UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

RAYSSA DOS SANTOS OLIVEIRA MESQUITA

ASPECTOS IDENTITÁRIOS SEGUNDO O TRABALHO PEDAGÓGICO DE PROFESSORAS QUE ATUAM NO BLOCO INICIAL DE ALFABETIZAÇÃO EM UMA ESCOLA PÚBLICA DO DISTRITO FEDERAL

BRASÍLIA

2019

RAYSSA DOS SANTOS OLIVEIRA MESQUITA

ASPECTOS IDENTITÁRIOS SEGUNDO O TRABALHO PEDAGÓGICO DE PROFESSORAS QUE ATUAM NO BLOCO INICIAL DE ALFABETIZAÇÃO EM UMA ESCOLA PÚBLICA DO DISTRITO FEDERAL

Trabalho Final de Curso apresentado, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Pedagogia, à Comissão Examinadora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, sob a orientação da Professora Dra. Otília Maria Alves da Nobrega Alberto Dantas.

BRASÍLIA

2019

RAYSSA DOS SANTOS OLIVEIRA MESQUITA

ASPECTOS IDENTITÁRIOS SEGUNDO O TRABALHO PEDAGÓGICO DE PROFESSORAS QUE ATUAM NO BLOCO INICIAL DE ALFABETIZAÇÃO EM UMA ESCOLA PÚBLICA DO DISTRITO FEDERAL

Trabalho Final de Curso apresentado, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Pedagogia, à Comissão Examinadora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, sob a orientação da Professora Dra. Otília Maria Alves da Nobrega Alberto Dantas.

BANCA EXAMINADORA

_____

Profa. Dra. Otília Maria A. N. A. Dantas – Orientadora
Universidade de Brasília/PPGE

_____

Profa. Dra. Ireuda da Costa Mourão - Examinadora
Universidade de Brasília/MTC

_____

Profa. Ms Monique Vieira Amorim Bandeira - Examinadora
Secretaria de Educação DF/SEEDF

_____

Profa. Esp. Mirian Henrique do Nascimento
Mestranda de Educação PPGE/FE/UnB (Suplente)

Defesa em: 09 de dezembro de 2019.

Local: Sala Papirus – FE.

Campus Darcy Ribeiro, Universidade de Brasília.

À Deus por cuidar de tudo, em especial o caminho que tracei;

À minha família por ser uma base para a vida;

À professores que acreditaram nesse sonho.

AGRADECIMENTOS

A Deus, meu refúgio e fortaleza bem presente em todos os momentos, agradeço pela vida que regozijo todos os dias pela manhã e imensamente pela oportunidade dessa porta aberta. Grata por ter me direcionado a escolher a Pedagogia por formação, e desde o início ter a certeza que estava no caminho certo, e em todo o processo de formação ter recheado tudo com muitas experiências acadêmicas e pessoais.

Aos meus pais, por buscarem o sustento para casa de forma batalhadora e com garra, por serem uma base para minha vida sem a qual eu não teria conseguido, pois em toda minha graduação precisei trabalhar e seguia com uma rotina puxada, chegar em casa ao findar do dia sempre foi um momento de descanso e calma.

Às minhas irmãs e sobrinha, que sempre estiveram próximas, dando apoio e amor de forma a conseguir prosseguir na caminhada, com conversas, lazer e momentos felizes.

À Júlia Lori, uma amiga que me incentivou a fazer o vestibular da UnB, me encorajou de uma forma que acendeu a vontade de lutar pela vaga de uma Universidade Pública. Mesmo fazendo a prova eu estava sem esperanças e não lembrei nem de olhar o resultado, e ela sempre lá me apoiando e no dia do resultado consultou meu nome e me deu essa notícia adorável, assim como ela é.

À Universidade de Brasília (UnB), por ter me proporcionado momentos incríveis de saberes, tanto teoricamente quanto na prática, com aulas e oficinas que me fizeram olhar a vida de forma a buscar sempre mais. Foram tantas oportunidades durante esses anos que fico com o coração cheio de gratidão por tudo. Momentos difíceis e calmos vivenciei, me desdobrei em trabalhos e seminários que hoje são minha bagagem acadêmica, e compreendo a importância de todos eles.

Grata também ao programa de permanência da UnB, pois foi um auxílio essencial e ajudador nas adversidades de um estudante como eu. Reconheço que precisamos lutar por uma Universidade de qualidade com políticas públicas de permanência.

À corretora Cotraseg, que me proporcionou horários de trabalho de forma flexível, pois minha grade de aulas me fazia pegar matérias nos três turnos do dia. Grata aos meus chefes Márcio e Juan por acreditarem no meu potencial de ter conciliado tudo.

À professores que me ensinaram tanto, em especial minha professora orientadora Otília Dantas, que desde quando a conheci me ensinou com amor e transparência, me mostrando o caminho das pedras e revelando as oportunidades de uma Universidade Pública, com ênfase para pesquisa e extensão. Cada abraço, palavra, orientação foram singulares para mim, obrigada de coração.

À Monique, pessoa sem a qual meu lado pesquisadora não teria aflorado, foi verdadeiramente uma ajudadora no desdobramento das pesquisas, em dúvidas nas madrugadas, nas indagações que me perturbavam e na tentativa de escrever e com os erros me mostrando os acertos. Obrigada pelas palavras, e pela disponibilidade mesmo em suas tarefas acadêmicas, você me ensinou muito!

Grata por todos os amigos, pois os abraços, conversas e sorrisos fora da rotina puxada, foram como uma esperança em dias maus... desfrutamos e desfrutaremos de vitórias juntos. O ombro amigo é essencial para a vida!

“Tu me tens tornado forte como um touro selvagem
e me tens abençoado com a felicidade.”
Salmos 92.10

RESUMO

O presente trabalho intitulado “Aspectos identitários segundo o trabalho pedagógico de professoras que atuam no bloco inicial de alfabetização em uma escola pública do Distrito Federal’’ é uma pesquisa para conclusão do curso de Pedagogia. Tem como **objetivo** refletir sobre a implementação do Bloco Inicial de Alfabetização (BIA) nas escolas da rede pública do Distrito Federal, considerando a organização do trabalho pedagógico segundo a prática docente, e assim analisar os aspectos identitários das professoras. É mostrado brevemente a trajetória desta implementação que resultou na substituição da seriação pela organização escolar em ciclos, nos três primeiros anos do Ensino Fundamental; discorrendo assim, sobre os **princípios teórico-metodológicos** que norteiam o trabalho pedagógico nestas turmas previstos nos documentos oficiais da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF). Estes documentos foram tidos como pauta teórica a aprendizagem significativa, tendo a ludicidade como eixo integrador do Currículo e a avaliação formativa, como um dos pilares da organização do trabalho pedagógico. A análise de dados com as professoras foi feita de forma qualitativa interpretativa com aplicação de questionários compostos por perguntas abertas e fechadas. Participaram três professoras regentes de uma escola pública do Distrito Federal, da Coordenação Regional do Plano Piloto. Os **resultados** revelam uma concordância dos documentos da organização em ciclos do BIA, com a prática pedagógica das professoras, elas reconhecem as melhoras que o bloco proporciona e que esta tem promovido bons resultados na aprendizagem dos estudantes. Elas também ressaltam a importância da formação continuada, como forma de aprimorar o conhecimento e refletir sobre a prática em sala. As **conclusões** apontam que a maioria das professoras participam de formação continuada e têm o hábito de refletir e avaliar as práticas pedagógicas com seus pares, valorizando assim uma aprendizagem significativa e contextualizada.

Palavras-chave: Bloco Inicial de Alfabetização. Professor. Aspectos Identitários.

ABSTRACT

This work entitled "Identity aspects according of teachers' pedagogical work in the initial block of literacy at the public school in the Federal District" is a Pedagogy's end of course research. It aims to reflect the implementation of the Initial Literacy Block (BIA) in public schools in the Federal District, considering an organization of pedagogical work according to teaching practice and thus analyzing the identity aspects of teachers. It's briefly shown how the BIA was implemented, and how that resulted in the replacement of the serialization by the school organized in cycles, in the first three years of elementary school; thus disregarding the theoretical and methodological principles that guide the pedagogical work in these classes provided for the official documents of the State Secretariat of Education of the Federal District (SEEDF). These documents were presented as a theoretical framework for meaningful learning, with playfulness as the main axis of the curriculum and a formative assessment, as one of the pillars of the organization of pedagogical work. A data analysis with a teacher was carried out in a qualitative interpretative way with the application of questionnaires composed of open and closed questions. She participated in three leading teachers of a public school in the Federal District, of the Regional Coordination of Plano Piloto. The results reveal a concordance of the organization's documents in BIA cycles, with a pedagogical practice of the teachers, they are recognized as better than the blocks provided and which was promoted with good results in the students' learning. They also emphasize the importance of continuing education as a way to improve knowledge and reflect on the practice in the classroom. As he concluded that most teachers participate in continuous training and are at risk of reflecting and evaluating pedagogical practices with their peers, thus valuing meaningful and contextualized learning.

Keywords: Initial Literacy Block. Teacher. Identity Aspects.

LISTA DE QUADROS, TABELAS E FIGURAS

Quadro 1 Organização da Educação Básica..... 12
Quadro 2 Trabalhos Pesquisados..... 24
Quadro 3 Calendário de implementação do BIA na SEEDF..... 30
Quadro 4 Organização temática para análise dos dados..... 39

Tabela 1 Infraestrutura da Escola 37
Tabela 2 Quantitativo de Profissionais..... 38

Figura 1 Configurações dos Ciclos na SEEDF – Educação Infantil e Ensino Fundamental.. 13
Figura 2 Formatura do PROERD..... 19
Figura 3 Hipóteses de escrita..... 28
Figura 4 Diretrizes Pedagógicas do Bloco Inicial de Alfabetização..... 31

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

BCE	Biblioteca Central da UNB
BIA	Bloco Inicial de Alfabetização
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CNE	Conselho Nacional de Educação
CONEDU	Congresso Nacional de Educação
DF	Distrito Federal
EAPE	Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação
FE	Faculdade de Educação
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
PNAIC	Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa
PROERD	Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência
SAEB	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica
SEA	Sistema de Escrita Alfabética
SEEDF	Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal
UNB	Universidade de Brasília

SUMÁRIO

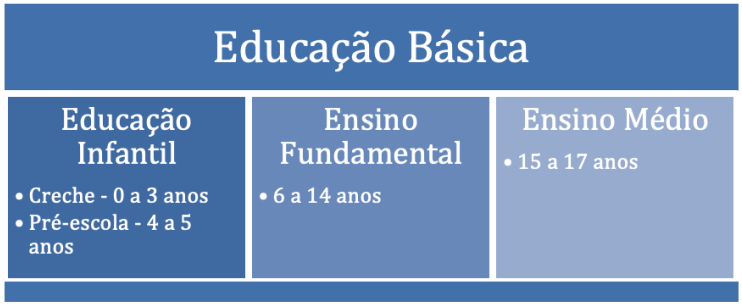
1 INTRODUÇÃO.....12
2 A MONTANHA RUSSA DA MINHA ESCOLARIZAÇÃO.....17
3 ESTADO DO CONHECIMENTO.....23
4 REFERENCIAL TEÓRICO.....26
4.1 Alfabetização.....26
4.2 O BIA e seu histórico de implementação nas escolas de rede pública do DF.....29
4.3 Os eixos integradores do trabalho pedagógico do BIA.....30
4.4 Os princípios do trabalho pedagógico do BIA.....33
4.5 Crítica do BIA.....34
5 METODOLOGIA E ANÁLISE DOS DADOS.....36
5.1 Caracterização da escola e perfil dos participantes da pesquisa.....36
5.2 O que pensam as professoras: análise das respostas dos questionários.....38
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....45
7 REFERÊNCIAS.....46
8 APÊNDICES.....49

1 INTRODUÇÃO

A educação é um direito de todos os cidadãos e papel do Estado. A Lei de Diretrizes e Bases (LDB 9394/96) expressa esse direito universal no artigo 22 “A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.”. (BRASIL, 2017, p. 20).

Ainda de acordo com a LDB (Ibid.), a educação básica é obrigatória e gratuita dos quatro aos dezessete anos de idade da criança/adolescente, assegurando uma formação integral do estudante garantindo os diretos de aprendizagem previstos para cada etapa da vida escolar. A educação básica no Brasil é organizada em: Educação Infantil (creche e pré-escola), Ensino Fundamental e Ensino Médio, conforme a **Quadro 1**:

Quadro 1 – Organização da Educação Básica



Fonte: da autora a partir da LDB (BRASIL, 2017).

