



3850 - Trabalho Completo - XXIV Encontro de Pesquisa Educacional do Nordeste - Reunião Científica Regional da ANPEd (2018)
GT10 - Alfabetização, Leitura e Escrita

CONCEPÇÃO DOCENTE SOBRE PRÁTICAS SISTEMÁTICAS DA ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: RELAÇÕES COM OS FUNDAMENTOS DA FORMAÇÃO DO PNAIC

Renata Araújo Jatobá de Oliveira - UFPE - Universidade Federal de Pernambuco

Agência e/ou Instituição Financiadora: -

Este estudo teve o objetivo de analisar a concepção dos professores sobre organização da prática docente e avaliação nos primeiros anos de escolarização e foi desenvolvido com 939 professores do 1º ao 3º ano. Utilizamos como procedimento metodológico de reposta direta ao questionário para os professores da Rede Municipal de Ensino do Recife. Os resultados indicaram que há uma tendência de afirmação do professor sobre como a prática planejada é importante e as relações com a forma formativa de avaliar as crianças. Além disso, percebemos que os princípios que norteiam a organização de prática de alfabetização dos professores está com base nos fundamentos do PNAIC.

Palavras-chave: Alfabetização e Letramento. Planejamento. Prática de Ensino. Avaliação.

INTRODUÇÃO

Nossa pesquisa surgiu a partir da possibilidade de reflexão sobre a tendência de uma rede de ensino e suas abordagens sobre as práticas docentes, referentes aos processos de ensino e aprendizagem, dos primeiros anos de escolarização para a apropriação do Sistema de Escrita Alfabética (doravante SEA). Tendo em vista que, na atualidade, o professor passou por seis anos de formação do Pacto Nacional da Alfabetização na Idade Certa (doravante PNAIC) e foram construídas novas reflexões sobre a prática de ensino para efetivar a alfabetização.

Diante dessa conjuntura, consideramos a perspectiva da alfabetização sistemática (SOARES, 2003) e avaliação formativa com o foco no processo de ensino-aprendizagem (PERRENOUD, 1999; ESTEBAN, 2003; VASCONCELLOS, 2000 & LUCKESI, 2002). Ressaltamos, porém, que a prática docente com base no respeito à heterogeneidade e para gestão do ensino são as principais construções docentes que defendemos como responsáveis pelos os bons resultados na aprendizagem das crianças.

Para Soares (2003) a alfabetização é algo que possui o dever de ser ensinado de forma sistemática, e não ficar apenas no processo de letramento e, a partir dessa perspectiva, a alfabetização e letramento são processos que levam ao desenvolvimento da linguagem oral e escrita. No dia-a-dia da escola, os professores nem sempre encontram-se no desenvolvimento de prática conscientes na efetivação do ensino sistemático. Porém, as cujas práticas sempre estarão baseadas em diferentes saberes (TARDIF, 2002) e são pautadas nas construções fomentadas por diferentes experiências de formação e práticas desenvolvidas. Para tanto, faz-se necessário investigar como está a tendência de uma rede de ensino para a prática docente em alfabetização depois de 6 anos de PNAIC. Além disso podemos pensar como o professor evidencia sua prática para o trato da heterogeneidade e a importância da avaliação na alfabetização. Podemos dizer a partir de um estudo de doutorado sobre o referido programa estudado pela pesquisadora Alferes (2017), que o levantamento do estado da arte sobre pesquisas que estudaram o PNAIC, nenhuma trata das consequências dessa formação para a prática do cotidiano escolar. Faltam pesquisas nessa perspectiva prática e, foi com esse objetivo, apoiados nesse embasamento que buscamos tratar das concepções de uma rede sobre prática docente para alfabetização e letramento depois de seis anos de atuação do PNAIC.

Desenvolvimento

A alfabetização nos últimos vinte anos vem passando por mudanças de concepções e práticas a partir do desenvolvimento profissional, ou seja, diante de formações da área na qual o professor vivencia as questões conceituais vão avançando, de tal maneira, que o espaço das tendências interacionistas de aprendizagem permanecem se construído em práticas e na evidencição dos esquemas profissional (GOIGOUX, 2003). Para Soares (2003) e Morais (2012) é através do conhecimento dos princípios sobre SEA e através de um trabalho sistemático de reflexão sobre a língua que acontece a sistematização do conhecimento.

Na atualidade, quando falamos em metodologias de Alfabetização (MORAIS, 2012), estamos nos referindo as práticas que tratam da ação docente com base na escrita como sistema de representação que possui características de recriação de regras e propriedades de escrita alfabética a partir do processo evolutivo. É necessário a compreensão dos princípios para o desenvolvimento do trabalho docente, ou seja, de que a língua escrita é de uso social, aprendiz como sujeito do seu aprendizado; e, por fim, de que o conhecimento da língua não se reduz ao conhecimento das letras (FERREIRO, 1999).

