

## CURSO DO PROGRAMA DE FORMAÇÃO DOCENTE *TEMPO DE APRENDER* E AS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM: O QUE ESTE “TEMPO” SUGERE?

*Bárbara dos Santos Alves*<sup>1</sup>

*Eixo temático : 1- Alfabetização e Políticas Públicas.*

### Resumo

A referida pesquisa faz parte de um projeto de dissertação já aprovado que problematiza o curso de formação docente incluído no *Programa Tempo de Aprender* (2020) que tem como ênfase a alfabetização. A pesquisa trata-se de uma análise documental em que se fez as análises considerando os alunos com dificuldade intelectual e com base nos eixos: a repetição como “estratégia” de ensino da alfabetização e a inflexibilidade nas estratégias de ensino. Utilizando-se como base teórica dos estudos a Alfabetização (SOARES, 2020; FRADE, 2012) e a heterogeneidade (MORAIS; LEITE, 2012). Observou-se que no curso não há estratégias que visem a heterogeneidade nas aprendizagens na sala de aula, mas que homogeniza os modos de ensino, desconsiderando as singularidades dos alunos, focando em práticas descontextualizadas.

**Palavras-chaves:** Alfabetização; Tempo de Aprender; Dificuldade de aprendizagem; Estratégias de ensino.

### Introdução

Esta pesquisa teve como material de análise o programa *Tempo de Aprender* que foi desenvolvido pelo Ministério da Educação (MEC) e lançado em fevereiro de 2020, caracterizado como um programa abrangente de alfabetização que tem por propósito:

**Quadro 1:** Propósito *Tempo de Aprender*.

Um programa de alfabetização abrangente, cujo propósito é enfrentar as principais causas das deficiências da alfabetização no país.  
Destinado à pré-escola e ao 1º e 2º ano do ensino fundamental das redes públicas estaduais, municipais e distrital.  
Desenvolvido a partir das diretrizes da Política Nacional de Alfabetização - PNA.

**Fonte:** BRASIL, 2020.

Vale ressaltar que o Curso, bem como o Programa todo está vinculado a Política Nacional de Alfabetização (PNA)<sup>2</sup>, sendo ela o pano de fundo do referido curso e base das diretrizes do Tempo de Aprender.

<sup>1</sup>Mestranda em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Luterana do Brasil. Bolsista Capes. Contato: [barbara.alves@rede.ulbra.br](mailto:barbara.alves@rede.ulbra.br)

<sup>2</sup> A PNA é uma política que foi instituída pelo Decreto nº 9.765 de 11 de abril de 2019 e elaborada pelo Ministério da Educação (MEC) em que apresenta como foco: [...] elevar a qualidade da alfabetização e combater o analfabetismo em todo o território brasileiro. (BRASIL, 2019, p. 07).

O programa completo conta com uma estrutura de quatro eixos e cada eixo possui subitens que o compõem:

**Quadro 2:** Eixos do Programa Tempo de Aprender

<p><b>Eixo 1: Formação continuada de profissionais da alfabetização.</b></p> <p>1.1: Formação prática para professores alfabetizadores.</p> <p>1.2: Formação prática para gestores educacionais da alfabetização.</p> <p><b>Eixo 2: Apóio pedagógico para a alfabetização.</b></p> <p>2.1: Sistema on- line de recursos para alfabetização (Sora).</p> <p>2.2: Apoio financeiro para assistentes de alfabetização e custeio para escolas.</p> <p>2.3: Reformulação do PNLD para educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental</p> <p><b>Eixo 3: Aprimoramento das avaliações da alfabetização.</b></p> <p>3.1 – Estudo Nacional de Fluência;</p> <p>3.2- Aperfeiçoamento das provas do Saeb voltadas à alfabetização;</p> <p>3.3 Avaliação de impacto das ações do programa.</p> <p><b>Eixo 4: Valorização dos profissionais da alfabetização.</b></p> <p>4.1 – Prêmio por desempenho para professores, diretores e coordenadores pedagógicos.</p>
--

**Fonte:** Autora (2021)

O acesso ao curso de formação do *Tempo de Aprender* se dá pela plataforma on line do MEC<sup>3</sup>, por meio de inscrição via e-mail gratuitamente, tendo como agentes os professores alfabetizadores, porém pode ser acessado de forma livre para qualquer cidadão através da inscrição pelo endereço eletrônico. Dentre os módulos do curso estão: Introdução, Aprendendo a ouvir, Conhecimento alfabético, Fluência, Vocabulário, Compreensão e Produção de escrita que possuem entre cinco e dez “aulas”.

