

## **AS INFLUÊNCIAS DO PACTO NA DINÂMICA DO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA**

Luciane Teresinha Munhoz Santiago, Gilberto Ferreira da Silva (orient)  
UNILASALLE - CANOAS

### **Resumo**

O foco principal da pesquisa é evidenciar as implicações das atividades de formação docente oportunizadas pelo Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), na dinâmica do processo de alfabetização, a partir das práticas pedagógicas de duas alfabetizadoras das turmas do 1º ano do Ensino Fundamental. Este trabalho busca evidenciar as reflexões teóricas decorrentes da formação docente dessas professoras, da Rede Municipal de Ensino (RME) de Porto Alegre, participantes do PNAIC. Consideramos o PNAIC enquanto um programa de formação docente voltado ao crescimento pessoal e profissional das alfabetizadoras. O percurso metodológico da presente pesquisa baseia-se em um modelo de investigação qualitativa. Para conhecer o fazer pedagógico das professoras das turmas de 1º ano foram utilizados instrumentos de análise específicos, bem como os registros coletados por meio de entrevistas e observações das aulas. Buscou-se assim, com esta investigação científica, auxiliar o trabalho das alfabetizadoras no I ciclo de aprendizagem do Ensino Fundamental na acolhida e inclusão destas crianças de 6 anos, na fase inicial do processo de alfabetização e letramento. Procuramos evidenciar possíveis mudanças ocorridas no fazer educativo em direção a uma educação de qualidade resultantes da formação oportunizada pelo PNAIC. As falas dos sujeitos da pesquisa têm envolvimento real nas práticas, visando uma educação de qualidade para as turmas de crianças de 6 anos de idade. Durante a análise foram contempladas falas ricas em teor pedagógico e um universo de práticas pedagógicas condizentes com a formação docente em questão. No caso, vemos um repertório imenso de práticas que deram certo.

**Palavras-chave:** PNAIC, Alfabetização-letramento, Formação de Professores

**Área Temática:** Ciências Humanas

### **1. Introdução**

As avaliações nacionais e internacionais apontam um quadro caótico, onde os resultados de rendimentos são insatisfatórios. O caderno de Apresentação do PNAIC (BRASIL, 2012, p.5) diz que, “muitas crianças tem concluído sua escolarização sem estar plenamente alfabetizadas”. Pesquisas dizem que as escolas brasileiras formam alunos que mal conseguem ler e escrever; interpretar e produzir textos. O que significa que uma parte considerável de pessoas que aprende a ler e a escrever na escola não consegue fazer uso da linguagem em situação de leitura e escrita<sup>1</sup>. Por isso, temos uma imensa criação de programas de alfabetização que visam à redução dos percentuais alarmantes do analfabetismo existente no Brasil.

---

<sup>1</sup>(a) O Censo de 2010 mostrou que 15,2% das crianças brasileiras em idade escolar de até 8 anos de idade ainda não sabiam ler e escrever; (b) O Plano Nacional de Educação, sancionado pela presidente Dilma Rousseff, para os próximos 10 anos, determina que as crianças aprendam a ler e escrever até o fim do 3º ano do ensino fundamental, que é quando elas estão com 8 ou 9 anos de idade. O último levantamento do movimento Todos Pela Educação (mantido por iniciativa privada) revelou que apenas 44% desses alunos dominavam a leitura e 30%, a escrita. Em 2011, o Movimento criou a Prova ABC (Avaliação Brasileira do Final do Ciclo de Alfabetização), aplicada, em 2011, onde os resultados apontaram esses resultados. Disponível em <http://www.todospelaeducacao.org.br/educacao-na-midia/indice/30838/apenas-30-dos-alunos-do-3-ano-do-ensino-fundamental-sabem-ler-e-escrever/>; (c) Outro instrumento de avaliação é a Provinha Brasil,

O tema do presente trabalho aborda duas ações de políticas educacionais: a ampliação do Ensino Fundamental de Nove Anos a partir da matrícula obrigatória de crianças aos 6 anos de idade e a formação docente, o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC). Essas são as duas ações, que no momento, ocupam o centro dos debates políticos na área da Educação, no Brasil.