Com a perspectiva de mudança da Prática de Alfabetização, referendamos os três primeiros anos do ensino escolar como base para a construção da ação docente na prática e afirmamos a importância das práticas sistemáticas (ALBUQUERQUE; MORAIS; FERREIRA, 2008). Em um contexto no qual temos a clareza quanto ao ensino dos direitos de aprendizagem estabelecidos para cada ano, torna-se

mais fácil verificar as evidências da ação docente planejada para o Ciclo de Alfabetização e para o trato com a heterogeneidade e na Avaliação que desenvolve ações relacionadas ao monitoramento das aprendizagens. Contudo, acreditamos que o discurso deve estar totalmente voltado para a fabricação desse cotidiano que envolve a sistemática dos saberes para uma ação heterogênea, visto que a singularidade das aprendizagens no Ciclo de Alfabetização é discrepante para qualquer outro ano de atuação profissional na escolarização da prática docente da educação básica.

Partindo do princípio que a finalidade da avaliação é muito específica para o ciclo de alfabetização e, assim, precisamos das reflexões para considerar e trilhar os meios de avaliar e construir os instrumentos mais adequados (LEAL, 2003), acreditamos que para o monitoramento ser bem sucedido, e um trabalho adequado para heterogeneidade, cabem, para esse nível de escolaridade, tabelas de acompanhamento com base nos direitos de aprendizagem estabelecidos para cada ano ciclo. Albuquerque e Morais (2007) já mencionavam a questão da avaliação por *quadro* ou *perfis* em que se responda como cada aluno da turma vai avançando e se acompanhe por meio de *portfólios* dos anos de escolarização para que o professor e o aluno possam verificar o progresso do desenvolvimento do estudante. Contudo, a pesquisa se propõe a tratar da concepção e da fabricação do cotidiano do professor do ciclo de alfabetização a partir das novas construções envolvendo a formação de professores com essa visão da rede.

O estudo configura-se como qualitativa (BOGDAN E BIKLEN, 1994) por meio da realização de resposta direta ao questionário (LÜDKE; ANDRÉ, 2005; BAUER; GASKELL, 2014). Escolhemos o recorte de todos os professores das turmas do 1º, 2º e 3º anos do ensino fundamental. Levantamos a concepção de 939 professores responderam de um total de 1.320 professores. Dentre estes números de professoras são 320 do 1º Ano com 34.1%, 279 do 2º Ano com 29.7% do total e 340 do 3º Ano com 36.2% do total, ou seja o total de respostas foram 936. Realizamos em um mês a aplicação do questionário para toda a rede, e selecionamos todas as respostas em formato excel e gráficos. Apenas as turmas que estão sem professor e os professores que dobram atuação nos mesmos anos não responderam o questionário duas vezes. Em seguida, realizamos a análise dos dados e usamos as técnicas de análise de conteúdos de Bardin (2011).

Os resultados obtidos indicam que a rede possui o tratamento com a leitura e escrita voltados ao desenvolvimento de uma prática que seja transformadora, significativa, pertinente ao contexto social dos estudantes contemplados com 525 das respostas dos professores e com 55.9% do total.

Nesse sentido percebe-se claramente que a rede está desenvolvendo preocupada com a transformação dos estudante e 99,6 % informa que planeja as aulas de leitura e escrita da sua turma. Sobre a regularidade em que planejam as atividades para cada ano dos primeiros anos de escolarização em que atua percebemos que a tendência é ter a elaboração semanal com 585 professores realizando essa forma de planejamento sendo 62,3% de desenvolvimento da rede. Em relação aos outros percentuais temos diariamente 111 e com 11.8%; quinzenalmente 189 e com 20.1%; mensalmente 36 e com 3.8% e, por fim, bimestralmente 10 e com 1.1%. Outros são 8 com 0.9%.

Em todas as respostas observadas, percebemos a tendência da do trabalho com a apropriação do SEA presente na prática diária e de maneira interdisciplinar e integrada com todos os componentes com 752 que reflete 80.1% da prática dos professores. Com a regularidade da prática dessas atividades como sendo individualmente, até 5 vezes na semana e com 484 das respostas e com 51.5% do total respondido.

Consideração da heterogeneidade de conhecimentos e a diversidade de aprendizagens percebemos que foi praticamente unanime com a resposta sim 933 professores e com o percentual 99.4% da totalidade. Isso faz compreender que o professor pode trabalhar com dificuldade a heterogeneidade da turma, porém, considera no ato da atuação. E para tentar compreender como esses estudantes são estimulados para aprender analisamos a seguinte resposta diariamente, respeitando os estágios de desenvolvimento da escrita e formando grupos por nível de aprendizado propondo atividades específicas elaboradas e/ou adaptadas pelo professor com a resposta de 556 professores.

