

CONTRIBUIÇÕES DO PROGRAMA TEMPO DE APRENDER NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO DE CRIANÇAS DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

SHAUANA ARAÚJO DE ABREU
Universidade Estadual de Santa Cruz – UESC

GLEYDSON DA PAIXÃO TAVARES
Universidade Estadual de Santa Cruz – UESC

Resumo

O Programa Tempo de Aprender foi idealizado pelo Ministério da Educação - MEC, com o objetivo de contribuir para a eficiência do processo de alfabetização de alunas/os dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, visto que os índices apontavam para um desempenho insuficiente na aquisição de habilidades para a alfabetização. Este artigo é um recorte de um Trabalho de Conclusão de um Curso de Pedagogia EaD, de uma universidade pública do Sul Baiano. É resultado das experiências e vivências do Programa Tempo de Aprender, realizado no primeiro semestre de 2023, em uma escola de Ensino Integral da rede pública municipal, para atendimento a alunas/os do 2º ano. O objetivo deste estudo é identificar e analisar as contribuições do Programa no processo de alfabetização de crianças. De abordagem qualitativa, este trabalho é de caráter descritivo-reflexivo. Contamos com o método (auto)biográfico para discutirmos e refletirmos sobre as experiências como também de narrativas para repensarmos a prática docente de pedagogas/os em formação. A partir da observação, da análise documental e das narrativas, as informações foram produzidas mediante as atividades e reflexões realizadas ao longo do Programa. Os resultados revelaram que o processo de alfabetização das/dos alunas/os na fluência de leitura, aquisição da escrita e desenvolvimento de vocabulários se deu de forma positiva por meio da utilização de jogos didáticos e dos recursos pedagógicos de leitura literária durante o Programa. Essa experiência bastante significativa também contribuiu para o desenvolvimento de saberes e práticas que colaboraram com a nossa formação enquanto futuras/os professoras/es.

3967

Palavras-chave: Alfabetização. Jogos e Leitura Literária. Programa Tempo de Aprender.

Abstract

The Tempo de Aprender (Time to Learn) Program was created by the Ministry of Education (MEC) with the aim of contributing to the efficiency of the literacy process for students in the Early Years of Primary School, given that the indices point to insufficient performance in the acquisition of literacy skills. This article is an excerpt from a Final Paper for an EaD Pedagogy course at a public university in the south of Bahia. It is the result of the experiences of the Tempo de Aprender (Time to Learn) Program, which took place in the first semester of 2023, in a municipal comprehensive school for 2nd grade students. The aim of this study is to identify and analyze the program's contributions to the children's literacy process. This is a qualitative, descriptive-reflective study. We used the (auto)biographical method to discuss and reflect on experiences, as well as narratives to rethink the teaching practice of teachers in training. Based on observation, document analysis and narratives, information was produced through the activities and reflections carried out throughout the program. The results revealed that the literacy process of the students in terms of reading fluency, writing acquisition and vocabulary development took place positively through the use of educational games and literary reading resources during the program. This very significant experience also contributed to the development of knowledge and practices that helped shape us as future teachers.

Keywords: Literacy. Games and literary reading. Time to Learn Program.

Introdução

O Programa Tempo de Aprender instituído pelo Governo Federal por meio da Portaria nº 280, de 19 de fevereiro de 2020, através da Secretaria de Alfabetização – Sealf, a partir do Sistema de Gestão de Programas da Alfabetização, o SisAlfa, permite que municípios de todo o país possam, de forma voluntária, requerer recursos para às escolas da rede pública para que assistentes de alfabetização atuem em sala de aula junto à turmas dos 1º e 2º anos dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Essa ação faz parte do eixo do Programa que visa apoio pedagógico para a alfabetização (Política Nacional de Alfabetização, 2022).

A norma que fundamentava o Programa, por meio do Decreto nº 9765, de 11 de abril de 2019, que era parte do Programa Nacional de Alfabetização, foi revogada em junho de 2023, pelo Decreto nº 11.556, que instituiu o Compromisso Nacional da Criança Alfabetizada (Brasil, 2023). A iniciativa para implementação do Programa partiu dos indicadores negativos a respeito dos níveis de desempenho das crianças do país, no que se refere à alfabetização, como a inexistência ou pouca habilidade de conhecimentos relativos à proficiência em Língua Portuguesa como escrever, ler e reconhecer a finalidade de textos (Brasil, 2020). Segundo a Política Nacional de Alfabetização (2022), os resultados obtidos pela Avaliação Nacional de Alfabetização (ANA) e Avaliação da Educação Básica (Saeb), apontavam um déficit muito grande na aquisição de habilidades básicas para uma alfabetização eficiente, a exemplo de consciência fonêmica, domínio do código alfabético, fluência em leitura e aquisição e ampliação de vocabulário.

O campo de estudo desse trabalho foi uma escola localizada em um município do Sul da Bahia que contemplava as condições supramencionadas, pois, as escolas da rede pública de ensino municipal apresentavam fragilidades no processo de ensino e de aprendizagem. Observamos que mais da metade de seus/suas alunos/as não alcançaram habilidades mínimas para o pleno desenvolvimento de competências e avanço no processo de alfabetização, considerando as expectativas para aquele ano escolar.