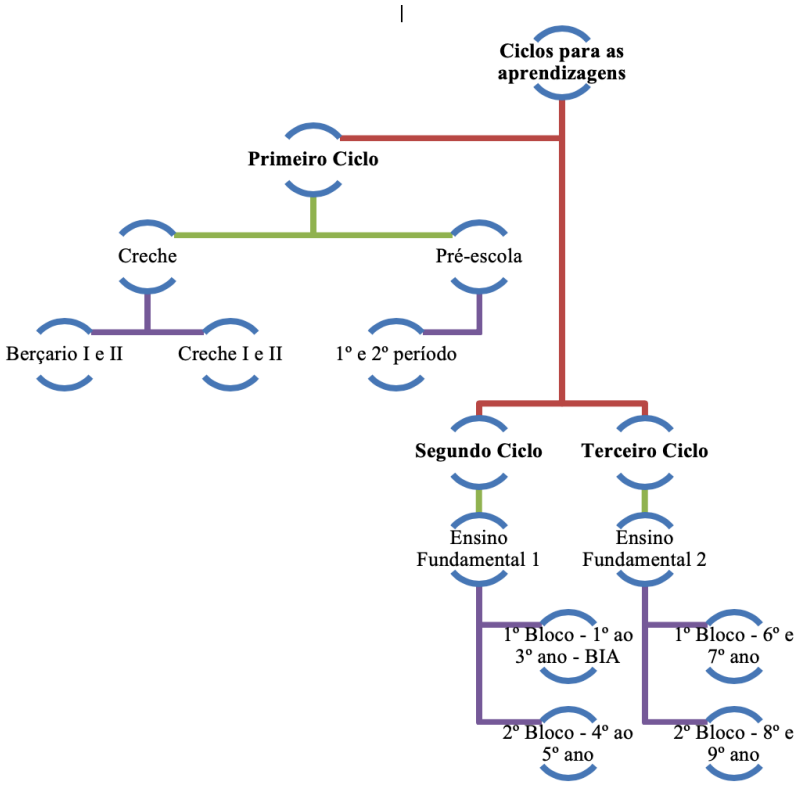
No ano de 2005 o Distrito Federal (DF) organizou o ciclo de alfabetização nas escolas da rede pública na perspectiva dos Ciclos de Aprendizagem[1], adequando-se aos dispositivos legais que viriam ampliar a escolaridades mínima de 08 para 09 anos no Ensino Fundamental (Lei nº 11.274, de 06 de fevereiro de 2006) e na resolução nº 7 do Conselho Nacional de Educação (CNE) que define:

> Mesmo quando o sistema de ensino ou a escola, no uso de sua autonomia, fizerem opção pelo regime seriado, será necessário considerar os três anos iniciais do Ensino Fundamental como um bloco pedagógico ou um ciclo sequencial não passível de interrupção, voltado para ampliar a todos os alunos as oportunidades de sistematização e aprofundamento das aprendizagens básicas, imprescindíveis para o prosseguimento dos estudos. (BRASIL, 2018a, p. 36).

[1] A referência de Ciclos de Aprendizagem adotada pela Secretaria de Estado de Educação do DF (SEEDF) é a partir dos estudos de Perrenoud (2004), com blocos plurianuais e a retenção do estudante pode ocorrer ao final de cada bloco.

A Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF) assumiu a proposta dos Ciclos de Aprendizagem a qual nomeou de “Ciclos para as Aprendizagens”, reconfigurando os três anos referentes à alfabetização, denominando-o “Bloco Inicial de Alfabetização” (BIA), organizado segundo o **Figura 1**:

Figura 1 – Configurações dos Ciclos na SEEDF – Educação Infantil e Ensino Fundamental



Fonte: da autora a partir dos documentos da SEEDF (DISTRITO FEDERAL, 2014c; 2014d).

A transição da rede de ensino do DF da organização seriada para os Ciclos foi constituída gradativamente, reorganizando o tempo/espaço na escola. O foco do processo de alfabetização está na compreensão de como o aluno aprende, na perspectiva da formação global num processo de alfabetizar letrando, resgatando a importância do lúdico e buscando considerar como ponto pacífico de uma educação de qualidade, a formação continuada do professor (DISTRITO FEDERAL, 2012).

A SEEDF trabalha com um currículo integral, que tem como proposta dar aos sujeitos do processo de ensino e aprendizagem (professor, coordenador, orientador, diretor etc.) as atuações que lhes cabem para a construção do conhecimento na concepção metodológica da Pedagogia Histórico-

Crítica e da Psicologia Histórico-Cultural, sob os pressupostos das Teorias Críticas e Pós-Críticas (BANDEIRA; DANTAS, 2018).

Destarte depreende-se uma relação professor-aluno mais horizontal, no qual o docente se faz mediador em sala de aula, desfazendo a centralidade e poder construído pelo sistema, tendo a criança como indivíduo principal que aprende. Deve-se levar em conta a diversidade encontrada nas turmas oriundas dos diversos contextos sociais, preocupando-se com a valorização das singularidades dos estudantes, uma vez que, e cada um traz consigo as marcas históricas do seu contexto sociocultural. (DISTRITO FEDERAL, 2014b).

O Currículo em Movimento, se apoiando nos pressupostos das Teorias Críticas, orienta o trabalho pedagógico das escolas públicas do Distrito Federal com estratégias metodológicas para o desenvolvimento do processo de ensino, com conteúdos significativos para os estudantes, fazendo com que o ato educativo não perca de vista sua função sociocultural, "[...] são considerados na organização curricular conceitos, como: ideologia, representação cultural e social, poder, classe social, capitalismo, relações sociais de produção, conscientização emancipatória e libertação, currículo oculto, resistência.". (DISTRITO FEDERAL, 2014b, p. 22).

De acordo com o referido documento, o Currículo em Movimento é fruto de um período de debates em toda a rede incluindo os docentes, estudantes e suas famílias, após uma trajetória histórica de propostas oficiais que se preocupavam muito mais com as metodologias a serem adotadas em sala de aula. Além do que, refletiam claramente as ideologias político-partidárias dos que estavam à frente do poder executivo do governo de Brasília, assim como o foi na elaboração da matriz curricular atual.

A sociedade precisa ver a escola como um lugar educativo com intencionalidades pedagógicas e não como um "depósito" de crianças. O Currículo em Movimento traz em seus pressupostos uma educação integral, cuja formação do sujeito é voltada para reflexão crítica, de formação humana e emancipatória. Por isso entendemos que a escola não é uma ilha, pelo contrário, ela está situada em um espaço pulsante, uma comunidade que pode enxergar na instituição oficial um espaço de convivência e multiplicação dos saberes. Segundo Arteiro (2011), esta é a ideia de comunidade de aprendizagem.

Na comunidade de aprendizagem, o território urbano passa a ser um território potencialmente educativo. Nesse sentido a cidade precisa ser compreendida como território vivo, permanentemente concebido, reconcebido e produzido pelos sujeitos que a habitam. Trata-se de associar a escola ao conceito de cidade educadora, pois a cidade, no seu conjunto, oferecerá intencionalmente as novas

gerações experiências contínuas e significativas em todas as esferas e temas da vida. (ARTEIRO, 2011, p. 40)

A escola amplia o conceito de educação, mostrando que a aprendizagem ocorre dentro e fora dela com um diálogo pedagógico em praças, parques, bibliotecas, centros culturais; fazendo sempre com que esse contexto sociocultural traga significado para o que é ensinado a partir do caminho norteador que o Currículo orienta: uma educação integral que não se define em educação de tempo integral na escola, mas na formação global do indivíduo a partir dos seus espaços de convivência.

A pesquisa tem como **objetivo geral** analisar os aspectos identitátios segundo o trabalho pedagógico das professoras que atuam em turmas do BIA nas escolas públicas do DF. Consideramos nesta pesquisa que a constituição da identidade profissional do alfabetizador é forjada ao longo de suas experiências sociais nos mais diversos espaços/tempos como família, escola e exercício da profissão. (CRUZ, 2017). Usaremos dessa temática como ponto de partida nas análises com os professores.

Os **objetivos específicos** visam:

- Caracterizar segundo os documentos oficiais a identidade do professor que atua nas turmas do BIA nas escolas da rede pública do DF.
- Compreender o sentido da Identidade docente segundo os próprios professores do BIA.

Diante do exposto, organizamos este trabalho em cinco capítulos principais a contar com a **Introdução**. No **segundo capítulo** apresentamos o Memorial Descritivo no qual discorremos sobre a nossa trajetória acadêmica, no início da escolarização, até o presente momento, ressaltando alguns aspectos pessoais marcantes.

No **terceiro capítulo,** destacamos o Estado do Conhecimento que delimita as pesquisas realizadas para os trabalhos de conclusão de curso (TCC's) sobre a organização escolar da alfabetização. Na dinâmica de seleção procuramos identificar estudos que abordassem temas correlatos ao Bloco Inicial de Alfabetização, Alfabetização, Professor e Aprendizagem. Trouxemos cinco TCC's para uma análise mais detalhada, ressaltando o foco e os resultados das pesquisas.

O **quarto capítulo** diz respeito ao Referencial Teórico, onde abordamos a Alfabetização e apresentamos o Bloco Inicial de Alfabetização no DF, debatendo sobre a sua implantação na rede de ensino pública e a implementação nas escolas, os documentos oficiais e seus princípios metodológicos. Por fim, trazemos os resultados deste estudo no **quinto capítulo,** discutindo, à luz do referencial teórico e da perspectiva metodológica, os discursos dos docentes apreendidos nos questionários aplicados em uma escola pública da CRE do Plano Piloto-DF.

2 A MONTANHA RUSSA DA MINHA ESCOLARIZAÇÃO

"Se você está na base de uma montanha: Suba;
Se você está no meio da montanha: Não desista;
Se você chegou ao topo: peça a Deus que te ensine a voar."
Bruno Chiarelli

Minha infância foi cheia de brincadeiras na rua, rodeada de amigos chamando para brincar e se sujar sem preocupação. Não consigo ter uma memória muito boa de tudo, mas o que lembro sempre teve significado especial. Em Chapadinha, no Maranhão, uma pequena cidade tive uma história, onde vivi por volta dos meus 8 anos de idade e voltei para Brasília, onde nasci. Antes do retorno, memórias que colecionei fazem parte de mim.

Tenho uma irmã gêmea, e nossos primeiros anos escolares foram juntas, na mesma sala e com os mesmos amigos. Tão parecidas que as pessoas nos confundiam todos os dias, achando que isso nos chatearia, mas não sabendo que essa pergunta se tornou parte da nossa vida. Eu tinha mais dificuldades na escola, lembro que ela sempre terminava as tarefas primeiro. Ter essa companhia especial na escola foi divertido, eu nunca estava sozinha.

A montanha russa é um brinquedo de diversão que tem em parques, composta por uma estrutura que tem uma pista cheia de aclives e declives sucessivos, e assim vai circulando pelas formas com velocidade baixa e alta, contendo assentos para pessoas se sentarem e embarcarem na aventura. Minha montanha russa da escolarização se inicia quando embarco na escola, vendo várias diversões na socialização, iniciando a fase em que a montanha começava a andar.

Meus amigos da escola foram os amigos da rua, lembro-me quando por cerca das dezoito horas da tarde, as crianças logo saíam de casa para brincar de pique-pega, esconde-esconde, pique bandeirinha, bola... qualquer brincadeira que o pé sujasse na areia. Em cidade pequena não tem muita violência como as cidades grandes, na rua todo mundo se conhecia, a conversa era mais presente, as pessoas eram amigas, o contato era mais presencial.

Meu percurso no BIA, assunto do presente trabalho, foi de muito esforço, pois tinha dificuldades. Aprender a ler e escrever para mim não foi nada fácil, na minha cabeça isso não ia acontecer nunca, parecia que existia uma barreira que o ‘’novo’’ não conseguia entrar.

Pela falta de trabalho na cidade, meu pai logo veio para Brasília para trabalhar, e logo fomos após ele. Minha família faz parte de mim, sempre estamos juntos, conquistando melhor vivência juntos. Não tínhamos muitas condições, meus pais sempre trabalhavam, e eu e minhas irmãs nos

esforçávamos com os estudos. Vejo pessoas que desde a infância, colecionam memórias com livros muito cedo, para mim isso não aconteceu, a cultura da leitura chegou um pouco depois.

Quando cheguei em Brasília, estava muito frio, e para quem vem do calor, foi difícil me acostumar. Meu pai já estava trabalhando e minha mãe logo arrumou um trabalho... meus pais sempre buscando dar o melhor para a família. Continuar os estudos em Brasília foi difícil, pois como tinha dificuldade para aprender ler e escrever, essa mudança de estados foi radical na escola.