A formação de educadores tem sido um dos temas mais discutidos atualmente e está intimamente relacionada ao nosso cotidiano. Além, de ser motivação inicial e pessoal para a realização desta pesquisa, como pesquisadora e mestranda, sou alfabetizadora do Ensino Fundamental, na RME, e participante PNAIC, o que me estimula a debruçar-me sobre o assunto.

Em segundo lugar, existe uma preocupação geral pelo fato de que muitas crianças na RME de Porto Alegre não conseguem ler e escrever até os 8 anos. Considerando a queixa, a nível nacional<sup>2</sup>, segundo dados do Censo de 2010, podemos perceber que essa realidade cruel é uma queixa comum entre as professoras que recebem as crianças nas turmas de 3º ano do I ciclo (A30). Por diversas vezes, trabalhei com crianças deste nível de ensino, com essa faixa etária e com mais idade e que não estavam ainda completamente alfabetizadas.

## **2. Referencial Teórico**

Traçaremos os referenciais teóricos que permitem a articulação da configuração da legislação, da ampliação do Ensino Fundamental ao ingresso de crianças mais cedo na escola, ou seja, aos 6 anos de idade, com matrícula obrigatória. Assim como a política educacional do PNAIC, que centra esforços na formação de docentes, trilhando um caminho rico em experiências e aprendizados, que permitam que em três anos no máximo, até 8 anos todas estejam alfabetizadas.

Tratar da alfabetização frente aos vários estudos realizados acerca da temática requer uma pesquisa exploratória. Para a localização das dissertações e teses, consultou-se o Banco de Teses da CAPES, tomando por referência os seguintes descritores ou palavras-chave: “ensino fundamental de nove anos”, “ingresso mais cedo na escola”, “alfabetização na idade certa”, “ciclos”, “alfabetização e letramento” e “formação docente”. Não foram delimitados os períodos de produção acadêmica no País, pois o tema é novo, mas a maior parte encontra-se entre os anos de 2006 até 2013. No ano 2014, o banco de dados passa a coletar maiores informações a respeito da questão. Tivemos como inferência as seguintes aproximações com os autores abaixo citados.

A análise das temáticas, Ensino Fundamental de Nove Anos e Ingresso mais cedo tratam da implantação da Lei nº 11.274/06 que altera para nove anos essa fase de ensino e as suas possíveis implicações no processo de alfabetização das crianças de uma turma de primeiro ano (BRANDÃO, 2012). A ampliação do EF para nove anos representa um avanço importantíssimo na busca de inclusão e êxito das crianças das camadas populares em nossos sistemas escolares. Ao iniciarem o EF um ano antes, aquelas crianças passam a ter mais oportunidades de mais cedo começarem a se apropriar de uma série de conhecimentos, entre os quais tem um lugar especial o domínio da escrita alfabética e das práticas letradas de ler, compreender e produzir textos (LEAL, ALBUQUERQUE, MORAIS, 2007).

É preciso compreender o espaço e a valorização que está se oportunizando às crianças que estão participando deste “processo de transição” ou deste ritual de passagem do último nível da Educação Infantil para o primeiro ano do EF. É preciso espaço e tempo para brincar, uma

---

que visa à avaliação diagnóstica das competências em leitura e escrita de alunos no início e no final do 2º ano do EF. O objetivo é produzir uma *“medida quantitativa que possui um significado qualitativo. O valor numérico é usado para quantificar ou operacionalizar um conceito abstrato, no caso, os níveis de alfabetização das crianças.* Entre as ações estratégicas do Pnaic, o MEC pretende aplicar anualmente a Provinha Brasil no início e no final do 2º ano, cujos resultados servirão também para o Inep realizar análise amostral, além da avaliação externa universal ao final do 3º ano do EF. MORTATTI, Maria do Rosário Longo. Um Balanço Crítico da “Década da Alfabetização” no Brasil. Cad. Cedes, Campinas, v. 33, n. 89, p. 15-34, jan.-abr. 2013. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>.

aprendizagem de forma lúdica, uma relação afetiva entre professora e alunos e um processo de alfabetização em construção visando à continuidade no segundo ano do EF (BRANDÃO, 2012).