O objetivo então ao analisar este material foi o de problematizar o curso do programa Tempo de Aprender e os processos de alfabetização e letramentos de alunos com dificuldades de aprendizagem, com vistas a mapear as visibilidades e possíveis silenciamentos dados a este grupo de alunos.

Tendo apresentado os 4 eixos, foi feito um recorte para compor o material empírico desta pesquisa. Com base no acesso ao material e nos conteúdos, foi selecionado como material analítico o subitem 1.1 *Curso de Formação prática de professores alfabetizadores* que está inserido no eixo 1 - *Formação continuada de profissionais da alfabetização*.

Posterior ao recorte deste material analisou-se as propostas de atividades com base

<sup>3</sup> O passo a passo para o acesso ao curso está disponível no link do portal oficial do MEC: [Professor, clique aqui para acessar o Curso de formação continuada em práticas de alfabetização. \(mec.gov.br\)](#).

em dois eixos analíticos iniciais: A *repetição* como estratégia de ensino na alfabetização e a *infexibilidades* nas estratégias de ensino.

É interessante salientar que é vislumbrado a necessidade de haver práticas e estratégias na alfabetização que contemple a heterogeneidade na sala de aula e que contemple as diversidades de aprendizagem, tal diversidade podemos chamar de *heterogeneidade na aprendizagem*. Em relação a esta heterogeneidade se destaca:

É inevitável encontrarmos heterogeneidade nos níveis de conhecimento dos estudantes, não só no primeiro ciclo, como em todas as etapas da escolarização. Exatamente porque as pessoas humanas são únicas, mesmo que criássemos, artificialmente, uma turma de alfabetizandos começando o ano letivo com níveis de conhecimento muito semelhantes (no que diz respeito à língua escrita e à sua notação), pouco tempo depois iríamos nos defrontar com a visível diferenciação nos conhecimentos agregados por aqueles alunos, na mesma área de linguagem. O grande problema é que, historicamente, em todos os continentes, a universalização do acesso à escola foi instituída com base na padronização das formas de ensinar e no desrespeito às diferenças individuais dos alunos e de seus percursos e experiências de vida. (MORAIS; LEITE. 2012, p. 07).

Como podemos observar na escrita dos autores esta heterogeneidade não é algo presente apenas agora na sala de aula, mas ao considerarmos que “*pessoas humanas são únicas*”, percebemos que ela sempre existiu dentro da escola, entretanto nem sempre essa heterogeneidade de aprendizagem “migrrou” para uma heterogeneidade nos modos de ensino.

Ao se fazer a análise documental do material buscou-se observar as práticas descritas e atividades sugeridas e inseridas dentro do curso que direcionam o professor em sala de aula.

### **Análises:**


Durante as análises que apresento a seguir, veremos que predomina uma estratégia de ensino no material conduzida pelo aspecto de *repetição* das práticas docentes inseridas no Curso, ou seja, atividades que quando não “alcançadas” pelos alunos de forma efetiva deveriam ser repetidas até que este aluno as compreenda. Esta é uma indicação recorrente aos alunos com dificuldades de aprendizagem no material em análise e o tópico analítico trata desta prática presente. Vale pontuar que sendo os alunos com dificuldades de aprendizagens nosso enfoque nesta pesquisa, as análises foram mapeadas buscando observar as visibilidades e os possíveis silenciamentos destes alunos no material. Apresento breves exemplos destes eixos analíticos a seguir.

Há em cada aula nas fichas de estratégias de ensino a seção “Alunos praticam em conjunto” e “Prática individual” em que o docente deve repetir as estratégias já aplicadas com a turma, com cada aluno e ainda mais vezes com aqueles que apresentam dificuldades na aprendizagem.

Apresento a seguir um modelo de uma das fichas do Curso de formação que trazem essa estratégia.


**Figura 01:** Ficha de estratégia - Aula 3.4 – Leitura de palavras.

ALUNOS PRATICAM EM CONJUNTO




*Agora é a vez de vocês.*

Mostre o cartão com a palavra “vaca” e distribua para cada aluno um cartão com a mesma palavra.