O ensino de Chapadinha e Brasília eram diferentes. Ao frequentar a escola logo percebi que era mais difícil, os professores cobravam mais, porém, mesmo sentindo que tudo parecia mais complicado, logo aprendi a ler e escrever. Minha montanha russa da escolarização começava a pegar velocidade, e assim fui admirando novos horizontes com paisagens letradas.

Recordo de uma professora chamada Andrea. De longe minha melhor professora do ensino fundamental. Ela transmitia calma e amor ao mesmo tempo, ensinava de uma forma que eu conseguia aprender a matéria, hoje compreendo que isso se chama didática, uma arte de ensinar. Nesse momento a montanha russa poderia até parar, por ser um momento bom de viver e apreciar, eu queria ter apenas uma professora, a Andrea.

Não tive dificuldade apenas para ler e escrever, lembro que em matemática também. Parece que eu tinha que aprender a tabuada do um ao dez de um dia para o outro, foi horrível. Ao chegar da escola, ficava só treinando a tabuada, vendo aquela “cartelinha” de números sem fim. A professora entregava um papel para respondermos as contas. Ela ia ditando e os alunos respondendo, no final ela entregava doces, e assim fui aprendendo aos poucos. Apesar das matérias que eu considerava difíceis, era legal aprender com a professora Andrea. Essa iniciativa de fazer a tabuada na tabela com os alunos me parece boa, pois me senti incentivada a estudar, e quando respondia e acertava era gratificante, e se errava estudava um pouco mais.

A medida de presentear os alunos com doces me parecia legal na época, porém essa atitude compensatória de entregar algo para quem acertava uma questão de português ou conta de matemática, faz com que o aluno distorça o objetivo do conhecimento, de forma que estude para ganhar doces e não aprendizado pessoal. Lembro que no final acabava entregando para todos os alunos, como forma de parabenizar pelo esforço em geral.

A figura 2 foi tirada no final do projeto que fiz na escola, chamado Proerd (Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência). Ao meu lado está a professora Andrea, lembro-me que foi o último ano em que fui aluna dela, e o policial que direcionou o projeto na escola. Essa foto me recordou sentimentos bons em que vivi nessa época, com professores e amigos.

Figura 2 - Formatura do PROERD

Fonte**:** Arquivo da autora

Em Brasília não tive muitos amigos para brincar, os que tinha eram da escola. Quando minhas primas me visitavam, logo a gente começava a brincar. Uma das nossas brincadeiras preferidas era de escolinha, eu pegava meus lápis da escola e folhas, ainda pegava baldes de lavar roupa para ser as mesas da sala. Decidir quem seria a professora sempre era uma briga, até que chegava minha vez e eu me divertia na montanha russa que ia lá em cima, ensinava minhas primas e as bonecas, dava até broncas para quem não mostrasse educação na ‘’sala’’, e ensinava o que aprendia na escola. Faço pesquisas sobre o perfil do professor alfabetizador, digamos que desde cedo já tinha um perfil, mas nada indicava que eu iria cursar Pedagogia.

Meu ensino médio passou “voando”, foram muitas matérias difíceis, trabalhos e amigos para adoçar tudo. Lembro-me de uma situação engraçada, em que a amiga de minha irmã me abraçou pelas costas achando que eu era a Rayra, ela ficou sem graça, mas a partir dali nos tornamos um trio, o nome dela é Júlia, quem me ajuda até hoje a ter esperança de que eu consigo ir mais longe.

Quando acabei os estudos me senti desnorteada, era como se a montanha russa tivesse andado para baixo, eu não tive controle da ansiedade, e fiquei sem estudar por um ano, o qual não sabia o que fazer. No ano seguinte não queria mais ficar parada, e sem muitas alternativas e esperanças, entrei em um cursinho de vestibular, não sabia bem o que estava fazendo ali, mais fui caminhado de acordo com as oportunidades que me apareciam. Nessa época eu já trabalhava em uma corretora, então foi um semestre corrido, na verdade até hoje, pois a partir daí minha vida de estudante trabalhadora se iniciou.

Mesmo fazendo cursinho, minha mente não sonhava tão alto para entrar na Universidade de Brasília (UnB), esse lugar não fazia parte dos meus planos. Quando fui influenciada a fazer o vestibular, confesso que fiz sem esperança, mas dei meu melhor. Na escolha do curso cogitei fazer medicina veterinária, mas acho que meu coração me guiou para a pedagogia, sabia que seria um curso agradável de se estudar e arrumar um emprego. Após a prova não lembrei nem de ver a data em que sairia o resultado, passou um tempo, até que um certo dia de trabalho, acabando o expediente, uma amiga me passou uma mensagem falando que eu tinha sido aprovada em pedagogia na UnB! Sem acreditar e paralisada, fui logo entrando no site e não acreditei quando li meu nome.

A partir desse dia, vi que eu tinha capacidade de caminhar, buscar e alcançar meus sonhos. Não me considero inteligente, mas esforçada. Quando recebemos uma notícia boa, queremos compartilhar com pessoas especiais, lembro que minha mãe estava viajando, liguei para ela chorando, logo depois liguei para minha irmã, até chegar em casa e chorar de alegria com minha família. A montanha russa subiu de uma forma que eu não esperava, a adrenalina e frio na barriga me acompanhavam.

Desde que entrei na UnB, no segundo semestre de 2015, vivenciei muitas coisas novas, sempre com um pensamento de aproveitar todas as oportunidades que me seriam ofertadas. Mesmo estudando não deixei de trabalhar. Foi difícil para assimilar os horários das matérias e expedientes de trabalho. Não posso deixar de citar o trabalho que tanto me ajudou na minha graduação, continuei na corretora mesmo com os horários ‘’bagunçados’’, e meus chefes falavam que se eu conseguisse dar conta das minhas obrigações, não precisaria ter preocupação com os turnos que eu poderia estar.

Foram muitas matérias vividas na Faculdade de Educação (FE), muitos professores que me ajudaram abrir a mente, para enxergar um mundo de possibilidades. Coleciono dias em que chegava na UnB alegre, triste, sorridente, sem esperança, cansada, e as vezes com medo de não dar conta de matérias difíceis, mas crendo que minha passagem ali seria intensa e de muito aprendizado.

Estudar pedagogia fez com que eu mesma valorizasse o curso, pois a educação é a base de uma sociedade. Paulo Freire nos diz que: “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua produção ou sua construção”. (FREIRE, 1996, p. 27). A UnB me ensinou isso, fazer uma autocrítica sobre o senso comum, sobre ser uma educadora que cria possibilidades para os alunos, e auxilia cada um na sua construção como cidadão de direito. A minha identidade como professora foi se criando e se reinventando, minha melhor escolha foi essa, de fazer do ensino algo significativo para as crianças, caminhado ao lado delas de forma compromissada para o

progresso das aprendizagens, e assim construindo uma educação emancipatória em que a criança tenha consciência da sua capacidade intelectual e inteligência.

Nas aulas os professores sempre falavam sobre a proposta da Universidade de Brasília; de ensino, pesquisa e extensão. Inicialmente vivi muitos ensinos transformadores, que me fizeram pensar como humana e profissional, me ajudando na construção do saber e como ter didática para ensinar, pois meu objetivo é estar na sala de aula atuando como professora.

Logo que comecei a disciplina de projeto 3 com minha professora, precisava definir um tema para o projeto, estava iniciando a proposta da pesquisa, um trabalho investigador e um exercício do estudo. Não queria pesquisar sobre coisas que não me ajudassem diretamente como professora, por essa razão pesquisei sobre a formação de professores alfabetizadores.

Os carrinhos das montanhas russas usualmente não são veículos que podem se mover sozinhos. Há uma energia gravitacional para que me movam nos trilhos. Nunca gostei de matemática, mas isso tudo tem uma explicação feita pela física. Nessa montanha russa da escolarização, a escola/faculdade seria os trilhos, cheio de curvas em todos os sentidos, altos e baixos, constantes sem fim. Eu sou o carrinho que não pode se locomover sozinho, que segue o percurso cheio de adrenalina, encarando com medo mesmo. A educação é um desenvolvimento do potencial humano, seja em escolas, faculdades, lugares formais ou não, onde a pessoa vai adquirindo conhecimento. Por isso minha montanha russa sempre vai estar em movimento e se reinventando.

Quando participei da extensão na UnB foi algo que eu não esperava. Depois de ter desenvolvido a pesquisa, surgiu uma oportunidade de apresentação no Congresso Nacional de Educação (CONEDU) em 2018, o evento aconteceu em Recife-PE e eu fui! Viajar para outro Estado com o auxílio da UnB, foi uma experiência incrível. Pude conhecer outra cidade, visitar a praia pela segunda vez, dialogar com grupos de pesquisas a respeito do meu tema e sobre a educação em geral. Compartilhar meu conhecimento para além da faculdade, foi enriquecedor na minha formação profissional e pessoal, pois a extensão faz sonhos se realizarem.

Após esse evento, outra surpresa foi como se a montanha russa estivesse subindo sem parar, com friozinho na barriga de alcançar coisas tão novas que nunca tinha vivido. Com meu artigo publicado nos anais do evento, fui convidada a incorporar o artigo como capítulo de um *e-book* lançado em abril do corrente ano. Me senti privilegiada pelo convite, pois todo o esforço dos estudos, tiveram frutos além do que eu imaginava.

Apesar de estar finalizando minha passagem como graduanda na UnB, a qual foi de muito aprendizado e experiências incríveis, sinto que a montanha russa da minha escolarização não vai

parar, pois pretendo iniciar uma nova curva nos estudos, onde estudarei para o concurso da Secretaria de Educação do Distrito Federal (SEEDF), na verdade já comecei os estudos, irei continuar para alcançar esse objetivo de ser uma professora alfabetizadora. E quem sabe mais na frente, ser uma mestranda na minha universidade que tanto me acolheu.

3 ESTADO DO CONHECIMENTO

Este tópico tem como objetivo, coletar no banco de TCC da BCE/UnB Trabalhos de Conclusão do Curso de Pedagogia com esta temática. Segundo Marosini (2015), “estado de conhecimento é a identificação, registro e categorização que levem à reflexão e síntese sobre a produção científica de uma determinada área, em um determinado espaço de tempo, congregando periódicos, teses e dissertações.” (MAROSINI, 2015. p. 102).

O estado do conhecimento também pode ser chamado de ‘’estado da arte’’. Essa variação não interfere no contexto da produção científica ou sua identificação. O estado da arte tem a importância de nos apresentar informações sobre o que já está sendo pesquisado a respeito do tema, assim nos ajudando a realizar uma pesquisa de qualidade. Esta pesquisa teve sua definição a partir da disciplina Projeto 3 e os estágios, os quais me oportunizaram iniciar minhas pesquisas e assim me aprofundar na temática.

A alfabetização é um processo complexo e de suma importância na vida de uma criança. Nessa perspectiva, é gratificante para o docente participar da construção de conhecimento na vida de cada uma delas, fazendo com que tudo seja carregado de significados. Estudar sobre essa temática – aspectos identitários de professoras - é uma forma de conhecer o que já foi construído sobre o objeto de pesquisa, e se familiarizar sobre o assunto que será desenvolvido no corpo do trabalho de conclusão de curso.

O referencial teórico do estado do conhecimento desta pesquisa, foi fundamentado nos materiais disponíveis na Biblioteca Central da UnB (BCE). A escolha dos termos indutores foi muito importante para a consolidação do estado do conhecimento na busca pelos trabalhos na BCE. Apesar das dificuldades aparentes para decidir pelos termos indutores devido a necessidade de precisão das palavras fui encaminhada aos trabalhos específicos. Cada base de dados bibliográficos tem suas variadas formas de pesquisa. Os termos indutores escolhidos foram: Bloco Inicial de Alfabetização, Alfabetização, Professor, Aprendizagem.

Fazer um recorte temporal da análise é essencial para se chegar no objetivo, dessa forma, nosso período de pesquisa compreende os anos de 2011 a 2019. Após o refinamento da pesquisa, selecionamos cinco trabalhos, conforme o **Quadro 2:**

Quadro 2 – Trabalhos de Conclusão de Curso Pesquisados

N	Título	Autor
1	BIA: experiências de alfabetização/letramento em duas escolas da rede pública do Distrito Federal	(SANTOS, 2011)
2	As dificuldades e conquistas dos professores iniciantes em turmas de alfabetização: aspectos didáticos pedagógicos	(LIMA, 2016)
3	Implantação e organização escolar em ciclos de aprendizagem nas escolas públicas do DF: limites e possibilidades	(CARMO, 2017)
4	Alfabetização e letramento: o desafio de descobrir, aprender e usar a língua escrita	(PEREIRA, 2015)
5	Relação teoria-prática na perspectiva do professor iniciante nos anos iniciais do ensino fundamental	(SOUZA, 2014)

Fonte: da autora (2019).