Falando do ingresso mais cedo, com essa implementação do 1º ano no EF de Nove Anos, este aumento do tempo de escolarização só gerará os efeitos pretendidos se for alicerçado em padrões de alta qualidade (MEIRELLES, 2013). Enfatizar a necessidade e a importância da instauração de uma política de valorização e de formação de professores para a educação fundamental redefinida desde a inclusão de crianças de seis anos (ZATTI, 2009) é pertinente neste período de mudanças.

De um lado a criança deseja maior tempo para desenvolver atividades lúdicas, possibilidade de se movimentar, interagir, brincar, aprender a ler e escrever, mas sem tantas tarefas; por outro lado a professora convive cotidianamente com a cobrança de que seus alunos aprendam a ler o mais rápido possível (COSTA, 2009). A construção do conhecimento do código escrito é um processo individual que não ocorre necessariamente nesse ou naquele ano (ABREU, 2009). Para Santaiana (2008) não basta ser alfabetizado, é preciso ser letrado, ser um sujeito que saiba resolver seus problemas e interagir em sociedade.

*Alfabetizar letrando* é um desafio permanente que implica refletir sobre as práticas e as concepções por nós adotadas ao iniciarmos as crianças no mundo da escrita, analisarmos e recriarmos as metodologias de ensino para garantir, o mais cedo e de forma eficaz o duplo direito de: não apenas ler e registrar autonomamente palavras numa escrita alfabética, mas poder ler, compreender e produzir os textos compartilhados socialmente como cidadãos (LEAL, ALBUQUERQUE, MORAIS, 2007).

O período tem sido marcado pelo bombardeamento aos professores sobre os estudos centrados apenas nos processos de aprendizagem ao lado de discursos enfáticos sobre a necessidade de garantir aos alunos o convívio com as diferentes funções sociais do ler e escrever. A apresentação de um “método novo” pode levar os professores a acreditarem que conseguirão desatar o “nó” da alfabetização” (SIGWALT, 2013, p. 20).

É preciso compreender que alfabetização e letramento são processos inter-relacionados e que a articulação de procedimentos que alfabetizam e *letram* é o ideal compromisso de uma educação igualitária: propiciar às crianças uma entrada plena no mundo da escrita (CROZATTO, 2011).

As professoras devem procurar aplicar nos cotidianos os conhecimentos dos estudos, das trocas e das experiências com as quais se deparam na formação (ABREU, 2009). A prática docente se produz em condições situacionais muito particulares e necessita da relação do professor com os alunos, dos pares, dos estudos teóricos e também da política institucional. Todos esses elementos são fontes de aprendizagem profissional da docência (PEDRINO, 2009).

Tratar as formas como as relações pedagógicas se configuram na sala de aula, no sentido de atender uma criança de 6 anos no 1º ano do EF, de nada valem se não há uma mudança efetiva no modo de ensinar (BARBOSA, 2009). O trabalho docente em uma turma de alfabetização requer uma alfabetizadora que transite por diferentes objetos de ensino e quando quiser ensiná-los, articule com diferentes dispositivos didáticos, articulando dois fenômenos que caracterizam a sala de aula de alfabetização: a ampliação no que se refere ao eixo do saber (as letras escolhidas para escrever os nomes de desenhos, diferentes portadores de textos e gêneros textuais) e a reconfiguração do trabalho de alfabetização no que se refere ao eixo do método (ALVES, 2013).

A temática de implantação dos ciclos nos leva a pensar sobre uma preocupação real com a formação do ser humano e com os aspectos afetivos (DIEHL, 2007).

Para Chiacchio (2002), se quisermos atingir a qualidade, isto requer um compromisso com a formação adequada dos professores, contemplando e valorizando os saberes docentes nas experiências de formação, mas, também, colocando-os em diálogo com conceitos e teorias. Atualmente, as políticas de formação têm centrado o processo de formação docente em processo de certificação, o que não é resultado de qualificação, muitas vezes limitando essa formação a pacotes instrucionais que são repassados às secretarias e conseqüentemente aos professores que, convocados, participam de inúmeros cursos. Espera-se que o aprendido seja,

posteriormente, colocado em prática na sala de aula, ou seja, são treinados com o objetivo de transmitir para os alunos o que vivenciaram na trajetória do curso, na tentativa de obter melhores resultados (PIATTI, 2006).