Portanto, todas as escolas aderiram ao Programa de forma voluntária e algumas indicaram pessoas para atuarem como assistente, o que aconteceu no contexto que gerou este trabalho.

Assim, o Programa teve início em março de 2023 e se estendeu até setembro do mesmo ano, Foi realizado em uma escola sul baiana de ensino integral, que atendia a alunos/as desde a

Educação Infantil até os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, com um total de 226 alunos/as, nos turnos matutino e vespertino.

O trabalho foi desenvolvido por mim, assistente voluntária de alfabetização, com vistas à promoção e ao apoio à professora regente, mediante planejamento independente, para contribuir no desenvolvimento das aulas da professora na perspectiva da aquisição de competências e habilidades para uma efetiva alfabetização. No decurso do Programa, criei, em uma sala de aula, um espaço para a leitura e para a utilização de jogos didáticos.

Esse ambiente foi idealizado e produzido por mim, por observar que a escola não dispunha desse espaço. Por conseguinte, compreendendo a importância da utilização de recursos didáticos como auxiliares pedagógicos e facilitadores da aprendizagem, estes foram utilizados como ferramentas pedagógicas para as aulas de alfabetização.

Ante o exposto, este artigo tem como objetivo identificar e analisar as contribuições do Programa Tempo de Aprender no processo de alfabetização de crianças dos anos iniciais do ensino fundamental.

Este estudo é resultado de um relato de experiência, de abordagem qualitativa, e tem caráter descritivo-reflexivo. Contamos com o método (auto)biográfico para discutirmos e refletirmos sobre as experiências e vivências como também de narrativas para repensarmos a prática docente de pedagogas/os em formação. A partir da observação, da análise documental e das narrativas, as informações foram produzidas mediante as atividades e reflexões realizadas ao longo do desenvolvimento do Programa Tempo de Aprender.

3969

2 O Programa Tempo de Aprender: algumas considerações

A Avaliação Nacional da Alfabetização – ANA, criada em 2013 a fim de atender ao Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – Pnaic se tornou parte do Sistema de Avaliação da Educação Básica - Saeb, de acordo com a Portaria nº 482, de 7 de junho de 2013, e tem como objetivo avaliar a proficiência em matemática e língua portuguesa, leitura e escrita. Essa avaliação tem por finalidade mensurar os níveis de alfabetização e letramento de alunos/as, inicialmente do 3º ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e - desde 2019, o Saeb passou a integrar os/as alunos/as do 2º ano também. A avaliação opera como um indicador do padrão de alfabetização no país (Brasil, 2017).

O Sistema de Avaliação da Educação Básica - Saeb é realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Inep, desde o ano de 1990 e participa

das estratégias de aprimoramento do Governo Federal como indicador do nível de aprendizagem dos/as estudantes e, por conseguinte, da qualidade da educação, buscando aprimorá-la (Brasil, 2023).

Relatórios do Saeb referentes ao ano de 2019 (Brasil, 2023), para alunos/as do 2º ano dos Anos Iniciais, com relação aos oito níveis da escala de proficiência em Língua Portuguesa, explicam que em cada nível há habilidades e conhecimentos que os/as alunos/as devem adquirir nesse ano escolar. Esses resultados apontam que 4,62% dos/as estudantes do país não conseguiram alcançar o nível um, que exige habilidades e conhecimentos mais simples a serem atingidos e que 4,22% dos/as estudantes alcançaram o nível um. A maioria dos/as alunos/as, 39,94% alcançou o nível cinco e seis da escala, entretanto, apenas 5,04% chegou ao nível oito, que integra todas as habilidades e conhecimentos que os/as alunos/as nesse ciclo escolar devem dominar.

Quando os dados comparam o percentual de alunos/as da zona rural e da zona urbana quanto à proficiência em Língua Portuguesa, os resultados são ainda mais alarmantes, indicando que aqueles/as da zona urbana alcançaram em maior percentual: os níveis seis, sete e oito, sendo 18,89%, 10,1% e 5,13%, respectivamente, enquanto para os/as estudantes localizados/as na zona rural é de 13,08%, 6,16% e 4,11%, nessa ordem. Da mesma forma, um comparativo entre alunos/as da capital e do interior demonstra que 14,63% dos/as alunos/as do interior alcançaram o nível oito da escala, enquanto 15,36% dos/as estudantes da capital o atingem.

Esses dados refletem a realidade do *locus* de estudo, uma escola do interior da Bahia que atende a um público do campo e evidencia uma disparidade significativa no desempenho dos/das estudantes dessa localidade, permitindo inferir uma qualidade de ensino ofertado de menor qualidade para estes/estas alunos/as, na medida em que revela uma desigualdade educacional que é histórica no Brasil. Segundo Arroyo (2018, p. 1106) o público do campo continua “à margem da igualdade cidadã, democrática, social” por não adquirirem por meio de uma educação de qualidade ferramentas para saírem da exclusão.