O primeiro trabalho intitulado com o nome ‘’BIA: experiências de alfabetização/letramento em duas escolas da rede pública do Distrito Federal’’, e o quarto trabalho intitulado ‘’Alfabetização e letramento: o desafio de descobrir, aprender e usar a língua escrita’’; tiveram a mesma abordagem de conceituar alfabetização e letramento, entendendo seu processo dentro das escolas, e de como o professor executa as propostas do BIA. As pesquisas trazem a importância da realidade onde os alunos estão inseridos, falam sobre orientações para as crianças no domínio da tecnologia da escrita, e na estimulação para que elas se desenvolvam com o contato social.

Alfabetização e Letramento precisam trabalhar pedagogicamente de forma inseparável. Concordo com essa abordagem, pois a criança ao ser alfabetizada irá consolidar sua aprendizagem trazendo para suas vivências dentro e fora do meio escolar, isso é importante pois trará todo sentindo nos estudos para a criança, fazendo com que prossiga aprendendo dialogando com seu dia a dia. Os temas dos trabalhos um e quatro são bem semelhantes ao meu objeto de pesquisa, mas o que difere é que desdobrarei mais sobre os pressupostos teóricos e a dinâmica do BIA.

No segundo trabalho intitulado “As dificuldades e conquistas dos professores iniciantes em turmas de alfabetização: aspectos didáticos pedagógicos”, o autor trata a respeito do professor iniciante no BIA, de seus procedimentos metodológicos, conhecimentos e técnicas, chegando a conclusão que o professor tem dificuldades na articulação de sua graduação com as práticas pedagógicas na escola, e que é na prática que vai de fato compreender a docência.

Vejo que professores têm dificuldades ao iniciarem sua trajetória na escola, devido ao desejo de se pôr em prática, toda a teoria que aprendeu durante a graduação. Entretanto, professores que já

estão atuantes na escola, não podem deixar os iniciantes sem esperanças uma vez que a teoria é complementada com sua prática, trazendo novos significados e aprendizagens, tanto individuais quanto coletivos.

No trabalho “Implantação e organização escolar em ciclos de aprendizagem nas escolas públicas do DF: limites e possibilidades”, a autora apresenta o percurso histórico no Brasil dos Ciclos de Aprendizagem até chegar ao Distrito Federal e ser implantado na rede de ensino o Bloco Inicial de Alfabetização (BIA). O estudo destaca que, mesmo que essa organização escolar esteja consolidada, ainda há professores que seguem a perspectiva da seriação na organização do trabalho pedagógico.

Como veremos nos próximos capítulos, a implantação do BIA no DF ocorreu de forma gradativa. O trabalho de Carmo (2017) ressalta a resistência dos professores em relação a implementação nas escolas, e as dúvidas dos outros segmentos da comunidade escolar.

O quinto trabalho intitulado “Relação teoria-prática na perspectiva do professor iniciante nos anos iniciais do ensino fundamental”, relata a importância de o professor estar sempre refletindo na práxis, junção de teoria e prática, sistematizando essa relação. A pesquisa traz vivências de um professor iniciante, suas dificuldades na recepção ao entrar na escola, choques de realidades e possíveis formas de mudanças e transformações na sociedade. Discorre a respeito do perfil do professor alfabetizador iniciante, sobre ser um processo construído com toda a vivência no meio da ação pedagógica na escola. Compreendo que o perfil do professor alfabetizador é formado pela sua trajetória e experiências.

Com o levantamento do Estado do Conhecimento, descrevemos e comentamos as pesquisas encontradas na BCE virtual e percebemos que nosso tema de pesquisa tem sido pouco abordado nos trabalhos de conclusão de curso (TCC), dentro do recorte temporal de nove anos, pois ao pesquisar os termos indutores encontramos apenas cinco TCC’s. As pesquisas que encontramos não se desdobram pelos pressupostos teóricos, aspectos identitátios desse professor alfabetizador e historicidade do Bloco Inicial de Alfabetização, o que confere o ineditismo da nossa pesquisa, a maioria busca descrever a trajetória de implantação, destacando a implementação do projeto nas escolas do Distrito Federal. Neste sentido, nosso trabalho é relevante tendo em vista que as produções até o momento não adentram as especificidades do nosso trabalho.

Todavia, os estudos encontrados nos auxiliaram na compreensão da temática sobre o BIA e a Alfabetização e nos nortearam na escolha dos assuntos abordados no nosso referencial teórico.

4 REFERENCIAL TEÓRICO

Neste capítulo discorreremos sobre conceitos essenciais para compreensão da temática desta pesquisa, trazendo a organização do trabalho pedagógico. Discutiremos sobre a alfabetização como um processo complexo, mas prazeroso no processo de ensino e aprendizagem. Discorreremos sobre o BIA e seu histórico de implementação nas escolas de rede pública do DF, considerando seus eixos integradores e seus princípios na organização do trabalho pedagógico,

4.1 A alfabetização

A alfabetização é um processo complexo e multifacetado, pois, além de desenvolver as habilidades motoras e perceptivas, é essencial para levar o estudante à reflexão sobre o funcionamento do Sistema de Escrita Alfabética (SEA). (MORAIS; LEITE, 2012). As autoras Carvalho, Santana e Brito (2012, p. 2) definem a alfabetização como:

> A concepção de alfabetização tem sido ampliada no contexto educacional brasileiro. Ou seja, a vivência numa sociedade grafocêntrica, em que não basta simplesmente o indivíduo saber ler e escrever em um nível rudimentar, requer que o alfabetizando saiba ler e escrever tendo a consciência da utilidade da leitura e da escrita em sua vida cotidiana.

A alfabetização é aprendizagem da leitura e da escrita, é um processo de construção de conceitos. Por isso, entendemos que é importante para o professor alfabetizador não a desvincular do letramento, propiciando o uso social da escrita e da leitura.

Segundo Morais e Leite (2012), a escola é o espaço-tempo formal da alfabetização, mas, é preciso considerar que o estudante traz consigo conhecimentos prévios sobre o uso da língua uma vez que, sendo um ser social, está inserido em outros espaços que fazem o uso social da leitura e da escrita alfabética como a família, o grupo da igreja, o comércio nas cidades entre outros. É no cotidiano que a aprendizagem formal é posta em prática pelo aluno.

Até meados da década de 1980, as práticas de alfabetização estavam voltadas aos métodos sintéticos, analíticos e analíticos-sintéticos, apoiando-se em concepções de leitura e escrita como decodificação e codificação:

> O aprendizado do código alfabético se dava por meio do ensino transmissivo das unidades da língua, seguindo uma progressão pré-determinada que ia das unidades mais fáceis para as mais difíceis. “Partia-se do pressuposto de que todos os alunos iniciavam o processo sem

> conhecimento algum sobre a escrita e que cabia aos professores o ensino das letras, sílabas e palavras. Ao aluno, nessa concepção, cabia um papel passivo de "recebedor" de algo pronto: a língua." (ALBUQUERQUE, 2012, p. 7)

Com isso, as crianças começavam a aprender pelo método da memorização das letras, fonemas, sílabas que iria possibilitar com que lessem palavras, frases e textos. Todos os alunos eram ensinados da mesma forma de acordo com a prescrição das cartilhas, seguidas à risca pelos professores. Dessa forma, o conteúdo das cartilhas não correspondia à vivência cotidiana dos estudantes. Esta falta de uma aprendizagem significativa era uma das causas dos altos índices de reprovação e evasão escolar.

Em meados de 1985 surgiram críticas ao modelo tradicional de alfabetização e, despontaram teorias interacionistas e construtivistas que apresentavam novas práticas alfabetizadoras, enfatizando que não se tratava de um código e sim de um sistema notacional da língua e da escrita, onde o aluno precisa entender como esse sistema funciona, fazendo-o compreender o que a escrita nota (grafa) e como a escrita cria essa anotação (representação) (ALBUQUERQUE, 2012).

De acordo com a autora, os estudos de Emília Ferreiro e Ana Teberosky foram imprescindíveis para a compreensão, por parte dos professores, de como a criança desenvolve o processo de aquisição da leitura e escrita ao associar que a escrita alfabética no papel são sons das partes das palavras. Ferreiro e Teberosky (1999) apresentaram a psicogênese que indicava o caminho percorrido pelo estudante para a compreensão do SEA com o estágios da escrita pré-silábica, onde não há uma correspondência grafofônica, em seguida a escrita silábica, onde já há uma correspondência dos sons das palavras com as sílabas orais, a escrita silábica-alfabética, que amplia a compreensão da relação letra-som e sílaba e, por fim a escrita alfabética, na qual o aluno demonstra uma compreensão do funcionamento do SEA, conforme a **Figura 3:**

Figura 3 - Hipóteses de escrita

Fonte: adaptado pela autora (2019) a partir de Morais (2012, p. 55-65).

Dando a devida importância ao considerar as funções da escrita com atividades que tenham significado, o letramento surge para completar a alfabetização, como afirma Soares (1998) "[...] alfabetizar e letrar são duas ações distintas, mas não inseparáveis, ao contrário: o ideal seria alfabetizar letrando, ou seja: ensinar a ler e escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, de modo que o indivíduo se tornasse, ao mesmo tempo, alfabetizado e letrado.".

No entanto, como os resultados das avaliações de larga escala (SAEB, Provinha Brasil), continuaram a apresentar um desempenho escolar baixo, a SEEDF implantou em 2005 o Bloco Inicial de Alfabetização (BIA), adequando-se aos dispositivos legais que viriam ampliar a escolaridades mínima de oito para nove anos no Ensino Fundamental para todo o país - Lei nº 11.274, de 06 de fevereiro de 2006 (BRASIL, 2017). No BIA, os estudantes ingressam aos seis anos de idade e completam o ciclo de alfabetização e letramento aos oito anos. (DISTRITO FEDERAL, 2012).

Contudo, com a publicação pelo Governo Federal da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2018b), a consolidação da alfabetização será no 2º ano do Ensino Fundamental e não mais no 3º ano, como estava previsto no Currículo em Movimento (DISTRITO FEDERAL, 2014a).

Após a publicação da BNCC, a SEEDF revisitou e atualizou o documento curricular oficial do DF, e em dezembro de 2018, lançou a segunda versão intitulada "Currículo em Movimento do

Distrito Federal – Ensino Fundamental: Anos Iniciais – Anos Finais". (DISTRITO FEDERAL, 2018). Nesta segunda versão, houve uma adequação dos conteúdos e dos objetivos seguindo as orientações da BNCC.

4.2 O BIA e seu histórico de implementação nas escolas da rede pública do DF

O BIA se apoia na concepção da avaliação formativa em que, considerando os seus aspectos diagnóstico, processual e interventivo e também os percursos diferenciados de aprendizagem, há adequações ao longo do processo de ensino, para que o objetivo principal – a consolidação da alfabetização, seja alcançado. (DISTRITO FEDERAL, 2012). O olhar atento e observador do professor pode identificar as necessidades de cada estudante e, assim, as dificuldades próprias de cada fase da alfabetização podem ser trabalhadas e superadas. Nesta perspectiva metodológica não deve existir um padrão de avaliação e sim uma prática diversificada que contribua para potencializar as aprendizagens.

Algo que pode implicar na qualidade da educação, em especial na alfabetização, é a falta de apropriação dos professores de todo esse processo de ensino, muitas vezes por se encontrarem engessados pelo sistema e por não compreenderem essa proposta. Neste sentido, a formação continuada é de suma importância e entendida como "[...] um repensar permanente da prática pedagógica no contexto do cotidiano escolar, à luz dos estudos e pesquisas.". (DISTRITO FEDERAL. 2014c, p. 22).

A implementação do BIA nas escolas públicas do DF foi de forma gradativa a partir de 2005, como esclarece Franco (2017):

> As escolas vinculadas à Coordenação Regional de Ceilândia foram as primeiras e, nas demais cidades e unidades escolares, a ampliação ocorreu de forma gradativa. Em 2009, todo o Ensino Fundamental de 9 anos já estava implantado em todas as escolas da Rede Pública do DF. (FRANCO, 2017, p. 44).