### **3. Metodologia**

O contexto desta pesquisa aconteceu no ambiente fértil das salas de 1º anos do EF, dentro de uma proposta pedagógica de matrícula obrigatória das crianças de 6 anos nesse nível de ensino.

O caminho metodológico adotado para o desenvolvimento da pesquisa, qualitativa, definido por Lüdke e André (1986), teve o ambiente natural (uma escola pública) como fonte direta de dados, associando à ação a resolução de problemas coletivos, estando o pesquisador e os sujeitos da pesquisa, envolvidos de modo participativo.

A opção por esse caminho metodológico justificou-se pelo fato de que permitir ao pesquisador uma melhor compreensão de valores, opiniões, crenças e atitudes que sustentam a postura, visão de mundo e o comportamento dos sujeitos investigados, consiste em instrumento fundamental para o desvendamento da realidade.

A pesquisa qualitativa, segundo Bogdan e Biklen (apud LÜDKE; ANDRÉ, 1986) tem como fonte direta de dados o ambiente natural e o pesquisador é seu principal instrumento, já que este mantém um contato prolongado com a situação investigada. A natureza dos dados coletados envolve a obtenção de dados descritivos, pois se utiliza das descrições de pessoas, fatos, situações, transcrições de entrevistas e depoimentos que exigem grande atenção do pesquisador, que enfatiza mais o processo de construção do conhecimento do que no produto final.

Pensamos a técnica de análise como bastante esquemática. Ao se trabalhar com a análise de conteúdo, a descrição e execução de cada uma das fases da análise, por mais que se mantenham, permitem flexibilidade e criatividade, proporciona confiabilidade e validade à pesquisa.

As etapas da técnica segundo Bardin (1996), o qual as organiza em três fases:

1) A pré-análise- fase em que se organiza o material a ser analisado com o objetivo de torná-lo operacional, sistematizando as ideias iniciais. Sua organização propriamente dita se dá por meio de cinco etapas: leitura flutuante; escolha dos documentos que consistem na demarcação do que será analisado; a formulação das hipóteses e dos objetivos; a referenciação dos índices e elaboração de indicadores que envolvem a determinação de indicadores por meio de recortes de texto nos documentos de análise; e, a preparação do material: fase que consiste na exploração do material com a definição de categorias (sistemas de codificação) e a identificação das unidades de registro

2) A exploração do material: consiste numa etapa importante, porque vai possibilitar ou não a riqueza das interpretações e inferências. Essa é a fase da descrição analítica, a qual diz respeito ao *corpus* (qualquer material textual coletado) submetido a um estudo aprofundado, orientado pelas hipóteses e referenciais teóricos. Dessa forma, a codificação, a classificação e a categorização são básicas nesta fase (BARDIN, 1996).

3) E o tratamento dos resultados, inferência e interpretação: diz respeito ao tratamento dos resultados, inferência e interpretação. Essa etapa é destinada ao tratamento dos resultados. Fase em que ocorre a condensação e o destaque das informações para análise, culminando nas interpretações inferenciais; é o momento da intuição, da análise reflexiva e crítica (BARDIN, 1996).

Os dados foram coletados entre os meses de agosto e novembro de 2014, período em que foi realizada a pesquisa de campo. Nos disponibilizamos a acompanhar duas alfabetizadoras da fase inicial do I Ciclo de Alfabetização (1º ano do EF). Professoras que trabalhassem com turmas de crianças de 6 anos de idade e que estivessem abertas a uma mudança de postura frente à sua prática e em assinar o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa.

A pesquisa ocorreu em duas escolas distintas da RME de Porto Alegre. Todas situadas na zona leste da capital gaúcha. Mas, uma em cada bairro da região: uma na Vila Mapa e a outra no



Morro da Cruz, regiões de periferia. As comunidades atendem escolares de baixa renda, na maioria.

