



13^a REUNIÃO REGIONAL SUDESTE ANPEd

EM DEFESA DA EDUCAÇÃO PÚBLICA, LAICA E
GRATUITA: POLÍTICAS E RESISTÊNCIAS

2569 - Trabalho Completo - 13a Reunião Científica Regional da ANPEd-Sudeste (2018)
GT 20 - Psicologia da Educação

O PNAIC NA LEITURA DE UMA ALFABETIZADORA

Edna Rosa Correia Neves - FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO - FEUSP
Sandra Maria Sawaya - FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO - FEUSP

O artigo analisa, sob a prática de leitura de uma alfabetizadora, o documento do PNAIC e sua reescrita a partir do exame conjunto entre pesquisadora e alfabetizadora e suas anotações do curso de formação. Lançando mão das contribuições dos estudos etnográficos inspirados nos trabalhos de Elsie Rockwell, nas contribuições de Michel de Certeau sobre práticas de leitura e estudos dos processos de aprendizagem docente, numa perspectiva crítica da psicologia, o texto examina como uma alfabetizadora de uma escola pública de um município de São Paulo se apropriou dos cursos de formação. Trata-se do projeto federal do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. Os resultados apontam ser preciso relativizar as teses de que professores resistem às mudanças propostas por políticas educacionais. Os dados revelaram a leitura competente e minuciosa da alfabetizadora dos textos e proposições do PNAIC mediante processos de aprendizagem por ela mobilizados na reescrita de conteúdos do curso de formação. Revela a apropriação da proposta de formação que atende aos objetivos de uso de textos e atividades na sala de aula, mas também evidencia resistências em razão dos limites e da insuficiência da proposta que ignora necessidades de sala de aula e trabalho formativo com os alunos.

Introdução

O presente visa contribuir à compreensão do processo de apropriação de uma política educacional. Os dados são constituídos pelo exame das “práticas de leitura”, isto é, processos pelos quais uma alfabetizadora “fez” sua leitura do texto impresso do PNAIC (Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa) idealizado pelo Ministério da Educação - Secretaria de Educação Básica, e formas como tem interpretado aprendizagens no contexto de formação e uso na prática diária. Pesquisa realizada em uma escola pública municipal do estado de São Paulo, sob estudo de longa duração junto a uma das melhores alfabetizadoras da escola. Essa pesquisa de campo inspirou-se nos estudos das práticas de leitura baseando-se nas contribuições da história cultural de Michel de Certeau (1998) e nas metodologias etnográficas, termo proposto pelas pesquisadoras Justa Ezepeleta e Elsie Rockwell (1989). Com o objetivo de ampliar e aprofundar a compreensão das peculiaridades inerentes à implantação e apropriação de políticas educacionais.

A apropriação das políticas públicas pelos professores

É necessário e oportuno refletir sobre o significado da apropriação de projetos de alfabetização porque, segundo dados de avaliação de desempenho dos alunos do ensino fundamental, ainda não é possível afirmar que a alfabetização de nossas crianças tenha ocorrido de forma plena assegurando o uso de suas capacidades de ler, escrever e contar. Após anos de sucessivas propostas de reformas na alfabetização, pergunta-se: I) *O que propõem os programas de alfabetização que têm orientado as ações nas escolas públicas?*; II) *Como um professor alfabetizador se apropria dessas propostas?* À segunda questão, a resposta vem via entrevistas abertas e semiestruturadas; releituras de textos, anotações e apontamentos de uma alfabetizadora do 2º ano do Ensino Fundamental durante reconstrução de sua experiência formativa no Curso de Formação: PNAIC 2016 (Brasil, 2012).