O **Quadro 3** sistematiza esse movimento de implantação do BIA nas Coordenações Regionais de Ensino:

Quadro 3 – Calendário de implementação do BIA na SEEDF

ANO DE IMPLANTAÇÃO	CIDADE
2005	Ceilândia
2006	Taguatinga
2007	Brazlândia, Guará, Samambaia
2008	Gama, Núcleo Bandeirante, Paranoá, Planaltina, Plano Piloto, Cruzeiro, Recanto das Emas, Santa Maria, São Sebastião e Sobradinho

Fonte: Distrito Federal (2014c, p. 12).

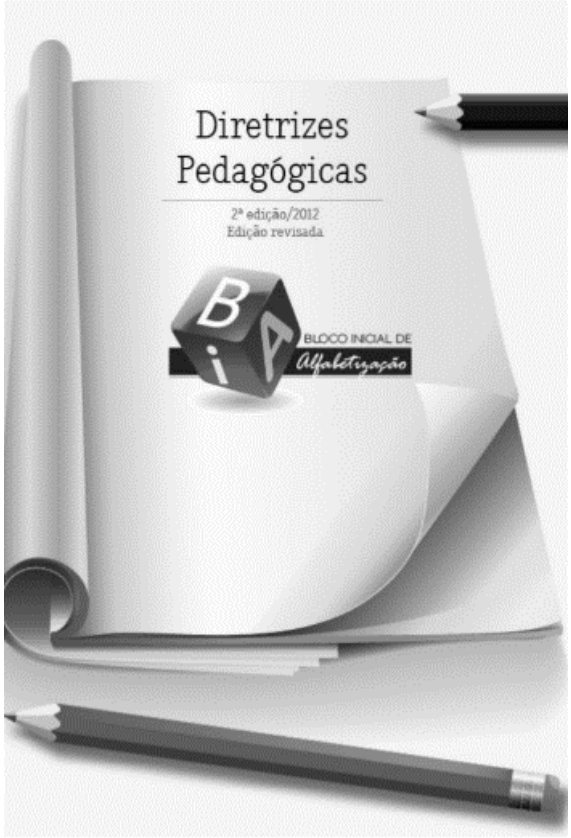
De acordo com os documentos que norteiam a política educacional do DF, com a implantação do BIA, a SEEDF adotou a organização escolar em Ciclos para as Aprendizagens e o regime de progressão continuada com retenção apenas ao final do Bloco, ou seja, no 3º ano. (DISTRITO FEDERAL, 2012, 2014c).

Com essa mudança os resultados já foram positivos, pois, de 2005 a 2011 houve uma diminuição no percentual de reprovação dos estudantes de 15% nas 1° e 2° séries para 7,4% no final do BIA, em comparação com o sistema seriado adotado antes da implantação do Ciclo. (FRANCO, 2017). O desempenho dos alunos na Provinha Brasil, no período de 2009 a 2012, também progrediu, e com esses avanços, a organização escolar em Ciclos para as Aprendizagens foi ampliada para os 4° e 5° anos. A meta 2 do PNE (2014/2024) fala a respeito dessa mudança, de universalizar o ensino fundamental de nove anos de duração, com 95% dos estudantes devendo concluir com a idade certa dos seis aos quatorze.

4.3 Os eixos integradores do trabalho pedagógico do BIA

Para orientar e subsidiar os professores no trabalho com o BIA, foi publicado o documento Diretrizes Pedagógicas do Bloco Inicial de Alfabetização em 2012, conforme a **Figura 4:**

Figura 4 – Diretrizes Pedagógicas do Bloco Inicial de Alfabetização



Fonte: Distrito Federal (2012).

Conforme as diretrizes, o Bloco Inicial de Alfabetização apresenta uma proposta pedagógica pautada na tríade alfabetização, letramento e ludicidade, buscando uma concordância com os princípios fundamentais da alfabetização, para um desenvolvimento completo do estudante no que se refere ao cognitivo, à dimensão afetiva, social e motora.

Como vimos no início do capítulo, a alfabetização recebeu contribuições da psicolinguística, fundamentada na importância do processo de aprendizagem do sistema de escrita com as práticas efetivas. A concepção de como ensinar passa da lógica dos conteúdos para a lógica do processo de aprendizagem do estudante. Acompanhada da sociolinguística, o processo do ensino da língua deve respeitar as variadas formas de fala dos alunos, valorizando cada um para que se sinta acolhido no âmbito escolar.

Ao considerar essa variação linguística, os professores auxiliam os estudantes na compreensão das constantes mudanças e significados das palavras, complementando com uma variedade de formas

de leitura (imagens, corpo, gráfico, música, poesia etc.). O propósito do **letramento científico** é tornar os conhecimentos científicos funcionais, o que remete à função social do conhecimento. (DISTRITO FEDERAL, 2102). Com isso o letramento alcança as áreas da geografia, história, matemática etc.

As diretrizes do BIA reforçam que no processo de desenvolvimento da criança o brincar é um direito reconhecidamente natural e deve ser respeitado também na educação formal, pois, se constitui como uma das formas singulares de expressão, pensamento, interação e comunicação. (DISTRITO FEDERAL, 2012). Prevista como eixo integrador do BIA e do Currículo em Movimento **a ludicidade**, quando valorizada pelo docente, prevê a promoção de brincadeiras nas quais os estudantes se percebem consigo mesmos e com o outro, na realidade ou imaginação, tornando o trabalho pedagógico rico com essa concepção, pois a construção do conhecimento se torna prazerosa com vivências significativas para cada criança cheia de percepção e ressignificação.

Portanto, a rotina da alfabetização deve levar em conta o dinamismo das crianças, seu tempo e espaço em suas expressões singulares, considerando o brincar e o jogar como importantes suportes para o "desenvolvimento da linguagem, do pensamento, da socialização, da iniciativa, da autoestima, da autonomia e da criatividade." (DISTRITO FEDERAL, 2012, p. 32).

No tocante à Educação Matemática, descobrir a relação entre os números e a vida cotidiana é essencial, uma vez que, de acordo com o Currículo em Movimento (DISTRITO FEDERAL, 2014a, p. 67) "A resolução de situações-problema, em especial as que fazem parte do contexto dos estudantes e de suas vidas, é a finalidade maior, e os conteúdos são meios, via construção permanente de conceitos e procedimentos, num contexto de partilha de produções em sala de aula.".

Na política educacional do DF, o trabalho com a Matemática na escola compreende a reflexão sobre as estruturas lógicas ou processos mentais que, não são exclusivos dos conceitos matemáticos, mas, são imprescindíveis para sua construção cognitiva. Os processos mentais previstos no currículo das escolas são: classificação, inclusão hierárquica, correspondência biunívoca, comparação, sequenciação, seriação e conservação de quantidade. O desenvolvimento dos processos mentais deve perpassar o trabalho com os conteúdos previstos para cada ano, de forma articulada com os cincos eixos: números, pensamento algébrico, geometria, grandezas e medidas, probabilidade e estatística.

Existem outras estruturas lógicas ou processos mentais que ajudam a desenvolver o raciocínio lógico, contudo, no Currículo em Movimento foram considerados os indispensáveis para o processo de aprendizagem nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

4.4 Os princípios do trabalho pedagógico do BIA: implicações no trabalho do professor

Segundo as Diretrizes Pedagógicas do BIA (DISTRITO FEDERAL, 2012), o trabalho docente do bloco é pautado em cinco princípios teóricos-metodológicos, sendo eles: Formação Continuada, Reagrupamento, Projeto Interventivo, Avaliação Formativa e o Ensino da Língua. Como forma de um trabalho fundamentado para o professor alfabetizador e toda equipe.

A Formação Continuada é um caminho onde o professor se encontra com a problematização da práxis, um aprimoramento da sala de aula, uma formação sendo individual ou coletiva que ganha reconhecimento. Acompanhada de uma reflexão crítica construtiva para além de uma educação emancipatória, sempre renovando as várias formas do conhecimento e de como ensinar, com um olhar para a diversidade, tendo o desafio como forma de repensar novas práxis. Essa formação no BIA, considera a trajetória do professor importante, pois ele é um sujeito histórico que carrega contribuições para reconstrução de novas atividades, sendo ele um profissional responsável com a causa da educação. Na SEEDF a formação continuada ocorre por meio da Subsecretaria de Formação Continuada dos Profissionais da Educação (EAPE), que oferta diversos cursos, oficinas, palestras entre outros, valorizando a importância desse processo.

O Reagrupamento é uma maneira de romper o trabalho individualizado nas salas de aula, fazendo com que todo o chão da escola interaja para a construção de aprendizagens, tendo no outro, formas de compreender assuntos que talvez sozinhos não seriam bem compreendidos. Uma estratégia pedagógica que valoriza uma construção contínua no meio. Ao estudante possibilita ser atendido nas suas necessidades, avançar nas suas potencialidades, interagir com o outro e com a sua aprendizagem, questionar suas hipóteses e compartilhar seus saberes para que se transformem em conhecimento. (BRASIL, 2012). O reagrupamento intraclasse faz a junção de alunos que estejam com as mesmas dificuldades e estejam em turmas diferentes, porém, trabalhando juntos para o avanço do que está sento estudado, o professor deve fazer sempre o registro de tudo.

O Projeto Interventivo (PI), é um grupo de estudantes segundo suas especificidades, buscando com os professores remediar as dificuldades na aprendizagem. No BIA, o Projeto Interventivo, visa promover o repensar de concepções e práticas pedagógicas, adequando-as à promoção das aprendizagens dos estudantes durante os anos iniciais da alfabetização. (BRASIL, 2012). Se, após o estudante ter passado pelo reagrupamento que é onde tem possibilidades novas de aprender e ainda

sim ter dificuldades, o PI é um espaço de outra estratégia. O professor deve apurar formas que o aluno aprenda, olhando para melhores estratégias que ele desenvolva, e registrando seus avanços. Esse projeto tem como foco estudar individualmente o aluno para que a situação problema possa ser resolvida com os respectivos objetivos, e deixando uma reflexão para o professor em relação sua metodologia.

A Avaliação Formativa (AF) compreende no diagnóstico da produção do aluno, tendo em vista não uma concepção quantitativa de avaliações, mas por qualitativa, valorizando o resultado durante todo o processo. Essa forma de avaliar garante o aprendizado do aluno, pois o professor está atento ao desenvolvimento de seus alunos, para interferir da melhor forma e assim ter avanço no processo. A organização do BIA é acompanhada por uma nova forma de trabalho pedagógico. Nessa perspectiva, pressupõe uma gestão democrática do ensino em que a comunidade escolar, direção, profissionais da educação, especialistas, secretários, porteiros, enfim, todos os que atuam na unidade escolar, participem ativamente do seu cotidiano (BRASIL, 2012). Esse caminhar da avaliação formativa deve conter: diagnóstico, registo, análise e intervenção.

E por fim, o princípio do Ensino da Língua, onde há um respeito pela língua materna do aluno que chega ao âmbito escolar. A língua é um sistema de interação verbal que se faz por meio de discursos orais e escritos. Isto significa que este sistema depende da interlocução - ação linguística entre sujeitos. (BRASIL, 2012). Com isso, o ensino da língua é trabalhado como fala que produz texto, o professor utiliza da fala dos alunos para produzir situações e assim considerar a historicidade dos sujeitos, pois o BIA sempre se articula entre alfabetização e letramento. As práticas de ação para esse ensino se compreendem em: leitura, interpretação, produção de texto, análise linguística e sistematização do código.

4.5 Críticas ao BIA

O Bloco Inicial de Alfabetização (BIA) é uma etapa bastante importante que segue com mudanças nas concepções de ensino, aprendizagem e avaliação. O comprometimento do sucesso do bloco não deve se concentrar no professor, pois todo o processo nesses três anos conta com a participação ativa de toda a equipe pedagógica, pois o direito pela educação deve ser garantido pela qualidade do ensino.

Pelo fato de as escolas estarem há muito tempo em uma organização escolar seriada, pode haver dificuldades adaptação para a organização em Ciclos. O documento das diretrizes do BIA

afirma que “[...] cada professor é protagonista nesse processo de ressignificação dos espaços e dos tempos de ensino e de aprendizagens na alfabetização.” (Distrito Federal, 2012, pag. 14). A responsabilidade desse processo não deve ser colocada em cima do professor a ponto de chamá-lo de protagonista, pois toda a equipe tem uma responsabilidade, onde na soma da participação de todas poderá sim levar ao sucesso de todo o bloco.

Os documentos oficiais por si só não garantem ações afirmativas para o bom desenvolvimento das práticas previstas, é necessário antes que o Estado promova mudanças importantes na organização do espaço escolar como a diminuição do quantitativo de alunos por sala, mais profissionais para atuarem em funções técnico-pedagógicas, entre outras.