Para a localização de sujeitos da pesquisa, houve um primeiro contato com as direções das EMEF's de modo informal. Em seguida, aconteceram encontros oficiais, na sala das direções quando a pesquisadora compareceu para se apresentar e entregar a liberação da SMED para adentrar nas salas de aula das turmas de 1º anos. A pesquisadora apresentou seu projeto de pesquisa e explicitou suas expectativas em relação ao apoio das professoras/ alfabetizadoras diante de seus objetivos e metodologia para a realização da pesquisa de campo.

Foram definidas e acolhidas para a pesquisa, aquelas alfabetizadoras indicadas pela direção das escolas visitadas e que demonstraram interesse em relatar, abrir as portas da sua sala de aula para pesquisa acadêmica.

Agendamos as entrevistas. As entrevistas foram feitas objetivando compreender o conhecimento que estas professoras tinham sobre alfabetização e também conhecer a formação delas.

A primeira alfabetizadora (Alfa 1) teve sua entrevista realizada na sua própria casa, no dia da sua compensação, no turno da tarde. Primeiramente, marcamos, em um shopping Center. Chegando lá, vimos que havia muito barulho na praça de alimentação. Resolvemos, então, ir até sua casa que era próximo. Lá, ficamos em um espaço propício, sua biblioteca, rodeada de livros e com imagens de paisagens. Um clima bastante cordial rondava o espaço da entrevista naquele momento. A entrevistada bastante disponível e com uma voz meiga e suave, respondia atenta a todas as questões.

A segunda entrevistada, a alfabetizadora (Alfa 2) pediu para que realizássemos a conversa na biblioteca. Ficamos isoladas, no meio de duas estantes, antes do horário do recreio. Em momento algum, fomos importunadas. A alfabetizadora aos poucos foi se envolvendo e demonstrando total participação na temática.

Todas as entrevistas foram gravadas com aparelho celular e, posteriormente, transcritas na íntegra. Após a transcrição, foram trabalhadas com base na análise de conteúdo proposta por Bardin (1996). De acordo com a autora (p. 44), a análise de conteúdo é entendida como:

[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

As observações se deram em 8 encontros de 3 períodos de 45 minutos de duração cada. O que equivale a duas horas e vinte cinco minutos na sala de aula. Sendo um encontro mais formal para entrevista semiestruturada.

Pensando nas turmas de 1º ano, formadas por crianças de 6 anos, também alvo desta pesquisa, tivemos dois grandes grupos: a turma A 11 e A12. Ambas compostas por 25 alunos, distribuídas em 11 meninas e 14 meninos.

#### **4. Resultados e Discussões**

Durante o período das observações, ficaram nítidos os momentos dos trabalhos das alfabetizadoras participantes do Pnaic, buscando práticas de alfabetizar letrando após a participação no primeiro módulo da formação docente em 2013. Foi como se cada alfabetizadora observada e entrevistada tivesse uma espécie de segunda pele profissional, denominação usada por Nóvoa (2000). O mesmo autor ainda considera que esta maneira própria de organizar as aulas, de se movimentar na sala, de se dirigir aos alunos, de utilizar os recursos pedagógicos, o jeito de ser de cada uma dessas alfabetizadoras constituiu cada um de nós profissionais da educação.

Com base nos indicadores apresentados, contemplados através das falas das alfabetizadoras entrevistadas, serão ilustradas como práticas audíveis, isto é, aquilo que falaram as alfabetizadoras a respeito da temática em questão através do material coletado nas entrevistas. As práticas audíveis, o que foi ouvido, vêm anterior a identificação da alfabetizadora (PratA\_Alfa 1 ou PratA\_Alfa2). O autor Rogers (1983) trata de duas experiências a alegria de conseguir ouvir alguém e a alegria em ser ouvido. Com isso pretendemos explicitar as palavras proferidas nas salas de aula no desenvolvimento das práticas pedagógicas voltadas para essas crianças de 6 anos.

“Quero dizer que ouço as palavras, os pensamentos, a tonalidade dos sentimentos, o significado pessoal, até mesmo o significado que subjaz às intenções conscientes do interlocutor” (ROGERS,1983, p. 5).