Pesquisas demonstram que políticas implantadas sofrem alterações da concepção à chegada na escola. Aspectos da vida da escola interferem na forma como projetos são vistos, recebidos e postos em prática (Ambrosetti, 1989; Silva, 1990; Cruz, 1994; Souza, 1999). Em consonância, as hipóteses norteadoras deste trabalho são de que orientações normativas, os princípios e concepções presentes nos textos do PNAIC e atividades formativas são (re)traduzidas no cotidiano escolar e apropriadas de acordo com a realidade vivida pela alfabetizadora. A análise mostra a relação do cotidiano da instituição escolar, suas normas e práticas apropriadas a partir da história da alfabetizadora e sua experiência docente que marcam a “cultura escolar” na acepção que lhe dá Julia (2001), isto é, como momentos de

assimilação e resistência entre o conjunto de normas, práticas instituídas e o que fazem delas a alfabetizadora na ação cotidiana. No centro, o próprio conceito de apropriação: “como um dos processos básicos que articulam o sujeito individual com seu mundo cotidiano e social, a apropriação subjaz ao conjunto de práticas e saberes que observamos” (EZPELETA E ROCKWELL, 2007, p. 114).

O PNAIC na leitura da alfabetizadora

Cabe enfatizar que a alfabetizadora, ao ser chamada a recordar sobre a chegada dessa política no município, refere-se somente à proposta de capacitação aos alfabetizadores e não faz referência à proposta principal da política pública; a de conclamar os professores a um “PACTO”, isto é, a alfabetização das crianças de até oito anos de idade.

Alfabetizadora: O Pacto é uma proposta - do governo e do município - de aprimoramento, revisão, capacitação para os alfabetizadores. Mas a maioria dos professores participou dos dois cursos. Eu só participei do primeiro. Mas vi o material (matemática) e achei interessante. Na verdade a maioria fez o 2º curso por medo. Eu não fiz e se me perguntassem eu diria a verdade: que não me ajudaria em nada.

Sobre a implementação do Pacto e o que levou a secretaria a adotá-lo, a alfabetizadora é assertiva ao afirmar não saber que se tratava de curso obrigatório. A omissão no seu relato da questão central da proposta que era a de alfabetizar todas as crianças até o final do 3º ano, poderia ser atribuída à falta de divulgação de objetivos do PNAIC. Mas a razão alegada por ela foi à ênfase dada à formação do educador cujo projeto não fazia referência explícita às ações que deveriam ser desenvolvidas para alfabetizar crianças até os oito anos de idade, ou seja: o próprio “PACTO” como uma ação conjunta envolvendo escola, pais, professores, alunos e comunidade. Prova disso é que não houve, segundo ela, nenhuma divulgação realizada pelo município, escola e nem junto aos pais sobre o PNAIC; sua proposta, seus objetivos e conclui-se que “não houve um pacto pela alfabetização”. Sobre a divulgação do programa e suas ações, afirma:

Alfabetizadora: Não me lembro. Acho que nos informaram somente sobre o curso de capacitação... A informação nos foi passada pela coordenadora da escola. A única divulgação veio da coordenação. Não me lembro de nenhuma divulgação da secretaria. Cartaz (por exemplo)... Foi uma capacitação para os professores e isso não foi divulgado para os pais...!!!

Como veremos a seguir, parece que quando não há definições claras e consistentes, ou que os sentidos e objetivos da política não são objeto de explicitação, análise e construção de sentidos e estratégias de ação entre todos os envolvidos para que deles se apropriem, isto é, “façam-no também seus”, abre-se espaço para que a proposta seja apropriada e transformada pelos sujeitos a partir de motivações e desejos particulares, isto é, utilizem “táticas e astúcias” (Certeau, 1998), no sentido de transformar o pouco que lhe é transmitido, de acordo com seus interesses e naquilo que já conhecido. Ao que parece, assimilou o novo projeto a partir do que já havia aprendido com projetos anteriores. Mas ao analisar as apropriações e buscar compreender suas críticas, para além da denúncia da repetição de textos já conhecidos, lidos e relidos nas várias propostas formativas, e que, como apontada pela alfabetizadora em seu relato, torna enfadonha e desinteressante a formação, suas críticas revelam uma compreensão aguçada dos problemas que se repetem nas propostas de formação docente. Isto é, não se trata apenas de informar os objetivos, a proposta, justificar suas intenções e metas e convencer o professor a “vestir a camisa” e sim da repetição do modelo de formação que aposta que seja possível definir modelos teóricos e práticos de atuação alheios às relações, à cultura escolar que constitui a trama cotidiana na qual propostas serão rejeitadas, revistas, transformadas ou imitadas e, portanto, sem nenhuma garantia de obtenção de resultados esperados. O depoimento da professora alfabetizadora é eloquente acerca da inadequação dessas propostas que são implantadas sem que os educadores sejam consultados:

Alfabetizadora: Preciso lembrar a proposta do Pacto. Vou trazer os livros e minhas anotações, e assim podemos avaliar. Bom!: Não usei, ou não uso porque parece é um “repeteco” do LETRA E VIDA e eu já conheço. Em minha opinião o mais interessante seria o seguinte: cada escola tem sua dificuldade e a capacitação deveria ser de acordo com a dificuldade de cada uma. Sem muita teoria e com mais prática. Trazer para os professores propostas para ajudá-los efetivamente nas suas aulas, algo significativo.

Não há uma recusa ou resistência ao novo e à mudança e sim ao uso das propostas a partir do que propuseram: a aplicação de modelos de atuação de acordo com os pressupostos teóricos defendidos nas propostas e que levariam à reconstrução da prática pedagógica. Assim, afirma,

Pesquisadora: Que mudanças foram introduzidas na forma de alfabetizar?; Porque abandonou o PNAIC e adotou outra proposta?

Alfabetizadora: Não mudou nada (nem ajudou nem atrapalhou)... Não abandonei uma proposta e adotei outra. Uso o que

a Prefeitura utiliza nas capacitações: LETRA E VIDA E O MATERIAL DA PREFEITURA.

Pesquisadora: *O que você acha do material da PREFEITURA?*

Alfabetizadora: *Eu não gosto... Eu uso né menina!!!... [...] O que as formadoras nos falam: MATERIAL PREFEITURA é carro chefe; tem que usar 100%. [...] Uso o "MATERIAL PREFEITURA" - e não é de forma linear e também não é 100%. Por exemplo, essa semana eu nem usei. Bom! Eu uso somente para fechamento das minhas aulas preparadas (folhinhas). Terminei um conteúdo - material que eu preparei -, então aplico alguma atividade do "MATERIAL PREFEITURA", mas somente para constar que usei.*

Poder-se-ia argumentar em face desses depoimentos que a divisão entre quem planeja e quem executa e as consequências dessa divisão, já apontada na literatura, parece persistir nos programas que vêm orientando a reforma das práticas e concepções de alfabetização na escola. No entanto, como cita Certeau (1998), os sujeitos não são passivos, disciplinados pela indústria cultural ou por mecanismos de poder, mas produtores: "esta é astuciosa, é dispersa, mas ao mesmo tempo ela se insinua ubiquamente, silenciosa e quase invisível, pois não se faz notar com produtos próprios, mas nas maneiras de empregar os produtos impostos por uma ordem econômica dominante" e assim "o cotidiano se inventa com mil maneiras de caça não autorizada" (p.38-39).

Apropriações do material do PNAIC: o caderno de anotações do curso de formação

Neste ponto, vale descrever os usos que a professora alfabetizadora fez do material de formação. Um deles, a produção de um caderno de anotações, reordenando as propostas e estratégias formativas mediante a produção da sua reescrita. Solicitada a falar sobre o impacto do curso de formação na sua prática e para avaliar a formação recebida, recorreu às atividades mais significativas do seu ponto de vista utilizando como referências suas anotações. Para ela, falar do PNAIC era falar do que havia se apropriado, isto é, das escolhas que fez e do que havia selecionado para compor o seu caderno. Se utilizando das suas "táticas leitoras" (Certeau, 1998), isto é, dos recursos do sujeito diante do jogo que se apresenta pelas normatizações impostas, buscou romper os esquemas demasiadamente formais, propondo suas "maneiras de fazer" enquanto professora alfabetizadora diante do "poder" dos cursos de formação. Assim, participa dos cursos de formação: LETRA E VIDA, PNAIC, PREFEITURA, se apropria e se (re)apropria dos materiais apresentados, mas astuciosamente cria seu próprio material didático. A análise do caderno revela a prioridade dada a temas das Unidades 1 e 2: *Currículo no ciclo de alfabetização e Organização do Planejamento e da Rotina* (Brasil, 2012). Selecionou inicialmente do material: "Realizar a leitura do texto *Direitos de aprendizagem no ciclo de alfabetização - língua portuguesa* e responder a seguinte questão: Em sua opinião, a proposta curricular do município atende aos direitos de aprendizagem descritos no material do PACTO? Justifique". Da leitura conjunta do trecho do caderno e ao ser questionada sobre qual era a proposta, foi interessante notar que escolheu aquela que definia uma ação, um direcionamento claro à prática pedagógica com a leitura e a escrita:

Pesquisador - *Qual era a proposta desse 3º encontro?*

Alfabetizadora: *No meu ponto de vista é uma coisa que a gente já fazia... Uma coisa que não teve tanta mudança. Ó! Olhando tudo aqui que está escrito... Compreender e produzir textos orais e escritos de diferentes gêneros; apreciar e compreender textos do universo literário; apreciar e usar em situações significativas os gêneros literários. A gente faz tudo isso!*

Mas também, revela que havia entendido que o objetivo da atividade proposta era determinar práticas que deveriam ser executadas na sala de aula por professores. Constrangida a ter que afirmar que o que se propunha era repetição das exigências da secretaria da educação, passou a justificar por que nem sempre cumpria essas determinações. Noutro momento do caderno reafirma que as atividades propostas e objetivos da formação era mesmo monitorar e dirigir o trabalho do professor àquilo que se queria ver cumprir na sala de aula:

Alfabetizadora: *No dia a gente foi cobrada principalmente para fazer uma análise; uma comparação do MAPA que a gente usa com as tabelas apresentadas no material do PNAIC. [...] aqui queriam saber se o que a gente faz; a realidade da sala de aula... Com o que está no material do PACTO... Comparar... Vamos ver? Aqui ó?*

Na seqüência proposta no caderno de anotações é possível verificar que colou a Figura 1 com objetivo de pensar na organização das modalidades do trabalho pedagógico de forma articulada.

Figura 1 - Quadro de rotina - Material PNAIC

SEGUNDA-FEIRA	TERÇA-FEIRA	QUARTA-FEIRA	QUINTA-FEIRA	SEXTA-FEIRA
Atividade permanente (todas as crianças) (cantar músicas; roda de conversas; exploração do calendário; registro e leitura da rotina do dia; contagem dos alunos e reflexão sobre propriedades da adição, trabalho com os nomes próprios na chamada e na escolha do ajudante do dia)				
Atividade permanente (todas as crianças) (leitura deleite utilizando as estratégias de leitura – antes, durante e depois; pode ser uma leitura individual, dupla, coletiva ou protocolada – continuidade no dia seguinte). Os livros do PNBE e do PNLD Obras Complementares podem ser usados.				
Atividade permanente (Correção das atividades de casa - coletiva ou individual – pode-se formar grupos)				
Atividade permanente (Apresentação oral das histórias lidas por cada criança no final de semana) Todas as crianças	Divisão em dois grupos: Informática (grupo A – Projeto didático: atividade de pesquisa envolvendo diferentes componentes curriculares) Jogos de Alfabetização na sala (grupo B – atividade/jogos de apropriação ou consolidação do SEA)	Sequência didática Exploração de gêneros orais e escritos focando temas relativos a diferentes componentes curriculares Todas as crianças	Divisão em dois grupos: Informática (grupo B – Projeto didático: atividade de pesquisa envolvendo diferentes componentes curriculares) Jogos de alfabetização na sala (grupo A – atividade/jogos envolvendo a apropriação da ortografia)	Sequência didática Atividade de produção/ revisão de texto, contemplando temas de diferentes componentes curriculares.
Merenda / Recreio / Cantinho da leitura (livre)				
Sequência didática (uso do livro didático de Língua Portuguesa ou Matemática, que abordem os conhecimentos explorados na sequência didática ou projeto didático). Em dupla e/ou individual	Atividade sequencial Exploração de atividades/ jogos de alfabetização e/ou de apropriação da norma ortográfica em grupos.	Projeto didático (depende da temática)	Sequência didática (uso de livros didáticos de diferentes componentes curriculares, que abordem os conhecimentos explorados na sequência didática ou projeto didático). Em dupla e/ou individual	
Atividade permanente Organização da sala e anotação das atividades de casa na agenda/caderno				

Fonte: Unidade 2, p. 25 (BRASIL, 2012)

E apontando a figura 1, compara-a ao seu próprio mapa de atividades (Figura 2) que deve realizar e prestar conta semanalmente em Língua Portuguesa e Matemática. E afirma,

Alfabetizadora: *Aqui ó! Nossos APLs (Atividades Permanentes de Leitura). É igualzinho o que tem no meu caderno. Vou pegar para você ver... Acho que é a mesma coisa... Mas muda somente alguma nomenclatura.*

Figura 2 - Mapa de atividades - turmas do 1º e 2º ano.