Os relatórios da Saeb mediante os dados por Unidade Federativa, com relação à Bahia, concluem que de 5% a 10% dos/as estudantes se encontram abaixo do nível um da escala. No nível três, de 15% a 18% e apenas de 1% a 5% dos/as alunos/as chegam ao nível oito da escala. A escola, campo de estudo para este trabalho, possuía 4,40% dos/das seus/suas alunos/as no nível 3 da escala de proficiência, no ano de 2021, e um percentual de distorção idade-série de 24,0% para os/as alunos/as do 2º ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, no ano de 2022.

Embora o Plano de Ação do município tenha por meta que escola alfabetize todos/todas os/as seus/suas alunos/as até o final do 3º ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e um Projeto Político Pedagógico – PPP bem estruturado para esse propósito, muito do que foi planejado não foi posto em prática ao longo do ano letivo e, portanto, suas metas não são alcançadas em sua totalidade.

Conforme a Política Nacional de Alfabetização (2022), resultados insatisfatórios como esses quanto aos níveis de alfabetização dos/as estudantes ao longo dos anos é que levaram à criação do Programa Tempo de Aprender, que apoiado pelo Sistema de Gestão de Programas da Alfabetização, o SisAlfa, tem o objetivo de melhorar os índices relativos à aquisição de habilidades para o desenvolvimento de competências de leitura e escrita.

Isso está em conformidade com a Base Nacional Comum Curricular – BNCC para a Educação Infantil e Ensino Fundamental (Portaria nº 157, de 20 de dezembro de 2017), que apresenta as aprendizagens básicas para que os/as alunos/as possam adquirir para um desenvolvimento e aprendizagem de qualidade (Brasil, 2021).

Assim, o Programa Tempo de Aprender, instituído pela Portaria nº 280, de 19 de fevereiro de 2020, permite que municípios brasileiros possam postular recursos de forma voluntária, com a finalidade de obter apoio pedagógico de assistentes de alfabetização em turmas de 1º e 2º anos dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental com vistas a melhorar os índices de alfabetização das escolas da sua rede (Política Nacional de Alfabetização, 2022).

O Programa é estruturado em quatro eixos com o propósito de melhorar os resultados da avaliação dos níveis de alfabetização e, como consequência, possibilitar a melhoria da qualidade do ensino desses/as alunos/as. São eles: eixo de formação continuada dos/as profissionais de alfabetização; eixo de aprimoramento das avaliações da alfabetização; eixo de valorização dos/as profissionais de alfabetização; e eixo pedagógico e gerencial para a alfabetização, que é o eixo que garante os recursos para a assistência em alfabetização (Brasil, 2020).

Para a assistência, a escola recebe uma verba que deverá ser destinada à compra de material que será utilizado pela assistente de alfabetização. A atividade de assistência não é remunerada, sendo classificada como voluntária, pois o/a profissional recebe apenas uma ajuda de custo para realizar o trabalho.

No período em que participei do Programa, também, realizava o terceiro ano de um Curso de Pedagogia, e minha participação como assistente voluntária de alfabetização

possibilitou a construção de importantes saberes e aprendizagens para a minha prática futura docente.

Minha experiência como assistente de alfabetização, me possibilitou uma vivência em um espaço escolar, o que contribuiu sobremaneira para o desenvolvimento do meu estágio. Foi como se tivesse realizado um “pré-estágio” durante o Programa Tempo de Aprender. De acordo com Botelho (2018) o estágio é uma oportunidade importante para a formação da/o futura/o professora/r, pois, além de ter a possibilidade de relacionar o conhecimento teórico e o prático, pode-se refletir e analisar todo o contexto educacional, com vistas a um olhar mais crítico do espaço escolar. Nessa direção Lima (2008, p. 201) assevera que “o que dá sentido às atividades práticas dos cursos de formação é esse movimento que acontece a partir das leituras, práticas, saberes e conhecimentos, que se confrontam e se inter cruzam”.

Ainda segundo a autora (Lima, 2008, p. 202) “a observação do contexto e a investigação do cotidiano escolar abrem um leque de outras questões de investigação/intervenção que podem se constituir como aprendizagem da profissão docente”. Botelho (2018) discute sobre a possibilidade da experimentação no espaço escolar, por meio de vivências relacionadas a sala de aula, pois, é no processo do estágio que os limites e desafios são postos à/ao docente em formação.

3972

3 Os Jogos Didáticos e a Leitura Literária: breves discussões na perspectiva do ensino da leitura e da escrita

Segundo Monteiro *et al.* (2023), a leitura e a escrita precisam ser desenvolvidas, formalmente, nas instituições escolares, pois, são habilidades elementares para uma vida em sociedade, em sua plenitude. Para tanto, existem documentos legais que estabelecem parâmetros a serem considerados.

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (Brasil, 2017), o/a aluno/a dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental já trazem em seu repertório práticas que dialogam com a oralidade e a escrita, originárias do convívio social e da Educação Infantil. No entanto, essas práticas e conhecimentos, serão trabalhados de forma mais aprofundada no 1º e 2º anos dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental para que a criança esteja alfabetizada até concluir o 2º ano. Nesse sentido, para a BNCC Brasil (2017, p. 89) “significa que a alfabetização deve ser o foco da ação pedagógica”.