Todavia, não se conseguiu entender a complexidade do espaço escolar, que estão burocratizados, fragmentados e sem estrutura para absorver as mudanças desejadas. “Não há um compartilhamento com toda a escola e a família para uma responsabilização com a aprendizagem dos alunos, a carga está recaindo apenas no professor, que está diretamente ligado a eles.” (FRANCO, 2017, p. 51).

Segundo a autora, as estruturas pensadas no documento do BIA não chegaram ao êxito. Em entrevistas com professores há relatos que o bloco não alcançou todo esse apoio da equipe pedagógica, e o professor se encontra sozinho com sua práxis, incapaz de refletir sobre suas ações, e não contribuindo para uma avaliação do processo junto com o contexto social escolar.

5 METODOLOGIA E ANÁLISE DOS DADOS

Neste trabalho, optamos por nos apoiar na pesquisa de natureza qualitativa que, segundo Creswell (2007), nos permite compreender de uma forma mais crítica os contextos investigados e vai além da análise pura e fria dos dados, uma vez que busca explicá-los levando em consideração as variantes que se manifestam no momento empírico, tendo em vista que a educação é um fenômeno social.

A geração de dados foi realizada a partir da aplicação de questionários, com perguntas abertas e fechadas, as professoras regentes de turmas do BIA, uma de cada ano (1º, 2º e 3º anos), de uma escola da rede pública do DF, situada na Coordenação Regional do Plano Piloto. Dantas e Franco (2017, p. 4, grifo das autoras), esclarecem que:

> O **questionário** é um instrumento constituído por uma série ordenada de perguntas que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador. Deve apresentar uma organização na obtenção de informações para facilitar a análise e tabulação das respostas. As perguntas devem ser claras e objetivas para evitar erros de interpretação, contudo não devem ser indutivas.

Além de apresentar as opiniões das participantes da pesquisa, o questionário nos auxiliou na caracterização dos aspectos identitários das professoras, seus perfis profissionais no tocante ao tempo de atuação na carreira magistério e no BIA, idade e formação inicial. É o que veremos na seção a seguir.

5.1 Caracterização da escola e perfil dos participantes da pesquisa

A pesquisa de campo foi realizada em uma escola da rede pública de ensino do DF, da Coordenação Regional Plano Piloto, que oferta Ensino Fundamental 1 – turmas regulares do 1° ao 5° ano, além de turmas de Classe Especial. Situada entre as quadras habitacionais do centro de Brasília, encontramos muita área verde e um parquinho próximo à escola.

A equipe gestora respondeu a um questionário (Apêndice C) com informações sobre a infraestrutura, a organização Técnico - pedagógica e o quadro de pessoal da unidade de ensino. A **Tabela 1** sintetiza os dados sobre infraestrutura:

Tabela 1 - Infraestrutura da Escola Classe.

Instalações	Quant.
Sala de Aula	8
Secretaria	1
Direção	1
Sala de Professor	1
Banheiros	7
Biblioteca	1
Cozinha	1
Copa	1
Refeitório	1
Laboratório de Informática	1
Sala de Recursos	1
Sala de Apoio	1
Parque Infantil	1

Fonte: da autora (2019) a partir da pesquisa de campo.

A escola apresenta uma boa infraestrutura, com espaços físicos decorados para receber os estudantes e profissionais da educação. As salas de aulas contêm estantes com muitos brinquedos educativos. O laboratório de informática não é muito utilizado, porque a quantidade de máquinas não é suficiente para atender os alunos de forma satisfatória e, alguns computadores estão com defeito devido a falta de manutenção.

A escola atende duzentos e trinta e quatro alunos, com idade entre seis e treze anos, do 1° ao 5° anos, nos turnos matutino e vespertino. São doze classes regulares inclusivas que têm também estudantes com diagnósticos como Transtorno do Espectro Autista (TEA), Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH), Distúrbio do Processamento Auditivo Central (DPAC) e Síndrome de Down. As professoras recebem o apoio de monitoras durante as aulas que ficam atendendo individualmente estes estudantes.

O Projeto Político Pedagógico da escola foi construído de forma coletiva por todos os profissionais com participação da comunidade escolar, nas reuniões coletivas pedagógicas, reunião de pais e reunião com os demais segmentos da escola. É um documento que facilita e organiza as atividades da escola, e norteia o trabalho por encaminhar os planejamentos prevendo ações a curto, médio e longo prazo

Em relação a quantidade de profissionais na escola, trazemos a **Tabela 2** para melhor exemplificar a informação:

Tabela 2 - Quantitativo de Profissionais

Profissionais	Quant.
Diretor	1
Vice-Diretor	1
Chefe de Secretaria	1
Coordenador	2
Orientador Educacional	1
Professor de Classe Regular	12
Professor de Ensino Especial	8
Secretária	1
Tesoureira	1
Profissional da Limpeza	6
Porteiras	2
Cozinheiras	2
Monitoras	4

Fonte: da autora (2019) a partir da pesquisa de campo.

De acordo com a equipe gestora o quantitativo de profissionais não é suficiente para suprir todas as demandas da escola. Seria necessário ampliar o número de monitores para atender com qualidade os estudantes portadores de necessidades especiais. A escola também não conta com os profissionais da Sala de Recursos, da Sala de Apoio e nem da Equipe Especializada de Apoio à Aprendizagem que, ampliariam o suporte técnico-pedagógico aos estudantes e aos professores.

Sobre a formação das docentes, duas fizeram o Magistério na etapa do Ensino Médio e cursaram a graduação em Pedagogia, seguida de uma especialização. A outra professora cursou o Ensino Médio tradicional e também se graduou em Pedagogia.

As professoras participantes da pesquisa são professoras do BIA, uma de cada ano, sendo duas efetivas, com dezesseis e vinte anos de SEEDF, e a outra de contrato temporário, com dez anos de atuação em turmas de alfabetização. Todas na faixa etária entre trinta e quarenta anos de idade. Optamos por identificá-las nos excertos como **Professora A, Professora B** e **Professora C.**

5.2 O que pensam as professoras: análise das respostas dos questionários

Os excertos extraídos das respostas dos questionários foram analisados a partir de uma organização temática previamente delineada pelas perguntas elaboradas, conforme o **Quadro 4:**

Quadro 4 – Organização temática para análise dos dados

PERGUNTAS DO QUESTIONÁRIO	TEMAS
6. Você concorda com a organização escolar em Ciclos para as Aprendizagens? 7. Você compreende a organização escolar em Ciclos como sendo uma: ( ) Progressão continuada das aprendizagens ( ) Aprovação automática dos estudantes 15. Você acha que o BIA tem apresentado bons resultados no que se refere as metas previstas para cada ano?	Aceitação e compreensão do BIA e dos Ciclos para as Aprendizagens
8. Participou de alguma formação continuada nos últimos dois anos? 9. Se sim, a formação continuada tem contribuído para oportunizar saberes necessários para o seu desenvolvimento profissional?	Participação em formação continuada
10. Você conhece os documentos norteadores da política educacional do Distrito Federal? ( ) Sim, utilizo em meu planejamento ( ) Sim, mas não utilizo em meu planejamento ( ) Não conheço	Conhecimento e aplicação dos documentos oficiais da política curricular do DF
11. "[...]o tempo na docência também se configura num dos elementos indispensáveis para o exercício da profissão, uma vez que a prática pode ser (re)apropriada conforme os diferentes contextos que o professor atua". (CARVALHO, 2014, p. 101). Você concorda com essa afirmação? Justifique. 12. Há momentos na escola de diálogo entre os professores do BIA sobre a prática pedagógica e/ou a troca de experiência? Cite um ou mais exemplo(s): 13. Você e/ou o coletivo de professores do BIA costumam avaliar o trabalho desenvolvido em sala de aula, ou seja, a prática docente? Se sim, como faz(fazem)? 14. Alguma ação já foi modificada após uma avaliação? Cite um ou mais exemplo(s): 15. Você acha que o BIA tem apresentado bons resultados no que se refere as metas previstas para cada ano? Justifique:	Diálogo entre os pares e avaliação da prática pedagógica

Fonte: da autora (2019) a partir da pesquisa de campo.

Desse modo, as temáticas se constituem também em categorias analíticas e, concordando com Garcia, Hypolito e Vieira (2005) de que, a identidade docente é construída também a partir das ações do professor no exercício da profissão, entendemos que tais categorias nos ajudaram a compreender o perfil das professoras participantes da pesquisa.

Sobre a primeira categoria, **Aceitação e compreensão do BIA e dos Ciclos para as Aprendizagens**, duas professoras demonstraram estar satisfeitas com a forma de organização do Bloco Inicial de Alfabetização, em Ciclos para as Aprendizagens, com duração de três anos. Acreditam que assim os resultados são positivos e os estudantes estão alcançando os objetivos propostos para cada ano, conforme os excertos extraídos dos questionários:

> Eu acho que tem melhorado, este ano os alunos do 2° ano que chegaram para gente foram bem melhores dos que os do ano passado. Então meus alunos estão indo para o 4° ano praticamente excelentes! Percebi por exemplo que as professoras dos anos anteriores não estão deixando a alfabetização apenas para o 3º ano. A preocupação está desde o 1º ano, onde as colegas têm buscado trabalhar com leitura e produção escrita, de acordo com as fases de cada aluno. (PROFESSORA A).

> Os alunos conseguem concluir a alfabetização aos poucos e consolidando os conhecimentos, claro quando pega um professor com compromisso. Percebo que há um trabalho sistemático de leitura e escrita para a reflexão do sistema alfabético. Não é um trabalho mecânico, é alfabetização e letramento juntos, a criança percebe a função da escrita, as características de cada tipo de texto, sem esquecer da ludicidade né? Estamos trabalhando atualmente com sequências didáticas, é ótimo! A partir de um gênero textual conseguimos ampliar e consolidar a alfabetização e trabalhar também outros conhecimentos de forma interdisciplinar. (PROFESSORA B).

> Não concordo, não gosto dessa organização em ciclos porque depende muito de como o professor trabalha e do compromisso que ele tem. Se tem compromisso, os alunos aprendem, se não tem, ele deixa a alfabetização para o ano seguinte e aí o professor que recebe esses alunos tem que se virar para dar conta. A Secretaria de Educação não faz um acompanhamento sério, deixa correr muito solto. (PROFESSORA C).

Das três professoras participantes, duas acreditam que a implementação do Bloco Inicial de Alfabetização é em parte responsável pelos bons resultados nesta etapa da Educação Básica, e que suas propostas metodológicas contribuem significativamente na prática em sala de aula. A professora C não concordou com a organização escolar em ciclos no BIA, pois, alegou que o ciclo não garante o sucesso no processo de aprendizagem.

As três docentes também informaram que, em sua opinião, a inclusão das turmas do 4º e 5º anos na organização em Ciclos para as Aprendizagens não seria uma boa opção porque alguns professores deste bloco não adotam as mesmas ações pedagógicas que o BIA propõe, como o reagrupamento, o reforço escolar e o teste da psicogênese.

Em nosso entendimento há ainda certos equívocos sobre a organização escolar em ciclos pelas professoras participantes da pesquisa que apontam o compromisso docente como ponto crucial para o sucesso ou fracasso. Para nós, outros elementos constituintes do contexto escolar a saber, condições dignas de trabalho, gestão escolar e condições socioeconômicas das famílias, afetam diretamente a ação pedagógica, e o fato dos estudantes atingirem as metas esperadas não são apenas resultado do compromisso do professor. Para Bandeira (2019, p. 43) é necessário considerar que:

> […] a organização escolar em ciclos permite ao professor exercer um protagonismo profissional diante da necessidade de reorganização do trabalho pedagógico que antes estava marcado pelas amarras da seriação, sobretudo no que tange seus curtos prazos. Com um processo estendido, é possível se refletir sobre a prática pedagógica, numa dialética construída no cotidiano da escola por meio de avaliação desta prática.

Uma outra questão a se considerar é que, com a ampliação dos ciclos para as turmas dos 4º e 5º anos, foi publicado o documento Diretrizes Pedagógicas para a Organização Escolar do 2° Ciclo para as Aprendizagens: BIA e 2º Bloco (DISTRITO FEDERAL, 2014c), estendendo as ações interventivas para todas as turmas do 2° Ciclo. [2] Portanto, os estudantes destas turmas têm o direito de receber o atendimento pedagógico necessário, previsto nos documentos oficiais para garantir sua aprendizagem.

Ainda na primeira categoria, as docentes divergiram quanto à resposta sobre a compreensão a respeito dos Ciclos - uma progressão continuada das aprendizagens ou uma aprovação automática? As professoras A e B concordaram com a primeira proposição, ressaltando que esta permite uma gradação cognitiva dos conteúdos de ano para ano dentro do bloco, além de oportunizar um tempo maior para consolidar a alfabetização sem a ruptura abrupta da seriação.