Denominaremos como as práticas visíveis das alfabetizadoras dos 1º anos, tudo aquilo que fora observado nas turmas de 1º anos. Para confrontar as práticas visíveis com as práticas audíveis das alfabetizadoras ao longo da análise dos dados, em, alguns momentos, elas são identificadas da seguinte forma: por exemplo, Prática Visível 1 [PratV (1)], simplesmente numeradas na sequência.

Weffort (1996) no texto “Educando o olhar da observação – aprendizagem do olhar” nos diz que só podemos olhar o outro, no caso esses sujeitos da pesquisa, e sua historia se temos conosco uma abertura de aprendiz, diríamos mais, um pesquisador que se observa (se estuda) em sua própria historia.

Com tudo isso foi possível averiguar as duas grandes categorias através de conversas, entrevistas e observações das práticas pedagógicas das duas alfabetizadoras, participantes do 1º módulo do PNAIC, em 2013 (ver quadro abaixo):

#### **5.1 O PNAIC e suas implicações nas práticas pedagógicas das alfabetizadoras de A10**

- 5.1.1 Formação inicial
- 5.1.2 As crianças chegam mais cedo no EF
- 5.1.3 A reafirmação do alfabetizar letrando
- 5.1.4 As sensações advindas com o PNAIC
- 5.1.5 Alfabetizadoras reflexivas
- 5.1.6 Quem são as orientadoras dos pólos?
- 5.1.7 O uso do material: livros e jogos

#### **5.2 As práticas de alfabetizar letrando no 1º ano**

- 5.2 .1 O trabalho com nomes
- 5.2 .2 Letra inicial X figura X palavra
- 5.2 .3 O “Senhor Ventinho”
- 5.2 .4 Formação de palavras
- 5.2 .5 Diferentes gêneros textuais: história, cartas

- 5.2 .6 Práticas de letramento voltadas para o social
- 5.2 .7 Trava-línguas, parlendas e personagens do folclore
- 5.2 .8 O imaginário das crianças

Quadro das categorias. Elaborado pela autora, 2015.

## **5. Considerações Finais**

A participação por parte das duas alfabetizadoras no PNAIC não foi à toa, não foi em vão. Como formação docente, enquanto espaço de trocas, de encontros, de saberes experiências são profissionais capazes de organizar muito bem as sequências didáticas próprias para o domínio da escrita alfabética. No início do trabalho, não acreditávamos que as professoras faziam a relação entre a oralidade e a escrita. Porém, após as observações e nas entrevistas, dimensionadas em práticas visíveis e práticas audíveis, surge a análise dos fatos e das falas.

Observamos que as professoras tiveram, sim, mudanças em suas práticas apesar de acreditarem que não, através de seus discursos. Para atingir os alunos é necessário que o professor alie a teoria à prática pedagógica; refletindo sobre os espaços transformadores que os alunos precisam para seu desenvolvimento integral.

Vimos que foi necessária uma formação docente ultrapassando o domínio das técnicas. São educadoras com uma concepção ampla no sentido da alfabetização e do letramento e no entendimento de que todas as crianças, independente de terem vindo de uma realidade letrada, tem possibilidades de alfabetizarem. Demonstraram querer alfabetizar os alunos em um contexto letrado, ou seja, um contexto que envolvesse as práticas sociais de leitura e escrita. Com essa aprendizagem, os alunos tornam-se usuários da escrita em suas diferentes funções sociais, mesmo não estando ainda alfabetizados.

A análise da prática apontou que as professoras trabalhavam com atividades diversificadas, em grupos e por meio de intervenções individuais, respeitando a heterogeneidade na sala de aula.

Mesmo que o 1º ano do EF não tenha por obrigação alfabetizar, mas é recomendável que a criança de 6 anos seja exposta a muitos textos e leituras variadas, que possa refletir sobre a língua e produzir escritas espontâneas. Assim, é mais provável que chegue alfabetizada ao final do ano. Mas, têm aquelas que não têm esse contato com textos e que não convivem com leitores podem precisar de mais tempo para aprender o sistema de escrita.

## Referências

ABREU, Márcia Martins de Oliveira. **Ensino Fundamental de nove anos no Município de Uberlândia:** Implicações no processo de alfabetização e letramento. Dissertação de mestrado. Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia/MG., 2009.