Para a BNCC (2017, p. 90) “Alfabetizar é trabalhar com a apropriação pelo aluno da ortografia do português do Brasil escrito, compreendendo como se dá este processo (longo) de construção de um conjunto de conhecimentos sobre o funcionamento fonológico da língua”. Soares (2009, p. 47), de forma mais direta diz que “alfabetização é a ação de ensinar/aprender a ler e escrever”.

Nessa direção, Ferreiro (2011) no que tange à construção do conhecimento com vistas à alfabetização, assevera que a criança acessa às informações, à palavra e às letras anteriormente ao contato com a escola e que no decorrer de sua vida dentro e fora do ambiente escolar. Esse contato será aprofundado e expandido. Assim, as “garatujas” que são conhecidas como a primeira escrita da criança, produzidas naturalmente, possibilitarão que a/o estudante apresente informações importantes para a/o professora/r, para o desenvolvimento de um trabalho que respeite e considere as singularidades progressivas tendo em vista a construção e o avanço da criança no processo de alfabetização.

A construção do conhecimento na perspectiva da codificação e decodificação tem influência do meio para o desenvolvimento da aprendizagem de alguns conceitos a exemplo do nome das letras e direção da escrita e leitura. Nesse sentido, de acordo com Ferreiro (2011) existem várias metodologias a serviço do ensino da leitura e da escrita. Para a autora, é plenamente viável a instrução relacionada à escrita e à leitura de maneira dissociada.

3973

A partir da compreensão de que sejam importantes métodos que se complementem ou ainda o uso de ferramentas que possam facilitar a aprendizagem, a utilização de recursos pedagógicos que viabilizem esse processo de forma leve e eficiente se torna importante para uma alfabetização exitosa. Um dos recursos de grande valor para este fim é leitura literária, discutida por Amorim *et al.* (2021, p. 1495) que chama a atenção para a leitura como um método didático que deve ser utilizado no processo de alfabetização afirmando que “a leitura é o alicerce seguro da alfabetização e o suporte para a escrita”. Corrêa (2021) então acende o debate sobre a falta de acesso das crianças aos livros literários, embora este seja um direito garantido legalmente.

Esse contato com os livros literários não deve ser apenas como ferramenta de ensino, mas também pelo seu caráter afetivo e lúdico, que por meio de suas histórias levarão o/a aluno/a à reflexão e contribuirão, certamente, para sua formação. Segundo Corrêa (2021), o uso da leitura literária como uma “atividade social”, em exercícios coletivos, possibilita à criança se situar no mundo, extrapolando a função pedagógica. O estudo expõe então, que o contato com

os livros potencializa as chances de a criança desenvolver o apreço pela leitura e colaborar para o desenvolvimento da escrita e da leitura.

Nesse sentido, Freire (1997, p. 20) também defende que a leitura pode ser uma ferramenta importante para o desenvolvimento da capacidade de percepção de mundo, ao afirmar que: “A leitura da palavra, fazendo-se também em busca da compreensão do texto e, portanto, dos objetos nele referidos, nos remete, agora, à leitura anterior do mundo”. Assim, o desenvolvimento da condição de compreensão está atrelado ao desenvolvimento das habilidades de ampliação de vocabulário, de interpretação e, conseqüentemente, na qualificação da escrita. Ainda para Freire (1997, p. 20), “[...] ler é procurar ou buscar criar a compreensão do lido; daí, entre outros pontos fundamentais, a importância do ensino correto da leitura e da escrita. É que ensinar a ler é engajar-se numa experiência criativa em torno da compreensão”. Dito isso, estratégias de leitura a exemplo do uso da leitura literária, possibilitam o letramento como também a proficiência.

Ante o exposto, é notório que a leitura literária assume uma importância enquanto uma ferramenta auxiliar no processo de alfabetização e de aprendizagem das/os discentes, como ratificam Monteiro *et al.* (2023) ao afirmarem em concordância com Sousa (2016), que as metodologias de ensino que têm o uso da leitura literária como base devem ser utilizadas por todas/os as/os docentes das diversas áreas de conhecimento, para além da área de Língua Portuguesa.

Na mesma perspectiva da utilização da leitura literária como facilitadora do processo de ensino e de aprendizagem na alfabetização, os jogos didáticos também assumem um papel importante como função pedagógica. Para além dessa questão, vale destacar que os jogos didáticos também possuem um caráter lúdico, contribuindo para uma aprendizagem divertida e prazerosa.

Costa (2021) discute a importância da utilização dos jogos didáticos no processo de alfabetização das/os estudantes tendo em vista que contribuem na assimilação dos conteúdos discutidos. Os jogos ainda possibilitam à criança estabelecer contato com as normas e as regras utilizadas durante atividades e que, de acordo com Kishimoto *et al.* (2011) são de fundamental importância para o processo de aprendizagem, aspecto que também é defendido por Costa (2021).