*Digam cada som lentamente.*



[v] [a] [k] [a]



*Agora, vamos unir todos os sons, lendo a palavra inteira.*

Deslize o dedo abaixo de cada letra conforme você a pronuncia. Peça para que os alunos façam o mesmo.

*“Vaca”.*

Realize a estratégia utilizando outras palavras. Confira os recursos adicionais disponíveis no Sora.

PRÁTICA INDIVIDUAL

Quando os alunos unirem consistentemente os sons de letras já conhecidas, repita a prática individualmente utilizando outras palavras. Pratique mais vezes com os alunos que apresentaram dificuldades ou cometeram erros.

**Fonte:** BRASIL (2020, p. 124)

Nesta atividade o objetivo é a leitura de palavras após a apresentação de fichas com palavras (nesta ficha a sugestão é a palavra “fofo”), a estratégia é que se faça a leitura de outras palavras partindo do fonema, a criança visualiza a letra e produz o som de cada uma, após então une e “forma” a palavra.

Já na seção “Prática individual”, destacamos a última frase em que essa prática exigida com aqueles que apresentam dificuldades e cometem erros, não passa de um mero exercício de repetição para o aluno. Desconsiderando no processo de alfabetização as habilidades e os processos específicos de cada discente. Embora presentes na sala de aula, nem sempre os alunos terão acesso ao aprendizado, seja aluno com dificuldade intelectual ou não, deve estar incluído.

Apesar de estes alunos estarem sendo “vistos” neste programa de formação citados como aqueles que “apresentam dificuldades e cometem erros” (conforme a imagem), eles não estão sendo ouvidos, vistos e nem inseridos nas práticas que se apresentam, assim como o restante do grupo devido à proposta de ensino selecionada.

Não basta apenas o aluno estar no ambiente escolar e/ou ter acesso a ele, o aluno necessita estar inserido e contemplado nas práticas de ensino e de aprendizagem. Para que

se construa estratégias que não se baseiam em repetições e/ou trabalhos enfadonhos é necessário que conforme Soares (2020) ao trazer a construção do conceito da língua escrita diz “como a criança aprender a ler e a escrever- para, então, definir: como devo ensiná-la a ler e escrever? (p. 57), é o aluno quem nos “ensina” como ensiná-lo.

Podemos observar no material compelto que nas estratégias predomina adjunto a repetição, um modelamento das práticas e uma determinação da condução das estratégias de ensino, não permitindo espaço ao que mencionamos anteriormente, heterogeneidade de ensino e de aprendizagens, visto que no material até mesmo a seção “Sugestões de suporte para erros e dificuldades esperadas”, já predeterminam o que irá acontecer na sala de aula e as dificuldades “esperadas” já têm a “solução”.

O que deveria proporcionar um ambiente de aprendizagem se torna para os alunos uma massiva e enfadonha repetição de atividades, excluindo os “níveis” de aprendizagem individuais:

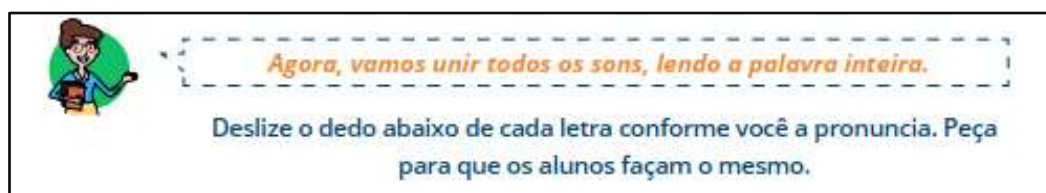
[...] destaca-se que os diferentes níveis de aprendizagens podem servir como base para uma intervenção pedagógica rica entre os alunos e que encontrem amplo espaço no planejamento do professor, protagonista de sua ação docente, na busca por uma condução do processo pedagógico baseada no respeito ao ritmo de construção do conhecimento do aluno. (PINHO, 2021, p. 151).

A repetição de atividades então se torna a “solução” – que nada soluciona- e apaga tanto o aluno que é visto como aquele que apenas reproduz o que lhe dizem sem compreensão.