LÍNGUA PORTUGUESA – 1º E 2º ANO	
L.O.	Linguagem Oral (01)
AP.B.	Atividade Permanente de Biblioteca (01)
AP.L.	Atividade Permanente de Leitura (ID)
S.O.	Situação Ocasional
S.D OU PROJ.	Situação Didática ou Projeto (02)
A.P.P.R.T.	Atividade Permanente de Produção e Revisão de Texto (03)
A.A.R.I.	Atividade de Análise de Reflexão sobre a Língua (03)
AP.A.	Atividade Permanente de Alfabetização (ID)
MATEMÁTICA	
N.O.	Números e operações (04)
T.I.	Tratamento de Informações (01)
G.M.	Grandezas e medidas (01)
E.F.	Espaço e Forma (01)

Fonte: Xerox do caderno de anotações da alfabetizadora

Pesquisador: *É igual? Analisando cada dia 2ª, 3ª, 4ª...?*

Alfabetizadora: *Totalmente não... Mas se você olhar na minha rotina, você verá que é muito semelhante. Olha só aqui. Olha só! Super parecido a 4ª feira. Aqui anotei que dei essa atividade: Atividade Permanente e Sequência Didática.*

Durante o trabalho de leitura conjunta do material observamos que a alfabetizadora apresentava grande destreza e domínio do texto do PNAIC. Assim, notamos não apenas certa intimidade com assuntos e conceitos teóricos presentes

nos textos, mas que selecionava para análise os de mais afinidade com sua prática cotidiana. Nesse sentido, elegia textos, questões e itens diretamente relacionados à docência diária. Assim, não apenas revelou ser a leitora atenta e competente que os cursos de formação oficiais pretendem produzir, como também a professora alfabetizadora “produtora de sentido no ato de ler”. Todavia, a análise conjunta revelou que o projeto de formação do PNAIC pressupunha que se poderia moldar o professor a partir do material instrucional oferecido. A própria escrita do PNAIC, a disposição gráfica das informações em tabelas, gráficos, usados para descrever as atividades a serem propostas e os objetivos a serem cumpridos em cada etapa da escolarização vinha ao encontro do que Certeau (1998) já havia frisado: o pressuposto de que se pode forjar os indivíduos a partir do escrito, do texto que monitora à distância ações que o professor deve executar em sala de aula.

Na releitura observou-se uma experiência de leitura que se aproxima a saberes e interesses de ordem prática (Chartier, M-R. 1998; Sarti, 2005), assim se apropria dos documentos lhes apresentados a partir das suas necessidades cotidianas e seus saberes relacionados à sua prática de sala de aula. Não rejeita a proposta, mas evidencia a sua repetição, a insuficiência já que, como esclarece a alfabetizadora, não parte das necessidades da escola, do professor em como trabalhar as dificuldades dos alunos em sala. Com clareza aponta que a capacitação deveria partir das dificuldades de cada professor, que deveriam ser identificadas e a partir delas se organizar a capacitação. Suas anotações também revelam que entendeu a proposta instrucional do material ao organizá-lo para o seu uso em sala de aula, mediante organização das fotocópias das atividades propostas e sua apresentação em etapas destinadas à sua execução. Além do mais, contrariamente às justificativas dos cursos de formação de que é preciso ensinar o professor a ler textos científicos, a alfabetizadora revelou ser uma leitora competente, isto é, algo próximo ao que Rockwell (2001) designa como *inflexão significativa* entre a leitura intensiva do texto e o surgimento de extensos padrões de leitura de vários textos e que Certeau (1998) e Chartier (2002) nomeiam de caráter produtivo da leitura. Assim a professora alfabetizadora “revive” seu caderno de anotações e faz uma nova leitura dos textos do PNAIC; e (re)apropriando-se dos “protocolos de leitura” (Rockwell, 2001) estruturados por um projeto educacional implementado pelo Governo Federal cria um novo protocolo: “o seu” - uma tática de habitação do texto - (re)apropriando-se do seu conteúdo e até mesmo de seu sentido, com autoridade de “novo” autor (Certeau, 1998).