Araújo (2020, p. 6) em sua pesquisa a respeito dos jogos como recursos didáticos na alfabetização expande essa discussão quando diz que: “O ensino da língua escrita exige estratégias didático-pedagógicas diversificadas para atender aos diversos objetivos de

aprendizagem no âmbito de todas as suas facetas [...]”. Dominar o princípio alfabético, manipular e desenvolver a consciência fonológica são aspectos fundamentais na alfabetização ao mesmo tempo em que desenvolve o letramento. Nesse sentido, e o jogo é um riquíssimo recurso para esse fim.

A utilização dos jogos didáticos no processo de alfabetização, deve ter uma intencionalidade na proposta pedagógica da/o docente para que, verdadeiramente, possa estimular a aprendizagem. Nessa direção, Kishimoto *et al.* (2011, p. 206) assevera que: “essa tarefa requer clareza de propósito, trabalho colaborativo, professores preparados, materiais para cada aluno, jogos diversos em todos os campos de conhecimento [...]”. Também como afirma Araújo (2020), é imprescindível a utilização desse recurso pedagógico, assim como a leitura literária, com o devido planejamento e objetivos claros e seguros.

4 Procedimentos Metodológicos

Para o sucesso do desenvolvimento de uma pesquisa e/ou trabalho científico, é de fundamental importância o planejamento bem como a seleção de métodos mais adequados para auxiliar nesse processo. De acordo com Tavares (2022, p. 37), “o desenho metodológico consistente pode assegurar um caminho mais seguro para a construção da pesquisa, contudo, entendemos que a insegurança é parte do processo de produção de uma investigação e que, por mais que planejemos uma pesquisa, há fugas, desvios [...]” Nessa direção, o autor afirma que haverá também “barreiras que nos atingirão e, portanto, é importante considerá-las e reconhecê-las, a fim de que não caiamos na armadilha de seguir uma proposta à risca e impedir outros olhares, outros caminhos, enfim, outras possibilidades” (2022, p. 37).

Este trabalho é de abordagem qualitativa e de cunho descritivo-reflexivo. De acordo com Lüdke e André (1986, p. 11) “a pesquisa qualitativa supõe o contato direto prolongado do pesquisador com o ambiente e situação que está sendo investigada, via de regra através do trabalho intensivo de campo”.

Nessa direção, Minayo (2009, p. 21) defende que a perspectiva qualitativa compreende os fenômenos humanos considerando a realidade social “pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes”.

A produção dos dados foi realizada por meio da análise documental, pois, as informações necessárias à pesquisa estão presentes em documentos (Gil, 2002). De acordo com

Lüdke e André (1986, p. 38) “a análise documental pode se constituir em uma técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos, seja complementando as informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema”. As autoras ainda asseveram que

os documentos constituem também uma fonte poderosa de onde podem ser retiradas evidências que fundamentem afirmações e declarações do pesquisador. Não são apenas uma fonte de informação contextualizada, mas surgem num determinado contexto e fornecem informações sobre esse mesmo contexto” (Lüdke; André, 1986, p. 38).

O método (auto)biográfico também utilizado na produção desse texto, possibilitou narrativas sobre as ações e experiências vivenciadas no Programa Tempo de Aprender, em uma escola municipal do Sul da Bahia, com alunos/as do 2º ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

No que tange ao método (auto)biográfico, Souza (2008, p. 45) alude que: “Através da abordagem biográfica o sujeito produz um conhecimento sobre si, sobre os outros e o cotidiano, revelando-se através da subjetividade, da singularidade, das experiências e dos saberes”. Nessa direção, Passeggi (2011, p. 147) afirma que “ao narrar sua própria história, a pessoa procura dar sentido às suas experiências e, nesse percurso, constrói outra representação de si: reinventa-se”.

3976

5 As contribuições do Programa Tempo de Aprender para a alfabetização

O Programa Tempo de Aprender, atendeu a sete alunos/as - entre sete e oito anos de idade - de uma turma de segundo ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, composta por vinte crianças. A assistência referente ao Programa realizada aos/às discentes se deu no turno vespertino, oposto ao das aulas regulares, quando os/as alunos/as da escola participavam de aulas de Inglês, de Artes, de Recreação, de Cidadania e de Meio Ambiente. Nessa circunstância, as crianças atendidas pelo Programa, não acompanhavam essas aulas e participavam das aulas do Programa, com direito a dez horas aula/semanais, de segunda-feira a quarta-feira, ao longo do período estipulado para o Programa - por se tratar de uma escola em situação de fragilidade no ensino e na aprendizagem. Foram trabalhadas vogais, consoantes, ordem alfabética, rima, sílabas, interpretação oral e escrita de texto, separação de sílabas, leitura e escrita.

Em todas as aulas, havia o momento da leitura literária, no “Cantinho da Leitura” e, na sequência, eles/elas podiam escolher um dos livros dispostos nesse ambiente. Nas leituras

realizadas por nós, os/as alunos/as eram incentivados à interpretação oral da história por meio de perguntas orais e ao mesmo tempo, como também eram motivados a identificarem e relatarem palavras que não conheciam o significado. Inicialmente às crianças foram estimuladas para criarem histórias com base nas ilustrações, trabalhando a oralidade, imaginação e aquisição de vocabulário, bem como para identificarem as letras e sílabas já estudadas no texto do livro.