A professora C discordou completamente das colegas, relacionando a organização escolar do BIA com a aprovação automática dos estudantes, justificando que os Ciclos não garantem de fato a aprendizagem e que a retenção ou reprovação seria uma forma de promover a qualidade na educação, uma vez que só passaria para o ano seguinte aqueles que conseguiram atingir os objetivos propostos para o final do ano letivo.

Aqui cabe um importante apontamento sobre a relação da reprovação com a aprendizagem: não há estudos que comprovem o sucesso dessa relação. Correa, Bonamino e Soares (2018) destacam que estudantes retidos não demonstram um nível maior de consolidação de habilidades cognitivas após reverem novamente os conteúdos do ano anterior. Para Perrenoud essa prática é mais prejudicial do que benéfica, pois gera defasagem idade-ano escolar e uma autoimagem ruim frente aos outros colegas de classe e/ou escola (PERRENOUD, 2004).

No que diz respeito à confusão dos Ciclos com a aprovação automática, Pereira (2017), esclarece que, comumente é feita uma leitura superficial ou interpretação equivocada do parágrafo 2º, do artigo 32 da LDBEN que nota “Os estabelecimentos que utilizam progressão regular por série podem adotar no ensino fundamental o regime de progressão continuada, sem prejuízo da avaliação do processo de ensino-aprendizagem, observadas as normas do respectivo sistema de ensino”. (BRASIL, 2017).

[2] No ano de 2018 a organização escolas em Ciclos para as Aprendizagens foi ampliada para todas as escolas da rede pública de ensino do DF que ofertam turmas de 4º e 5º anos e do 6º ao 9º ano. (BANDEIRA, 2019). Ver Quadro 2 na página 15 deste trabalho para compreender a organização dos Ciclos e Blocos no Ensino Fundamental.

De acordo com a autora, a confusão se estabelece porque o regime de progressão continuada não pode ser adotado na organização seriada, uma vez que esta prevê a retenção do estudante ao final de cada ano letivo.

A segunda categoria de análise, **Participação em Formação Continuada**, é onde os professores podem problematizar sua prática pedagógica, trazendo um aprimoramento para sua ação em sala de aula. Nos questionários as professoras responderam se participaram ou não de alguma formação continuada nos últimos dois anos, seguem as respostas:

> Participei no PNAIC onde a gente compartilhou várias experiências legais com outros colegas e até sugestões de projetos para fazer na turma. (PROFESSORA A).
> Fiz o curso a Arte de contar histórias ano passado porque adorei os momentos de leitura para o deleite no PNAIC. (PROFESSORA B).
> Não participei. (PROFESSORA C).

A formação continuada é um dos eixos do BIA e constitui uma oportunidade de reflexão e a atualização a respeito dos conhecimentos específicos da alfabetização. Ao valorizar a formação continuada, as Diretrizes Pedagógicas do Bloco Inicial de Alfabetização (DISTRITO FEDERAL, 2012), está em consonância com a Meta 16 do Plano Nacional de Educação (PNE) que orienta sobre o regime de colaboração entre Governo Federal, Estados e municípios:

> [...] formar, em nível de pós-graduação, cinquenta por cento dos professores da educação básica, até o último ano de vigência deste PNE, e **garantir a todos(as) os(as) profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino**. (DOURADO, 2016, p. 275, grifo nosso).

A professora B se mostrou bastante interessada pelo curso de contação de histórias. Isso é válido porque os contos apresentam temáticas interessantes que podem ser trabalhadas com as crianças, como por exemplo as simbologias das histórias com a realidade dos alunos.

O processo de alfabetização é um momento que deve ser bem trabalhado nos três anos do bloco, onde o primeiro é o início da alfabetização, o segundo uma continuação do trabalho e o terceiro a consolidação. Nos três anos o professor alfabetizador deve fazer uma avaliação continuada com seus alunos para que os resultados o motivem a continuar com seu trabalho docente numa busca constante do aprimoramento da ação pedagógica. A professora C informou que não tem o hábito de participar de formações continuadas fora do ambiente escolar, prefere as poucas palestras que acontecem nas coordenações coletivas.

Bandeira (2019) aponta que a rotina docente ainda marcada pelo tecnicismo onde a ação pedagógica encontra-se burocratizada e mecânica, tornando o professor um mero executor de tarefas,

diminuindo a sua autonomia e dificultando o desenvolvimento profissional. A troca de experiências e a participação em formações continuadas permite a construção da identidade docente à medida que atualiza o conhecimento específico do fazer pedagógico e permite a reflexão da prática empregada na sala de aula.

No que concerne a terceira categoria, **Conhecimento e aplicação dos documentos oficiais da política curricular do DF**, as três docentes responderam que conhecem, mas não utilizam em seus planejamentos. Percebemos aqui uma contradição, pois nas respostas anteriores as professoras demonstraram empregar na organização do trabalho pedagógico os princípios metodológicos indicados tanto nas Diretrizes Pedagógicas do BIA (DISTRITO FEDERAL, 2012) quanto nas Diretrizes Pedagógicas do 2º Ciclo (DISTRITO FEDERAL, 2014c).

Destacamos também que o documento curricular oficial que trás os objetivos de aprendizagem e os conteúdos é imprescindível para o planejamento das aulas e certamente as professoras fazem uso em seus períodos de coordenação. Ao nosso ver, a negativa apontada sobre o conhecimento dos documentos oficiais está atrelada a falta de momentos dedicados ao estudo e ao debate da política curricular que, além dos documentos citados, está apoiada em muitos outros como as Diretrizes de Avaliação Educacional: aprendizagem, institucional e larga escala (DISTRITO FEDERAL, 2014e), Orientação Pedagógica: Projeto Político-Pedagógico e Coordenação Pedagógica nas Escolas (DISTRITO FEDERAL, 2014f), entre outros.

Sobre a quarta e última categoria, **Diálogo entre os pares e avaliação da prática pedagógica**, as professoras se mostraram bastante envolvidas na escola, conforme os excertos a seguir:

> A nossa escola é muito boa! Estamos na coordenação planejando, produzindo material e até estudando... As vezes falta é tempo […]. A gente sempre avalia porque tem propostas que não dão muito certo, já mudamos o reagrupamento e o teste da psicogênese. (PROFESSORA A).
> Há vários momentos: na coletiva quando a gente faz estudos e no horário de coordenação porque a gente coordena com os professores do nosso ano. Sempre vamos uma na sala da outra. (PROFESSORA B).
> Não temos diálogos sobre práticas para o BIA. (PROFESSORA C).

Em nossa análise as professoras demonstram ter um bom diálogo entre seus pares e avaliam o trabalho pedagógico que já resultou até em melhorias na escola. A avaliação é uma ação importante na escola, por meio dela o corpo docente pode rever o trabalho pedagógico e aprimorar as metodologias empregadas. Uma professora ressaltou um avanço, “Já avaliamos o reagrupamento, as avaliações, o teste da psicogênese. Com isso já tivemos melhorias no trabalho pedagógico”. (PROFESSORA B). No entanto, a professora C informou não haver diálogos com seus pares, talvez

isso se deva ao fato de que a mesma emprega uma metodologia diferente das demais professoras do bloco, não conseguindo planejar ações integradas.

Durante o desenvolvimento da pesquisa, percebemos que as professoras demonstraram muito interesse no aprimoramento do Bloco Inicial de Alfabetização, se esforçam para fazer o melhor e avaliam sua prática na escola. Esse interesse faz toda diferença para o avanço das turmas de alfabetização, mas, entendemos que, o sucesso ou o fracasso do BIA não é responsabilidade apenas do docente, é primordial que a família e o Estado também sejam atuantes e cumpridores dos seus deveres com a educação dos estudantes.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa foi de suma importância para minha formação acadêmica e pessoal, pois para além de um estudo, a experiência fez com que obstáculos fossem vencidos a ponto de desenvolver um trabalho com um contexto que será de grande valia para minha carreira como professora. Esta pesquisa foi desenvolvida com muito esforço, juntamente com orientadoras que me ajudaram a chegar até aqui.

Pesquisar os documentos formais da educação, compreender o caminho da alfabetização e analisar os aspectos identitários de uma professora do BIA, me faz entender que a causa da educação conta com profissionais capacitados e com um carinho afetivo pelo o que faz, pois o progresso de cada criança no percurso das aulas é uma grande satisfação para quem faz parte da ciência da educação que tem o ser humano cidadão como sujeito. O tema da pesquisa tem uma importância fundamental para mim, que pretendo ser uma professora alfabetizadora. E, como sendo um ciclo importante para a vida de uma criança, no caminhar da pesquisa pude aprender questões que não me eram compreendidas e que agora no findar gerou uma bagagem de grande aprendizado pessoal para minha trajetória.

A experiência da pesquisa de campo foi boa e pude compreender o olhar que as professoras têm com o Bloco Inicial de Alfabetização. A maioria das professoras mostraram que o bloco foi de suma importância para o avanço das aprendizagens dos alunos, pois eles progrediram em cada ano. As temáticas novas do ciclo foram bastante elogiadas.

A aplicação do questionário não foi fácil, devido a resistência das professoras, entretanto, isso não desmereceu ou tirou o prazer dos resultados dessa pesquisa, pois a relação da teoria e prática me motivou a continuar na área da pesquisa na educação.

Compreender a definição de identidade parece fácil, mas abrange diversas interpretações, e uma delas é ter características singulares e próprias, e um professor alfabetizador precisa constituir uma identidade de compromisso e afetividade pelo seu trabalho.

Retornando aos objetivos da pesquisa, sobre caracterizar o perfil do professor alfabetizador segundo os documentos oficiais e os próprios professores, concluímos que o caminhar de cada professor é composto por uma base norteadora, para que todas as ações sejam de forma a garantir um desenvolvimento de excelência para as crianças cidadãs. As professoras mostraram apropriação da junção dos documentos com a diversidade da realidade. Alfabetizar leva tempo, e compreender que cada criança tem o seu é saber que o processo gera uma fundamentação para o resultado.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, E. B. C. *In*: BRASIL. Secretaria de educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto nacional pela Educação na Idade Certa – Currículo na Alfabetização:** concepções e princípios. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012.

BRASIL. **Senado Federal**. LDB. Lei 9394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. 2017. Disponível em: http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bases_1ed.pdf. Acesso em: 05 nov. 2017.

BRASIL. MEC. CNE. CEB. **Resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010.** Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Disponível em: http://portal. mec. gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=7246-rceb007-10&Itemid=30192. Acesso em: 18 mai. 2018a.

BRASIL**. MEC**. Base Nacional Comum Curricular (BNCC) 2018. Disponível em: http:// basenacional comum.mec.gov.br/ Acesso em: 01 junho 2018b.

BANDEIRA, M. V. A. **As implicações da formação continuada na prática pedagógica dos professores que atuam nas turmas do 2º bloco do 2º ciclo para as aprendizagens em escolas públicas da CRE de Planaltina-DF**. Brasília, 2019. 157 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de Brasília, 2019.

BANDEIRA, M. V. A; DANTAS, O.M.A.N.A. **A educação para emancipação:** é possível? *In*: IV CONEDU - CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 9. 2017, João Pessoa. Anais. João Pessoa: CEMP, 2017. Disponível em: https://editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/ TRABALHO_EV073_MD1_SA2_ID8015_20092017195909.pdf. Acesso em: 04 abr. 2018.

CARMO, L. S. do. **Implantação e organização escolar em ciclos de aprendizagem nas escolas públicas do DF**: limites e possibilidades. 2017. 43 f., il. Trabalho de conclusão de curso (Licenciatura em Pedagogia) - Universidade de Brasília, Brasília, 2017.

CARVALHO, C. C.; SANTANA, A. P. S. de; BRITO, A. E. **Memórias de professoras alfabetizadoras sobre a prática pedagógica:** narrativas. Evocações. *In*: IV FIPED – Fórum Internacional de Pedagogia. 2012, Parnaíba. Anais. Campina Grande: Realize Editora, 2012. Disponível em: http://www.editorarealize.com.br/revistas/fiped/trabalhos/7876acb66640bad 41f1e1371ef30c180.pdf. Acesso em: 18 mai. 2018.

CARVALHO, T. K. P. O perfil do professor alfabetizador: formação, concepções e práticas docentes. **Temporis (ação)**, v. 14, n. 2, p. 99 - 109, jul./dez. 2014. Disponível em: file:///C:/Users/ user/Downloads/3241-Texto%20do%20artigo-11725-1-10-20150703.pdf. Acesso em: 21 nov. 2018.