A análise da prática da professora indica que ainda não é unanime para o professor a importância da prática diária das atividades do SEA. Ainda existe a necessidade de convidar o professor para essa reflexão que a sistematização da alfabetização acontece pelo trabalho diário (MORAIS, 2012). Ou seja, na prática dos professores, o trabalho está para a perspectiva da importância diária sem ser um aspecto de visão de rede.

Para a perspectiva do PNAIC temos 859 professores que são 91,5% do total que consideram o material do PNAIC para sua prática e, ainda, temos 925 professores com 96,5% do total que consideram os direitos consolidados em cada ano do Ciclo de Alfabetização. Assim, podemos pensar que como cultura de rede o material do PNAIC é vivido e considerado para a prática docente.

Para o dado do monitoramento das aprendizagens temos dados que informam como a rede realiza e desenvolve essa ação de maneira bastante mesclada, ou seja, temos a rede do Recife com o trabalho diariamente avaliando o estudante de acordo com os direitos trabalhados no dia e propondo atividades de estágio mais avançado para progressão das aprendizagens com os professores respondendo com 361 respostas e com 38.4%;

A avaliação formativa vem sendo desenvolvida em diferentes estratégias na rede. Do nosso ponto de vista, essa tendência foi se construindo com as formações do PNAIC consolidada pelas reflexões coletivas e por toda bagagem do professor para essa definição de atuação. Os saberes docentes são evidenciados na sistemática diária da sua prática e são, muitas vezes, explicitados ao longo de todo o processo de desenvolvimento profissional (SOARES 2016).

CONCLUSÃO

A partir da análise geral dos dados, evidenciamos a existência dos princípios norteadores da formação do PNAIC na grande maioria das respostas do professor. Existe uma tendência de demonstrar que a prática planejada é importante e esse é um dos princípios da formação do PNAIC e, além disso, a organização na perspectiva da heterogeneidade e do monitoramento das aprendizagens aponta que o professor está com percebendo e evidenciando um discurso que vem praticando suas ações em consonância com os documentos oficiais, assim, reelaboram sua prática na perspectiva dos fundamentos construídos ao longo dos 6 anos de atuação na perspectiva da realização de um trabalho para o alfabetizar letrando de forma sistemática (SOARES, 2013; 2016) e continua.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, E. B. C.; MORAIS, A. G.; FERREIRA, A. T. B. As práticas cotidianas de alfabetização: o que fazem as professoras? *Revista Brasileira de Educação*, v. 13, n. 38, p. 252-264, maio/ago., 2008.

_____. MORAIS A. G. Avaliação e alfabetização. In: MARCURSCHI, B.; SUASSUNA, L. (Orgs.). **Avaliação em língua portuguesa: contribuições para a prática pedagógica**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

ALFERES, M. A. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: uma análise

contextual da produção da política e dos processos de recontextualização. 2016. 244 f. Tese

(Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, PR, 2017.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994.

ESTEBAN, M. T. (Org.) (2003). Escola, Currículo e avaliação. **Série Cultura Memória e currículo**, vol. 5. São Paulo: Cortez.

GOIGOUX, R.; CÉBE, S. Favoriser le développement de compétences phonologiques pour tous les élèves en grande section maternelle. **Revue Repères**, 27: 75-98, 2003.

LEAL, T. F. Intencionalidades da avaliação em língua portuguesa. In: SILVA, J. F. da; HOFFMANN, J.; ESTEBAN, M. T. (Orgs.) **Práticas avaliativas e aprendizagens significativas: em diferentes áreas do currículo**. Porto Alegre: Mediação, 2003. p. 19-31.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 2005, p. 26-28.

LUCKESI, C. (2002). **Avaliação da Aprendizagem Escolar**. São Paulo: Cortez.

PERRENOUD, P. (1999). **Avaliação - da Excelência à Regulação das Aprendizagens, Entre Duas Lógicas**. Porto Alegre: Artmed.

VASCONCELLOS, C. S. (2000). **Avaliação Concepção Dialética-Libertadora do Processo de Avaliação Escolar**. São Paulo: Cadernos Pedagógicos do Libertad. V. 3.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 4ª Ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

FERREIRO, E. TEBEROSKY, A. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

MORAIS, A. G. **Sistema de escrita alfabética**. São Paulo: Melhoramentos, 2012.

SOARES, M. **Alfabetização: a questão dos métodos**. São Paulo: Contexto, 2016.

_____. (2003). Alfabetização: a resignificação do conceito. *Alfabetização e Cidadania*, nº 16, p 9-17, jul.