À medida que adquiriam a habilidade de decodificação, os/as alunos/as passaram a realizar as leituras de forma de forma autônoma. Esses momentos, assim como os supracitados, eram compartilhados, pois aconteciam coletivamente.

Os jogos didáticos foram utilizados da mesma forma, diariamente, no sentido de estimular, apoiar e potencializar a assimilação do que era trabalhado. Foram utilizados jogos como “Mais uma”, “Corrida das letras” e “Tapa Rima”. Dinâmicas para que os/as discentes apreendessem o que era trabalhado também era uma constante, tornando o aprendizado divertido e lúdico.

Ao longo do decurso do Programa, ficou evidente o progresso dos/das alunos/as em seu processo de alfabetização, não apenas no cotidiano das aulas, por meio da observação, mas de forma muito objetiva, por meio das atividades diagnósticas realizadas tanto no início quanto no final do Programa.

Inicialmente, dos/das sete alunos/as participantes, seis conheciam algumas letras do alfabeto em ordem aleatória, mas não sabiam ler palavras simples ou reconhecer sílabas - apenas faziam a escrita imitativa. Todos/as os/as seis alunos/as estavam na fase silábica. Apenas um aluno conhecia o alfabeto e lia palavras simples, entretanto, possuía alguma dificuldade com a escrita, estando na fase silábico-alfabético. Ao final do Programa, cinco alunos/as liam sem fluência, um aluno permaneceu não leitor e um aluno já fazia leitura com relativa fluência. Quanto à escrita, cinco alunos/as passaram à fase silábico-alfabético, um aluno permaneceu na fase silábica e um aluno permaneceu na fase silábico-alfabético.

O aluno que permaneceu não leitor foi encaminhado no início do Programa ao atendimento com uma Psicopedagoga, disponível na própria escola, no qual foi identificada a necessidade de acompanhamento Psicopedagógico.

Como Mendonça e Mendonça (2011) apresentam em suas análises a respeito do trabalho de Emília Ferreiro e Ana Teberosky, todo indivíduo já carrega consigo conhecimento advindo de suas vivências e do contato com o meio e seus símbolos, como os códigos gráficos, ou seja,

a escrita, a construção gradual do conhecimento e o domínio da escrita serão desenvolvidos posteriormente.

Ademais, como esses alunos/as já frequentavam a escola, esses conhecimentos também foram adquiridos no ambiente escolar. Isto pôde ser notado na prática quando as crianças que participaram do Programa já apresentavam algum conhecimento no início do ano letivo, em março, quando também se deu no início da assistência por meio do Programa.

Todos/as os/as sete alunos/as que participaram do Programa, no princípio conheciam algumas letras do alfabeto, alguns em uma ordem aleatória, outros/as conheciam em parte a ordem alfabética de forma oral, mas não reconheciam a representação gráfica da letra. À medida que fomos avançando no Programa, passaram a reconhecer, escrever e ler cada uma delas, suas famílias silábicas e palavras que as continham, de forma gradual, associada à aquisição das habilidades de decodificação.

Ferreiro (2011, p. 22) já descreve essas fases pelas quais a escrita infantil passa, sendo três grandes fases que contém em si inúmeras subdivisões. São elas: “distinção entre o modo de representação cônico e não icônico; construção de forma de diferenciação (controle progressivo das variações [...]); fonetização da escrita (que se inicia no período silábico e culmina no período alfabético)”.

Soares (2004, p. 10) enfatiza ainda com relação ao desenvolvimento da escrita pela qual a criança passa que esta: “[...] passa a sujeito ativo capaz de progressivamente (re)construir esse sistema de representação, interagindo com a língua escrita em seus usos e práticas sociais, isto é, interagindo com material “para ler”, não com material artificialmente produzido para “aprender a ler”.

Apoiado em estudos como esse e de outros/as pesquisadores/as tais como Freire (1997), Amorim *et al.* (2021) e Corrêa (2021) que tratam da leitura como recurso facilitador da aprendizagem e de autores como Kishimoto *et al.* (2011) e Araújo (2020) que defendem os jogos didáticos como potencializadores do processo de aquisição de conhecimento, a utilização da leitura literária e dos jogos didáticos foram fundamentais nesse processo desenvolvimento das crianças.

Além da realização efetiva de atividades com os livros literários dispostos no Cantinho da Leitura bem como a utilização dos jogos didáticos como instrumentos potencializadores do processo de alfabetização das crianças, o êxito das intervenções também se deve à parceria estabelecida por toda a comunidade escolar - alunos/as, docente e famílias.

Nesse processo de alfabetização, o apoio e a sensibilização dos/das responsáveis pelas crianças, foi fundamental, pois, ao estarem de forma mais próxima aos/as seus/suas filhos/as durante seu processo de alfabetização, sendo parceiros reais da escola, também contribuíram em conjunto com as práticas pedagógicas que colaboraram para o progresso e aprendizado efetivos das crianças na alfabetização, bem como com o apoio de recursos pedagógicos como leitura literária e jogos didáticos.