CORREIA, E. V.; BONAMINO, A.; SOARES, T. M. Evidência do efeito da repetência nos primeiros anos escolares. **Est. Aval. Educ.**, São Paulo, v. 25, n. 59, p. 242-269, set.-dez. 2014

CRESWELL, J. W. **Projeto de Pesquisa**: métodos qualitativo, quantitativo e misto. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

CRUZ, S. P. da S. **Professor Polivalente**: Profissionalidade docente em análise. Curitiba: Appris, 2017.

DANTAS, O.M.A.N.A.; FRANCO, M.V.A. **Pesquisa exploratória:** aplicando instrumentos de geração de dados - observação, questionário e entrevista. *In*: EDUCERE - CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 8. 2017, Curitiba. Anais. Curitiba: PUCPR, 2017. Disponível em: http://educere.pucpr.br/p1/anais.html?,tipo=2&titulo=&edicao=6&autor= Maira+&area=75. Acesso em: 19 jun. 2018.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do DF. **Diretrizes Pedagógicas do Bloco Inicial de Alfabetização**: BIA. 2. ed. revis. Brasília, 2012.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do DF. (SEEDF). **Currículo em Movimento da Educação Básica**: Ensino Fundamental Anos Iniciais. Brasília, 2014a.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do DF. (SEEDF). **Currículo em Movimento da Educação Básica:** Pressuposto Teóricos. Brasília, 2014b.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do DF. (SEEDF). **Diretrizes Pedagógicas para Organização Escolar do 2º Ciclo.** Brasília, 2014c.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do DF. (SEEDF). **Diretrizes Pedagógicas para Organização Escolar do 3º Ciclo.** Brasília, 2014d.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do DF. (SEEDF). **Diretrizes de Avaliação Educacional:** aprendizagem, institucional e larga escala. Brasília, 2014e.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do DF. (SEEDF). **Orientação Pedagógica:** Projeto Político-Pedagógico e Coordenação Pedagógica nas escolas. Brasília, 2014f.

Dourado, L. F. **Plano Nacional de Educação:** política de Estado para a educação brasileira. Brasília: Inep, 2016.

FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. **Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

FRANCO, M. V. A. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa:** os discursos dos professores sobre a efetividade da formação continuada na prática pedagógica. Brasília, 2017. 154 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de Brasília, 2017.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GARCIA, M. M. A.; HYPOLITO, A. M.; VIEIRA, J. S. As identidades docentes como fabricação da docência. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, vol. 31, n. 1, p. 45-56, 2005.

LIMA, D. C. de. **As dificuldades e conquistas dos professores iniciantes em turmas de alfabetização**: aspectos didáticos pedagógicos. 2016. 82 f., il. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) - Universidade de Brasília, Brasília, 2016.

MORAIS, A. G. **Sistema de Escrita Alfabética**. São Paulo, Melhoramentos, 2012.

MORAIS, A. G; LEITE, T. M. S. B. R. *In*: BRASIL. Secretaria de educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto nacional pela Educação na Idade Certa – Aprendizagem do Sistema de Escrita Alfabética.** Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012.

MOROSINI, M. C. Estado de conhecimento e questões do campo científico. **Revista Educação**, Santa Maria. v. 40, n. 1, p. 101-116, jan-abr. 2015. Disponível em: https://periodicos.ufsm.br/reveducacao/article/view/15822/pdf. Acesso em: 18 mai. 2018.

PEREIRA, C. S. **Alfabetização e letramento**: o desafio de descobrir, aprender e usar a língua escrita. 2015. v, 60 f. Monografia (Licenciatura em Pedagogia) - Universidade de Brasília, Universidade Aberta do Brasil, Cidade de Goiás-GO, 2015.

PEREIRA, M. S. Avaliação, ciclos e progressão continuada: questões relevantes. *In*: VILLAS BOAS, B. (Org.). **Avaliação:** interações com o trabalho pedagógico. Campinas: Papirus, 2017.

PERRENOUD, P. **Os Ciclos de Aprendizagem**: um caminho para combater o fracasso escolar. Porto Alegre: Artmed, 2004.

SANTOS, A. C. dos. **Bia**: experiências de alfabetização/letramento em duas escolas da rede pública do Distrito Federal. 2011. 101 f. Monografia (Licenciatura em Pedagogia) -Universidade de Brasília, Brasília, 2011.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. Rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2012.

SOARES, M. **Letramento:** um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

SOUZA, S. T. de. **Relação teoria-prática na perspectiva do professor iniciante nos anos iniciais do ensino fundamental**. 2014. 56 f. Monografia (Licenciatura em Pedagogia) - Universidade de Brasília, Brasília, 2014.

APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Você está sendo convidado(a) para participar da pesquisa "A implementação do bloco inicial de alfabetização nas escolas públicas do Distrito Federal". Esta investigação faz parte da pesquisa da disciplina Projeto 3.3 da Graduação em Educação, realizada pela graduanda Rayssa dos Santos Oliveira Mesquita – mat. 15/0146442, coordenada pela professora Otília Maria A. N. A. Dantas. O objetivo deste estudo visa analisar os aspectos identitários do professor que atua em turmas do BIA nas escolas públicas do DF, segundo a organização do trabalho pedagógico. Sua participação nesta pesquisa consistirá em: observação realizada por meio de aplicação de questionário, no mês de novembro do corrente ano. Logo abaixo há a pergunta se aceita participar desta pesquisa. Em caso afirmativo o pesquisado cederá os direitos ao pesquisador para o uso das informações que serão analisadas na pesquisa, bem como as publicações advindas desse processo. A qualquer momento você pode desistir de participar. Para isso basta apenas nos informar, pois assim os dados serão desconsiderados. Sua recusa não trará qualquer prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição. As informações obtidas através dessa pesquisa serão confidenciais e asseguramos o sigilo sobre sua participação. Os dados não serão divulgados de forma a possibilitar sua identificação. As informações obtidas serão analisadas em conjunto pelos pesquisadores, não sendo divulgada a identificação de nenhum participante nem da escola campo de pesquisa. Para qualquer esclarecimento, seguem os contatos das pesquisadoras:

Otília Dantas <otiliadantas@unb.br>
Rayssa dos Santos Oliveira Mesquita <rayssatuc@gmail.com>

- ○ Concordo em responder este questionário.
- ○ Não concordo em responder este questionário.

- Assinatura _____
- CPF _____
- DATA ___/___/___

Agradecemos sua colaboração Brasília, novembro de 2018.

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS PROFESSORES

Tema da Pesquisa – Aspectos Identitários segundo o trabalho pedagógico de professoras que atuam no Bloco Inicial de Alfabetização em uma escola pública do Distrito Federal.

Graduanda – Rayssa dos Santos Oliveira Mesquita – mat. 15/0146442

Orientadora – Otília Maria Alves da Nóbrega Alberto Dantas

PERGUNTAS

1. Sexo: F ( ) M ( )

2. Idade: ( ) até 24 anos ( ) de 25 a 29 anos ( ) 30 a 39 anos
( ) 40 a 49 anos ( ) 50 a 55 anos ( ) mais de 55 anos

3. Nível de escolaridade (marque as opções que você possui):
( ) Ensino Médio – Magistério ( ) Ensino Médio – Outros
( ) Graduação Bacharelado ( ) Graduação – Licenciatura
( ) Complementação Pedagógica ( ) Especialização
( ) Mestrado ( ) Doutorado

4. Quanto tempo de SEDF:
( ) Menos de 1 ano ( ) de 1 ano a 5 anos
( ) de 6 ano a 10 anos ( ) de 11 ano a 15 anos
( ) de 16 ano a 20 anos ( ) de 21 ano a 25 anos
( ) mais de 25 anos

5. Quanto tempo de atuação no BIA? _____.

6. Você concorda com a organização escolar em Ciclos para as Aprendizagens?
( ) Sim ( ) Não
Justifique:
_____
_____
_____
_____

7. Você compreende a organização escolar em Ciclos como sendo uma:

( ) Progressão continuada das aprendizagens ( ) Aprovação automática dos estudantes

8. Participou de alguma formação continuada nos últimos dois anos?

( ) Sim ( ) Não

9. Se sim, a formação continuada tem contribuído para oportunizar saberes necessários para o seu desenvolvimento profissional?

( ) Sim ( ) Não

Cite um ou mais exemplo(s):

_____

_____

_____

10. Você conhece os documentos norteadores da política educacional do Distrito Federal?

( ) Sim, utilizo em meu planejamento

( ) Sim, mas não utilizo em meu planejamento

( ) Não conheço

11. "[...]o tempo na docência também se configura num dos elementos indispensáveis para o exercício da profissão, uma vez que a prática pode ser (re)apropriada conforme os diferentes contextos que o professor atua". (CARVALHO, 2014, p. 101). Você concorda com essa afirmação? Justifique.

_____

_____

_____

12. Há momentos na escola de diálogo entre os professores do BIA sobre a prática pedagógica e/ou a troca de experiência? Cite um ou mais exemplo(s):

_____

_____

_____

13. Você e/ou o coletivo de professores do BIA costumam avaliar o trabalho desenvolvido em sala de aula, ou seja, a prática docente? Se sim, como faz(fazem)?

_____

_____

_____

14. Alguma ação já foi modificada após uma avaliação? Cite um ou mais exemplo(s):

_____

_____

_____

15. Você acha que o BIA tem apresentado bons resultados no que se refere as metas previstas para cada ano? Justifique:

_____

_____

_____

Agradecemos sua colaboração.

Brasília, 2018.

APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO DE IDENTIFICAÇÃO DA ESCOLA

Tema da Pesquisa – Aspectos Identitários segundo o trabalho pedagógico de professoras que atuam no Bloco Inicial de Alfabetização em uma escola pública do Distrito Federal.

Graduanda – Rayssa dos Santos Oliveira Mesquita – mat. 15/0146442

Orientadora – Otília Maria Alves da Nóbrega Alberto Dantas

I – IDENTIFICAÇÃO:

1. Nome da Instituição: _____
2. Localidade (Endereço): _____
3. Data de inauguração/fundação: _____
4. Contato:

- Telefone(s): _____
- E-mail: _____

5. Quantitativo de turmas por modalidade e turno:

MODALIDADE	TURNO		
	Matutino	**Vespertino**	**Noturno**
Educação Infantil			
Classe Especial			
E.F. I 1º bloco (BIA)			
E.F. I 2º bloco 4º e 5º anos			
Anos Finais			
Ensino Médio			
EJA			
Educação Profissional			
Outros:			

- Total de professores da instituição: _____
- Total de alunos da instituição: matutino ____ vespertino ____ noturno _____

ll – QUADRO DE PESSOAL

6. Composição da Equipe Gestora da Instituição:

CARGO	FUNÇÃO/ATUAÇÃO		
	Pedagógica	**Administrativa**	**Ambos**
Diretor(a)			
Vice-Diretor(a)			
Secretário(a) Escolar			
1º Supervisor(a)			
2º Supervisor(a)			
Outros:			

- Esse quantitativo é considerado satisfatório? Em caso negativo, qual seria o ideal?

_____

7. Quantitativo de Coordenadores Pedagógicos por turno e modalidade:

MODALIDADE	TURNO		
	Matutino	**Vespertino**	**Noturno**
Educação Infantil			
E.F Anos Iniciais (Classe Especial)			
E.F. Anos Finais			
Ensino Médio			
EJA			
Educação Profissional			
Outros:			

- Esse quantitativo é considerado satisfatório? Em caso negativo, qual seria o ideal?

_____

8. Quantitativo de outros profissionais da Instituição por turno:

ATIVIDADE DESEMPENHADA	TURNO		
	Matutino	**Vespertino**	**Noturno**
Vigilantes			
Merendeiros			
Serviço gerais (limpeza, manutenção etc)			
Outros:			

- Esse quantitativo é considerado satisfatório? Em caso negativo, qual seria o ideal?

_____

9. A escola possui em seu quadro profissionais e/ou professores em outras funções? Por gentileza informar: _____

lll – ESTRUTURA FÍSICA DA INSTIUIÇÃO:

10. Marcar as instalações existentes na escola:

INSTALAÇÕES	QUANTIDADE	CONDIÇÕES SATISFATÓRIAS PARA UTILIZAÇÃO	
Sala de aula		**Sim**	**Não**
Sala ambiente			
Sala para reforço			
Sala de professores			
Sala de coordenação			
Biblioteca			
Refeitório			
Parque infantil			
Quadra			
Laboratório de informática			
Sala de vídeo			
Auditório			
Outros:			

11. Outras informações importantes referentes à Instituição:

_____

_____

_____

_____

Agradecemos sua colaboração.

Brasília, 2018.