Conclusão

A professora alfabetizadora apropriou-se dos textos organizando-os para seu uso diário, como era a proposta do projeto, mas também fez uma releitura subvertendo muitas vezes discursos veiculados nos livros do PNAIC. Por meio dessa atuação tática, a professora alfabetizadora limitava o potencial coercitivo desses discursos e das práticas formativas oficiais. Permitindo-se mostrar que já fazia o que havia sido proposto pelo material ao comparar com as suas atividades planejadas e denunciar as atividades repetitivas e os seus limites ao não atenderem às necessidades de intervenção em classe a partir de situações concretas vividas junto aos alunos. Apropriou-se da proposta produzindo e criando demandas, apontando necessidades e incoerências da proposta, tais como a de que a formação não tratava das situações cotidianas da escola, da sala de aula e nem se propôs a isso já que não houve um “PACTO” entre todos pela alfabetização na idade certa, ainda que tenha sido esta a proposta. Assim, para nossa questão inicial: Como um professor alfabetizador se apropria de uma política educacional? Podemos tentar responder, exteriorizando: Como quem “caça sentido” apropriando-se e (re)apropriando-se; astuciosamente “sucateando”; criando um novo protocolo; usando todas as “táticas” possíveis e, principalmente, suprimindo muitas das imposições legais propostas pelos órgãos planejadores das políticas educacionais no Brasil.

Referências

- AMBROSETTI, B. *Ciclo Básico*. O professor da escola pública frente a uma proposta de mudança. Dissertação (Mestrado). PUC. São Paulo. 1989.
- BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. *Pacto nacional pela alfabetização na idade certa*: ano 2: unidade 1-8. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012.
- CERTEAU, M. de. *A invenção do cotidiano*: 1, Artes de fazer. Petrópolis: Vozes, 1998.
- CHARTIER, A-M. Expertise enseignante entre savoirs pratiques etsavoirsthéoriques. *RechercheetFormation*, n.27, p. 67-82, 1998.
- CHARTIER, R. *A história cultural entre práticas e representações*. Trad. de Maria Manuela Galhardo. Portugal: Memória e Sociedade, 2002.
- CRUZ, S. H. V. *O ciclo básico construído pela escola*. Tese (Doutorado). Instituto de Psicologia, São Paulo. 1994.
- EZPELETA, J.; ROCKWELL, E *Pesquisa participante*. São Paulo: Cortez e Autores Associados, 1989.
- JULIA, D. A cultura escolar como objeto histórico. *Revista Brasileira de História da Educação*, Campinas-SP, n. 1, p. 9-44, 2001.
- PATTO, M. H. S. *A produção do fracasso escolar*: histórias de submissão e rebeldia (4ª edição). São Paulo: Casa do Psicólogo, 2015.
- ROCKWELL, E. La lectura como práctica cultural: conceptos para elestudio de loslibros escolares. *EducPesq*, v.

27, n.1, p. 11-26. São Paulo, jan./jun. 2001.

ROCKWELL, E; EZPELETA, J. A Escola: relato de um processo inacabado de construção. *Currículo sem Fronteiras*.v.7, n.2, pp.131-147, Jul/Dez 2007

SARTI, F. M. *Leitura profissional docente em tempos de universitarização do magistério das séries iniciais* Tese (Doutorado). Faculdade de Educação. Universidade de São Paulo. São Paulo. 2005.

SILVA, Z. I. *Ciclo Básico de Alfabetização nas escolas estaduais da cidade de São Paulo* um estudo de quatro escolar. Dissertação (Mestrado). PUC. São Paulo. 1990.

SOUZA, A. N. *As políticas educacionais para o desenvolvimento e o trabalho docente* Tese (Doutorado). Faculdade de Educação. Universidade Estadual de Campinas. Campinas-SP. 1999.