6 Considerações Finais

O Programa Tempo de Aprender possibilitou vivências e experiências exitosas e bastantes desafiadoras. Na perspectiva formativa, nos mobilizou para a ampliação e solidez de estudos e leituras com vistas à seleção de metodologias de ensino mais consistentes e eficientes. O Programa também contribuiu para nos sensibilizarmos para um olhar mais crítico e sensível junto às crianças que trazem consigo um repertório de vida e que apresentam durante o processo de ensino e de aprendizagem.

Os/as alunos/as atendidos pelo Programa, desde o seu início apresentaram um avanço significativo no processo de alfabetização, no desenvolvimento e na aquisição de habilidades para leitura e escrita e, paralelamente, na medida em que é indissociável ao processo de aprendizagem, se mostraram mais seguros, participativos, e passaram a se expressar de forma mais assertiva e frequente durante às aulas.

Para um melhor desempenho no Programa com vistas ao atendimento aos/às alunos/as, foram necessários estudos e pesquisas a respeito da alfabetização, o que nos permitiu um embasamento teórico mais consistente para desenvolvermos a prática durante o nosso fazer.

Os resultados também revelaram que o processo de alfabetização das/dos alunas/os na fluência de leitura, na aquisição da escrita e no desenvolvimento de vocabulários se deu de forma positiva por meio da utilização de jogos didáticos e dos recursos pedagógicos de leitura literária durante o Programa. Essa experiência bastante significativa também contribuiu para o desenvolvimento de saberes e práticas que colaboraram com a nossa formação enquanto professoras/es.

REFERÊNCIAS

AMORIM, Darley Kury Marques de, *et al.* A importância da leitura nas séries iniciais. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**. São Paulo. v. 7. set. 2021. Disponível em: <https://www.periodicorease.pro.br/rease/article/view/2630>. Acesso em: 15 out. 2023.

ARROYO, Miguel Gonzalez. Reafirmação das lutas pela educação em uma sociedade desigual? **Educ. Soc.**, Campinas, v. 39, nº. 145, p. 1098-1117, out.-dez., 2018. Disponível em:

<https://www.bing.com/search?q=ARROYO%2C+Miguel+Gonzalez.+Reafirmação+das+lutas+pela+educação+em+uma+sociedade+desigual%3F+&q=ds&form=QBRE>. Acesso em: 16 jan. 2024.

ARAÚJO, Liane Castro de. Jogos como recursos didáticos na alfabetização: o que dizem e fazem as professoras. **Educação em Revista**. Belo Horizonte. Dossiê Alfabetização e Letramento no Campo Educacional. v. 3. 2020.

BOTELHO, Thaís Aquino Sigarini. **Formação docente: a importância do estágio na relação teoria e prática e na construção da identidade**. 2018. Disponível em:
https://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwi0iajK6874AhWvspUCHU_jCQoQFnoECAyQAQ&url=https%3A%2F%2Fanaonline.uems.br%2Findex.php%2Fjornadaeducacao%2Farticle%2Fdownload%2F4926%2F4952&usg=AOvVaw26yb2eubv4yMh9mRGi0sY. Acesso em: 21 out. 2023.

BRASIL. **Compromisso Nacional da Criança Alfabetizada**. Decreto nº 11.556, de 12 junho de 2023. Disponível em: D11556 (planalto.gov.br). Acesso em: 07 out. 2023.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Escala de proficiência do SAEB**. Brasília, DF: INEP, 2020. Disponível em: Escala Saeb_Amostral.indd (inep.gov.br). Acesso em: 20 nov. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Inep. Relatório de resultados do Saeb 2019. 2º ano do ensino fundamental**. Brasília, DF: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. vol. 2. 2. ed., 2023. 64 p. Disponível em: Publicado Relatório de Resultados do Saeb 2019 — Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira | Inep (www.gov.br). Acesso em: 20 out. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Base Nacional Comum Curricular (BNCC): educação é a base**. Estudo comparativo entre a versão 2 e a versão final. Brasília, DF: Inep, 2017. Disponível em: Base Nacional Comum Curricular - Educação é a Base (mec.gov.br). Acesso em: 20 out. 2023.

BRASIL. **Ministério da Educação – MEC**. 2017. Disponível em: ANA - Ministério da Educação (mec.gov.br). Acesso em: 20 out. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Portaria nº 827, de 7 de julho de 2017**. Instituiu o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (Pnaic). Diário Oficial da União, Brasília, DF, 25 abr. 2007b. Seção 1, p. 19. Disponível em: portaria_mec_826_alterada.pdf. Acesso em: 18 out. 2023.

BRASIL. **Portaria nº 1.570 de 20 de dezembro de 2017**. Disponível em: PORTARIA1570DE22DEDEZEMBRODE2017.pdf (mec.gov.br). Acesso em: 20 out. 2023.

BRASIL. **Programa Tempo de Aprender**. Portaria nº 280, de 19 de fevereiro de 2020. Disponível em: Microsoft Word - Portaria 280 Consolidada (mec.gov.br). Acesso em: 07 out. 2023.