Ainda nesta ficha apresentada podemos destacar que a estratégia utilizada se baseia no trabalho partindo sempre da letra apenas, seguindo para a unidade da sílaba, caracterizando o método fônico de ensino (ver figura 01: Ficha de estratégia - Aula 3.4 – Leitura de palavras), não proporcionando ao aluno um contexto da palavra, mas excertos que precisam ser encaixados até “fazer sentido”.

Ainda outro aspecto se faz presente nesta unidade para executar esta estratégia fragmentada de aprendizagem, a relevância que se dá ao som da letra individualizada para a “formação” das palavras conforme a mesma ficha de ensino:

**Figura 02:** Ficha de estratégia - Aula 3.4 – Leitura de palavras.



Fonte: BRASIL (2020, p. 125)



Ao longo de todo o curso vemos o destaque que se dá a aquisição única da consciência fonêmica pelo aluno em detrimento de uma aprendizagem significativa e que proporcione a inserção do discente na leitura e escrita que traga a ele sentido neste processo.

No intuito de problematizar um outro aspecto do material do Curso – a inflexibilidade das estratégias do material em análise, passo ao tópico analítico a seguir: *A inflexibilidade nas estratégias de ensino.*

Essa inflexibilidade nos mostra que a diversidade nos modos de aprender - e isso não se restringe apenas aos alunos com dificuldades de aprendizagem- se restringe ao padrão de aprendizagem inventado.

Vemos que o material permeia uma ideia que todos os alunos irão aprender da mesma forma e ao mesmo tempo, vejamos um exemplo que traz na seção “Professor demonstra e explica” das fichas de estratégia do módulo 4 – Fluência sobre leitura:

**Figura 03:** Ficha de estratégia - Aula 4.4 – Leitura com parceiro.

PROFESSOR EXPLICA E DEMONSTRA

*Nós vamos ler, em dupla, um para o outro. E vamos comentar a leitura.*

*É importante lermos com velocidade adequada e também com expressão adequada.*

*Ler com velocidade adequada significa ler nem muito rapidamente nem muito lentamente.*

*Ler com expressão adequada significa ter boa entonação, ou seja, deixar bem claro para quem está ouvindo se o que estamos lendo é uma pergunta, se estamos apenas contando algo, se o personagem da história está triste ou feliz.*

*Eu vou ler um pequeno texto. Prestem atenção.*

Leia com velocidade e expressão adequadas.

*"Que dia lindo! Vamos tomar banho de piscina?"*

*Li com velocidade adequada?*

*Sim!*

Fonte: BRASIL (2020, p. 163)

Inicialmente a proposta da atividade é que a professora faça uma leitura – de um texto - para os alunos em que eles “avaliam” esta leitura feita pelo docente visando a velocidade e a expressão.

Adiante, após este “exercício prático”, a proposta é que se façam duplas e repitam – novamente a repetição, eixo anteriormente citado - o mesmo processo com o colega:

**Figura 04:** Ficha de estratégia 2 - Aula 4.4 – Leitura com parceiro.

ALUNOS PRATICAM EM CONJUNTO



*Agora é a vez de vocês.  
Quem está com a ficha de texto, leia para o coleguinha o texto:*

*Cada criança lê para sua dupla:*



*“Que bolo gostoso! Qual o recheio?”*

*Muito bem! Todos acabaram? Agora, quem está com a outra ficha vai dizer: o coleguinha leu com velocidade adequada, com rapidez ou com lentidão?  
Pinte a ficha de apreciação de acordo com a velocidade da leitura de seu colega.*



*E a expressão? O amigo leu com expressão adequada? Ou ficamos parecendo robôs?  
Pinte a ficha de acordo com a expressão de seu colega.*

*Alunos preenchem as fichas de acordo, enquanto professor passa entre as carteiras vendo os resultados.*

*Alunos preenchem as fichas de acordo, enquanto professor passa entre as carteiras vendo os resultados.*

*Realize a estratégia utilizando diversos textos. Confira os recursos adicionais disponíveis no Sora.*

PRÁTICA INDIVIDUAL

Quando os alunos lerem consistentemente com expressão correta, repita a prática individualmente. Pratique mais vezes com os alunos que apresentaram dificuldades ou cometeram erros.

