir do acesso ao conhecimento”. Carregosa (2022, p.11/13).

Ao colocar a educação como direito, somos obrigados a repensar nossa prática pedagógica, no sentido de fazer um planejamento e uma reflexão: “como meu aluno aprende? E não como vou ensinar tal conteúdo?”.

Observou-se também no contexto investigado que alfabetizar todos os alunos nos anos iniciais do ensino fundamental é um grande desafio, tanto para os professores quanto para as equipes pedagógicas e gestoras da escola. Nesse sentido, reforçamos a necessidade da efetivação das políticas públicas sistematizadas, voltadas a práticas inclusivas, que não garantam apenas a permanência física do aluno na escola, mas também o desenvolvimento desses alunos no ambiente escolar.

4. Considerações Finais

A partir dos dados coletados neste estudo, pode-se considerar o curso de formação do Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa PNAIC, realizado no município de São José/SC, como uma ação exitosa de formação, pois, de acordo com as investigadas, o PNAIC trouxe contribuições positivas em suas práticas docentes de alfabetização e no seu desenvolvimento profissional como educadora.

Assim, podemos perceber que a formação permitiu uma relação de reciprocidade entre os profissionais que possuíam a mesma função pedagógica. De acordo com as professoras, foram momentos em que a prática foi repensada com as teorias de orientação pedagógica, para alfabetizar as crianças na idade certa, como objetiva o programa, com prática da rotina escolar de classe de alfabetização.

Mesmo com as diversidades e as especificidades de cada formação, esta pesquisa nos levou a compreender e conhecer contribuições que o PNAIC forneceu aos professores alfabetizadores da escola estadual localizada no município de São José, seja no seu desenvolvimento profissional ou em suas práticas pedagógicas. A formação do PNAIC ajudou professores a alcançarem seus objetivos de aprendizagem em sua classe de alfabetização, além de fomentar discussão sobre formações continuadas, contribuindo para a melhoria do programa e ajudando as escolas e redes de ensino do estado de Santa Catarina a aprimorarem suas propostas e práticas de alfabetização, para que todas as crianças possam ler e escrever até os oito anos de idade.

Assim, desejamos que esta pesquisa seja capaz de contribuir para o fortalecimento e a multiplicação de formações continuadas para professores alfabetizadores. Também esperamos que a Rede Estadual de Ensino de Santa Catarina possa dar continuidade ou retomar a formação do PNAIC para os professores que estão em classes de alfabetização, considerando que o MEC encerrou a formação no final de 2018, mas deu autonomia aos estados para continuar ou encerrar a formação.

Assim, ficou constatado que o PNAIC apresentou-se como um programa diferenciado, por não ser só mais uma proposta didática, mas como uma política educacional que busca a melhoria da educação brasileira, por meio de melhores práticas docentes de alfabetização.

Para finalizar ressalto que as considerações aqui apresentadas não possuem a finalidade de esgotar o assunto sobre as contribuições e impactos da formação do PNAIC na prática do professor alfabetizador, por se tratar de um estudo local; mas sim, fomentar novas investigações sobre essa formação em outras escolas públicas, pois esta pesquisa tem limitações, como a pequena amostra de participantes, mas é o resultado de um esforço individual e com olhar investigativo em relação às formações continuadas para alfabetizadores.

Finalmente, a pesquisa aponta para um novo estudo, que compare a Nova Política de Alfabetização Nacional (PNA), o Programa Tempo de Aprender, com o PNAIC, bem como novas investigações quanto ao desenvolvimento profissional do coordenador pedagógico a partir de programas de formação continuada. Esperamos que esses assuntos possam ser investigados de forma mais aprofundada em estudos futuros.

Referências

- Barbosa, J. K. (2017). *Mudanças na prática docente de alfabetizadores no contexto do PNAIC*. 2017. 216 f. Tese (Doutorado em Educação), Potifícia Universidade de São Paulo, São Paulo.
- Brasil. (1996). Ministério Da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Lei n.9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília: MEC, SEB.
- Brasil.(2006). Lei nº 11.274, de 06 de fevereiro de 2006. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 2006. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato20042006/2006/Lei/L11274.htm.
- Brasil. 2007. Pró-letramento: Programa de Formação Continuada de Professores da Educação Básica: Guia Geral. MEC/SEB/SEED.

- Brasil. (2012). Ministério Da Educação. Pacto Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa. Ano 01: Unidade 01. Currículo na alfabetização: concepções e princípios. Brasília: DF.
- Brasil. (2015). Secretaria De Educação Básica. Diretoria De Apoio À Gestão Educacional. Interdisciplinaridade no ciclo de alfabetização: caderno de apresentação. Brasília: MEC, SEB.
- Carregosa, M. C. de O. & Santos, J. O. (2022). *Letramento Científico: Uma proposta de aprendizagem significativa a partir da leitura do gênero literário ficção científica*. *Research, Society and Development*, 11(13), e28111335067. <https://doi.org/10.33448/rsd-v11i13.35067>
- Chizzotti. (2003). *A Pesquisa Qualitativa em Ciências Humanas e Sociais: Evolução e Desafios*. Portugal: Revista Portuguesa de Educação, 16(2), 2.
- Freire, P. (2011). *Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. (10a ed.), Paz e terra.
- Gil, A. C. (2012). *Como elaborar projetos de pesquisa*. (4a ed.), Atlas.
- Imbernon, F. (2009). *Formação permanente do professorado: novas tendências*. Cortez.
- Imbernon, F. (2011). *Formação Docente e Profissional: Formar-Se Para a mudança e a Incerteza*. Cortez.
- Kramer, S. (2007). *A infância e sua singularidade*. In: BRASIL. *Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade*. Brasília: FNDE, Estação Gráfica.
- Matte, M. C. M., & Mariani, V. de C. P. (2022). Reflexões a partir das aprendizagens dos preceptores no Programa Residência Pedagógica. *Research, Society and Development*, 11(15), e270111537171. <https://doi.org/10.33448/rsd-v11i15.37171>
- Moreira, C. dos S., Coelho, L. T. B. & Vieira Junior, N. (2020). *Formação de professores para a educação profissional técnica: desafios e perspectivas*. *Research, Society and Development*, 9(12), e21891210941. <https://doi.org/10.33448/rsd-v9i12.10941>
- Nóvoa, A. (Coord.). (1995). *Os professores e a sua formação*. (2a ed.), Dom Quixote.
- Nóvoa, A. (2009). *Professores: imagens do futuro presente*. Educa.
- Soares, M. (1998). *Letramento: um tema em três gêneros*. Autêntica.
- Soares, M. (2001). *um tema em três gêneros*. Autêntica.
- Soares, M. (2003). *Alfabetização e letramento: caderno do professor*. Ceale/FaE/UFM.
- Trivinos, A. S. (2011) *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação* / Augusto Nivaldo Silva Trivifios. Atlas.
- Vygotsky, L. (2000). *A Construção do pensamento e da linguagem*. Tradução de Paulo Bezerra. Martins Fontes.
- Vigotski, L. S. (2003). *A formação social da mente*. Martins Fontes.