CORRÊA, Francilda Cassia. **A importância da Literatura Infantil na educação infantil e formação de leitores**. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Educação (FE), Pedagogia, Goiânia. 46 p. 2021. Disponível em: Microsoft Word - Trabalho de Conclusão de Curso - FRANCILDA - FINAL para envio à secretaria da FE (1) (ufg.br). Acesso em: 24 out. 2023.

COSTA, Rogério de Goes. Importância dos jogos no processo de alfabetização **Revista mais educação**. São Caetano do Sul: Editora Centro Educacional Sem Fronteiras, v. 4, n. 1. març., 2021. Disponível em: <https://www.revistamaiseducacao.com/sumariov4-n1-2021>. Acesso em: 26 out 2023.

FERREIRO, Emília. **Reflexões sobre alfabetização**. São Paulo: Cortez. 26. ed., 2011.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Tradução de Diana Myriam Lichtenstein *et al.* Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não**. Cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Olho d'Água, 1997. Disponível em: Paulo Freire (ufsc.br). Acesso em: 24 out. 2023.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida, *et al.* **Jogo e Letramento: Crianças de 6 Anos no Ensino Fundamental**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 37, n. 1, p. 191-210, jan/abr. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ep/v37n1/v37n1a12>. Acesso em: 26 out. 2023.

LIMA, Maria Socorro Lucena. **A hora da prática: reflexões sobre o estágio supervisionado e a ação docente**. Editora Demócrito Rocha. 4. ed. 132 p, 2008. Disponível em: Redalyc.REFLEXÕES SOBRE O ESTÁGIO/ PRÁTICA DE ENSINO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES. Acesso em: 17 out. 2023.

LÜDKE, Hermengarda Alves Menga; ANDRÉ, Marli Elisa Dalmazo Afonso de. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986, cap. 3, p. 1-77.

MENDONÇA, Onaide Schwartz; MENDONÇA, Olympio Correa de. **Psicogênese da Língua Escrita: contribuições, equívocos e consequências para a alfabetização**. Unesp, Presidente Prudente e Assis. p. 36-57, 2011. Disponível em: 01d16t03.pdf (unesp.br). Acesso em: 26 out. 2023.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio da pesquisa social**. In: DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu; MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 28. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009, cap. 1, p. 9- 29.

MONTEIRO, Angélica; FERNANDEZ, Jenny Iglesias Polydoro; TEDESCO, Maria Teresa. **A leitura literária na escola: desafios e estratégias para a formação de leitores proficientes**. 2023. Disponível em: DOI: <http://dx.doi.org/10.12957/seminal.2023.72365>. Acesso em: 25 out. 2023.

PASSEGGI, Maria da Conceição. A experiência em formação. **Educação**, Porto Alegre, v. 34, n. 2, p. 147-156, maio/ago. 2011.

POLÍTICA NACIONAL DE ALFABETIZAÇÃO - PNA. **Tempo de Aprender**. 2022. Disponível em: avaliacao_de_impacto_tempo_de_aprender.pdf (mec.gov.br). Acesso em: 07 out. 2023.

SOARES, Magda Becker. **Letramento e alfabetização: as muitas facetas**. Revista Brasileira de Educação, n. 25, p. 5-17, jan./fev./mar./abr. 2004.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica Editora. 3º Ed. 2009. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5925603/mod_resource/content/1/SOARES_Magda_Letramento_Um_tema_de_tres.pdf. Acesso em: 23 de out. de 2023.

SOUSA, Viviane. A importância da prática da leitura desde os anos iniciais do ensino fundamental tendo como estratégia pedagógica o gênero literário. **Cadernos da FUCAMP**, Minas Gerais, v. 15, n. 22, p. 35-52, 2016. Disponível em: 623-Texto do Artigo-2273-1-10-20151006.pdf. Acesso em: 24 out. 2023.

SOUZA, Elizeu Clementino de. (Auto)biografia, identidades e alteridade: modos de narração, escritas de si e práticas de formação na pós-graduação. **Revista Fórum Identidades**, v. 4, ano 2, p. 37-50, jul./dez. 2008.

TAVARES, Gleydson da Paixão. **Enunciados sobre corpo, gênero e sexualidade em um componente curricular do ensino de ciências naturais de um curso de pedagogia na modalidade a distância**. 2022. 176f. Dissertação (Mestrado em Educação Científica e Formação de Professores) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia-UESB, Jequié-Ba, 2022.

Autora 1:



Shauana Araújo de Abreu
Licenciada em Pedagogia pela Universidade Estadual de Santa Cruz/UESC – Ilhéus (BA) e Funcionária Pública da Prefeitura Municipal de Ibicarai (BA).
E-mail: shauvet@hotmail.com
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3319392922539901>
Orcid: <https://orcid.org/0009-0004-8544-0757>

Autor 2:



Gleydson da Paixão Tavares
Doutorando em Educação Científica e Formação de Professores – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia/UESB – Jequié (BA). Orientador de TCC do Curso de Pedagogia EaD e Técnico Universitário da Universidade Estadual de Santa Cruz/UESC – Ilhéus (BA).
E-mail: guedo@uesc.br
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4984311740807196>
Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-3225-6209>