---

SUGESTÃO DE SUPORTE PARA ERROS E DIFICULDADES ESPERADAS

- Lembre-se sempre de incentivar todos a melhorarem juntos e a respeitar o colega!
- O aluno poderá solicitar ajuda do professor para ler frases mais complexas.

**Fonte:** BRASIL (2020, p. 165).

A atividade conjunta com o colega, prevê a leitura do texto e a “avaliação” do outro. Não se tem uma instrução acerca do texto, demonstrando que todos podem receber o mesmo, embora haja na seção “Sugestão de suporte para erros e dificuldades esperadas” um direcionamento ao professor para que ele incentive todos os alunos a melhorarem e que

devam respeitar o colega, não há nas fichas como esses incentivos de melhoria podem acontecer.

O que se quer dizer é que essa flexibilização da qual apontamos não existir no material, não se dá simplesmente por não apresentar atividades diferentes para cada aluno, ou para aqueles que apresentam dificuldades de aprendizagem, mas pela impossibilidade evidenciada no material em análise da realização de atividades diferenciadas.






Outro aspecto observado nesta mesma atividade é quanto a “ficha de avaliação” dada aos alunos para que marquem suas impressões sobre a leitura do colega.

**Figura 05:** Ficha de estratégia 2 - Aula 4.4 – Leitura com parceiro.

**Ficha de Apreciação da Fluência de Leitura do Parceiro**
















Ouça com atenção a leitura de seu parceiro.  
Após ouvi-lo, pinte as figuras de acordo com seu significado:

Legenda

VELOCIDADE			EXPRESSÃO	
				
Lenta	Adequada	Rápida	Não Adequada	Adequada

**Apreciação da Fluência de Leitura do Parceiro**

Nome do Leitor: ..... Nome do Ouvinte: .....

	VELOCIDADE			EXPRESSÃO	
1ª LEITURA					
2ª LEITURA					
3ª LEITURA					

**Fonte:** BRASIL (2020, p. 166)

Vejamos a representação feita para os leitores: imagem de tartaruga para o alfabetizando que ler lentamente, imagem de estrela para o alfabetizando que ler de forma adequada e imagem de estrela cadente para o alfabetizando que ler rapidamente. Como se sentirá o alfabetizando “categorizado” constantemente na imagem da tartaruga? Como se sentirá aquele que precisa, repetidamente, refazer as mesmas tarefas? Será que tal ficha não terá efeitos sobre os alfabetizados e sua forma de leitura? Uma proposta de



alfabetização baseada na decodificação permite uma velocidade de leitura? Essas são algumas questões que esta ficha provoca a pensar .

Neste sentido, tal ficha pode produzir e prescrever para aquele que avalia, no caso o colega, o processo de leitura do outro, provocando implicações na constituição deste alfabetizando. Assim sendo, tal prática avaliativa de leitura pode produzir condições e criar possibilidade de invenção de “verdades” sobre os alfabetizandos. Ao produzir essa “verdade”, esta prática avaliativa acaba por instituir comportamentos, regras, normas tidas como “verdadeiras” – aqueles que são tartaruga, aqueles que são estrela ou aqueles que são estrelas cadentes na leitura – criando um enquadramento à normalização e à uma sistemática adaptação dos alfabetizandos. (CARDOSO, 2002).

Podemos notar como a *inflexibilização* delimita as práticas em sala de aula e impede um ambiente de aprendizagem e trocas. Para Morais (2019) “[...] um ensino padronizado, que ignora o que a criança pensa e que não enfrenta a diversidade de conhecimentos dos alfabetizandos que estão numa mesma sala de aula[...]” (MORAIS, 2019, p. 08), direciona a sala de aula para uma homogeneidade nos processos de ensino e de aprendizagem.

Vejamos como este tópico também se insere no que citamos, a negação da heterogeneidade de aprendizagens, ao determinar um ensino rígido que não contempla a todos e que não há espaço para novos ensinamentos, a flexibilidade não é presente, tornando a aprendizagem do sistema de escrita e leitura uma incógnita para o aluno. Por se tratar de uma política pública de formação docente que o país pode ter acesso, é importante também destacar que “Espera-se que tanto as políticas de formação de professores quanto as políticas públicas para crianças e jovens sejam realmente efetivadas nas escolas e busquem ofertar oportunidades formativas para os docentes voltadas ao trabalho com a heterogeneidade.” (PINHO, 2021, p. 155), e este trabalho precisa oportunizar ao professor alfabetizar estratégias de ensino que visem todos os alunos sem meras repetições e propostas severas.