ALVES, Valdiana do Bomfim. **O trabalho docente em uma turma de alfabetização na rede municipal de ensino de São Bernardo do Campo: entre objetos ensinados e dispositivos didáticos.** Dissertação de mestrado. Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 2013.

BARBOSA, Mara Sílvia Paes. **A implementação do 1º ano no ensino fundamental de nove anos: estudo de uma experiência. Campo Grande, 2009. Universidade Católica Dom Bosco.**

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo.** Tradução: Luís Antero Reto. São Paulo, 1996.

BRANDÃO, Melissa de Oliveira Machado. **Ensino fundamental de nove anos e possíveis implicações no processo de alfabetização:** um estudo de caso. Dissertação de mestrado. Faculdade de Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2012.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto nacional pela alfabetização na idade certa:** formação do professor alfabetizador: Caderno de apresentação/Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012.

CHIACCHIO, Andréa Maria Martins. **Alfabetização e letramento:** a formação de alfabetizadores na perspectiva do programa mineiro “Alfabetização no tempo certo”. Dissertação de mestrado. Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Educação, da Pontifícia Universidade Católica de Campinas PUC, 2012.

COSTA, Sônia Santana da. **Ensino fundamental de nove anos em Goiânia:** o lugar da criança de seis anos, concepções e fundamentos sobre sua educação. Tese de doutorado. Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Goiás, 2009.

CROZATTO, Rosa Venice Curti. **Formação continuada pró-letramento:** alfabetização e linguagem e a prática do professor: um estudo de caso. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual de Londrina, Centro de Educação, Comunicação e Artes, Programa de Pós-graduação em Educação, 2011.

DIEHL, V. R. O. **O impacto das mudanças sociais na ação pedagógica dos docentes de educação física da rede municipal de ensino de Porto Alegre:** implantação do projeto Escola Cidadã. Dissertação de mestrado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Escola de Educação Física. Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano. 2007.

LEAL, T. F.; ALBUQUERQUE, E. B. C.de;MORAIS, A. G. de. Letramento e alfabetização: pensando a prática pedagógica. In: **Ensino fundamental de nove anos:** orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade/organização Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento. –Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007, p. 69-84.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **A pesquisa em Educação:** abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.



MEIRELLES, V. A. S. P. **Repercussões da implementação do Ensino Fundamental de nove anos sobre as práticas de professores do 1º ano da Rede Municipal de Ensino de São Paulo.** Dissertação de mestrado, Universidade Nove de Julho- UNINOVE, 2013.

NÓVOA, Antônio. Os Professores e as Histórias da sua Vida. IN: Nóvoa, A. (Org.). **Vidas de professores.** 2. ed. Porto: Porto Editora, 2000.

PEDRINO, Mariana Cristina. **Processos de formação de professoras alfabetizadoras: construção de saberes docentes.** Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos - UFSCAR, São Carlos/SP, 2009.

PIATTI, Célia Beatriz. **Formação Continuada: Reflexos na prática dos professores participantes do Programa de Formação de Professores Alfabetizadores –PROFA.** Dissertação de mestrado. Universidade Federal do Mato Grosso do Sul –UFMS. 2006.

ROGERS, Carl. **Um jeito de ser.** São Paulo, EPU, 1983.

SANTAIANA, Rochele da Silva. **“+ 1 Ano é Fundamental”: práticas de governo dos sujeitos infantis nos discursos do ensino fundamental de nove anos.** Mestrado em Educação – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, 2008.

SIGWALT, Carmen Sá Brito. **Distintas Perspectivas de Aquisição da Língua Escrita e a Formação do Professor que busca Alfabetizar-Letrandos.** Tese de Doutorado. Universidade Federal do Paraná – UFPR. Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE. Curitiba, 2013.

WEFORD, Madalena Freire. **Educando o olhar da observação - Aprendizagem do olhar.** Texto retirado do livro: FREIRE, Madalena. Observação, registro e reflexão. Instrumentos Metodológicos I. 2ª ED. São Paulo: Espaço Pedagógico, 1996.

ZATTI, Alexandra Tagata. **Ensino fundamental de 09 anos: implicações na formação do professor para o atendimento à infância.** Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade de Passo Fundo - UPF, Passo Fundo, 2009.