Conforme também nos traz Frade (2019):

No ato pedagógico temos uma série de variáveis relativas, por exemplo, às expectativas sociais sobre para que se alfabetiza; ao contato que sujeitos e grupos têm com a cultura escrita; ao modo como os professores alfabetizadores mobilizam esses saberes ou os ampliam; aos procedimentos que vão se consolidando para ensinar a ler e escrever; à administração do tempo das atividades; à interpretação do contínuo das participações, das redes de relações e das interações que ocorrem no espaço da sala de aula; às formas de manter os alunos participando; aos modos de atenção dados às indagações de cada aluno; aos seus tempos de aprendizagem; aos materiais disponibilizados; entre outras variáveis. (FRADE, 2019, p. 02)

Todos estes são fatores precisam ser considerados nos espaço escolar e no processo de alfabetização para que os alunos se tornem leitores efetivos e não apenas tenham capacidade de decodificar letras e símbolos.

### Considerações finais

Ao selecionar como material analítico o programa de formação docente *Tempo de Aprender* nesta pesquisa, busco trazer e analisar as visibilidades e os possíveis silenciamentos que o material nos mostraria relacionado crianças com dificuldade intelectual.

Vimos que um ensino homogêneo tem predominado neste curso desconsiderando a heterogeneidade da aprendizagem dos alunos.

Desta forma não podemos creditar num método de alfabetização que se baseia em estratégias que desconsideram as singularidades dos alunos na aprendizagem criando um ambiente de repetições de “práticas pedagógicas” e processos inflexíveis frente as dificuldades dos alunos. Além de não articular o fato de que as crianças já possuem compreensão leitora antes da escolarização e não necessitam de atividades que massacrem as aulas de forma sistemática apresentando sempre conteúdos de forma repetitiva e controlada. (MORAIS, 2019).

### Referências:

CARDOSO, Angela Maria Borba. **Pareceres descritivos:** mo(n)strando a avaliação escolar. Santa Cruz: UNISC, 2002.

FRADE, Isabel Cristina Alves Silva. **Um paradigma científico e evidências a ele relacionadas resolveriam os problemas da alfabetização brasileira?** Revista Brasileira de Alfabetização - ABAlf . Belo Horizonte, MG | v. 1 | n. 10 (Edição Especial) | p. 15-25 | jul./dez. 2019.

MORAIS, Artur Gomes de. **Análise crítica da PNA** (Política Nacional de Alfabetização) imposta pelo MEC através de decreto em 2019. Revista Brasileira de Alfabetização – ABAlf. Belo Horizonte, MG | v. 1 | n. 10 (Edição Especial) | p. 66-75 | jul./dez. 2019

MORAIS, Artur Gomes; LEITE, Tânia Maria S.B. Rios. Direitos de aprendizagem, heterogeneidade dos aprendizes e atendimento à diversidade, no final do ciclo de alfabetização: diagnosticando e organizando as crianças na sala de aula. In: MEC. **Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa** – A heterogeneidade em sala de aula e a diversificação de atividades. Ano 3, Unidade 7. Brasília, 2012.

PINHO, Patrícia. A heterogeneidade no ciclo de alfabetização: reflexões sobre as possibilidades de trabalho a partir das diferenças. In: ALVES, Antônio Maurício Medeiros; OLIVEIRA, Caroline Terra de. FERREIRA, Carmen Regina Gonçalves. (Orgs.) **O PNAIC enquanto política pública e as múltiplas possibilidades de trabalho pedagógico com as crianças da educação infantil ao ciclo de alfabetização**. V. 5. Evagrav, Porto Alegre:

2021.

SOARES, Magda. **Alfabetrar** – toda criança pode aprender a ler e a escrever. São Paulo: Contexto, 2020.

**Fontes consultadas:**

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Alfabetização. **PNA Política Nacional de Alfabetização/Secretaria de Alfabetização**. Brasília: MEC, SEALF, 2019.

MEC. **Programa de formação docente Tempo de Aprender**. Ministério da Educação. 2020. Brasília: MEC.